

Санкт-Петербургский
государственный институт
психологии и социальной работы



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

*Материалы международной
научно-практической конференции*

19-20 АПРЕЛЯ

2018



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

19–20 апреля 2018 года
April 19–20, 2018

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

Санкт-Петербург
2018

УДК 159.9+316.6+316.7+364.04+37.04

ББК 88+53.57+60.5+65.272+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, 19–20 апреля 2018 года / под общ. ред. Ю. П. Платонова. — СПб. : СПбГИПСР, 2018. — 346 с.

ISBN 978-5-98238-074-6

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

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

Малкина-Пых И. Г., д. ф.-м. н., профессор

Щукина М. А., д. пс. н., доцент

Ипатов А. В., к. пс. н., доцент

Киселева М. В., к. мед. н., доцент

ISBN 978-5-98238-074-6

© Авторы публикаций, 2018

© СПбГИПСР, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Андреева О. И. Анализ профессиональных задач психологов и конфликтологов	14
Баканова А. А. Возможности метода драматизации «Клуб самоубийц» в обучении психологов кризисной интервенции	16
Бейсембаева Ф. К., Бейшемканова М. К. Психологическая коррекция эмоционального состояния детей дошкольного возраста посредством игры	19
Гребенюк А. А. Специфика нарушений психической адаптации в современном обществе и способы их психокоррекции	21
Дмитриева Н. В., Миноходова Е. А. Особенности психологической диагностики невротозов	23
Зейдок К. Р. Влияние социокультурных факторов на формирование образа тела и нарушения пищевого поведения	25
Исхакова Э. В., Шерьязданова Х. Т. Теория и практика психологического сопровождения в учреждении здравоохранения	28
Колесникова Н. Е., Колесников И. А. Психологическая помощь осужденным, находящимся в стрессовых состояниях	31
Копосова Е. В. Особенности подготовки психолога для работы на следственных действиях с потерпевшими-несовершеннолетними (из опыта работы СПб ГБУСО социальный приют для детей «Транзит»)	33
Косулина О. А. Нехолотропный ребефинг	35
Крайнюков С. В., Тютюнник Е. И., Яковлева И. В. Психосемантические исследования визуальной деловой коммуникации (на примере учебного портала СПбГИПСР)	38

Куликов Р. К. Рационально-эмотивная психотерапия как альтернативный метод в психологическом консультировании и немедицинской психотерапии	40
Мальшева С. А. Специфика психологического сопровождения пациентов в условии онкологического заболевания. Методы, направления работы и проблемные зоны консультирования	42
Менлибекова Г. Ж., Габдулла М. Г. Предметно-пространственная среда и ее влияние на социализацию личности	44
Моисеенко С. Н. Психологические предпосылки внутриличностных конфликтов у пациентов с хроническими заболеваниями	46
Пономарева И. М., Вендт В. О. Психологическая помощь взрослым, пережившим утрату близкого	48
Прошина А. Н. Психологическая помощь клиентам, проживающим кризис 30 лет	51
Раннала Н. В. Психологические аспекты развития эмоционального интеллекта у студентов-психологов	53
Улесикова И. В., Мулик И. Г., Дятлова Н. Н., Мулик А. Б. Индивидуализация оценки поведенческих рисков ВИЧ-инфицирования	56

**РАЗДЕЛ 2.
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАБОТЕ С КОНФЛИКТАМИ: ТЕОРИЯ
И ПРАКТИКА**

Васильева С. А. Проблемы конфликтного поведения в среде медицинских работников	58
Сатикова С. В. Инструменты определения индикаторов конфликта	60
Федосеева О. А. Современные подходы и инструменты работы с конфликтами в психологическом консультировании	62
Эйхен Е. Р. Психологическое консультирование мужчин в ситуации конфликта	65

**РАЗДЕЛ 3.
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Агафонова В. В. Принципы отношения к труду в православной этике	68
Андреева Л. Т. Проблемные ситуации в бизнес-тренингах	70

Горбатова Е. А. Коучинг в организации	71
Крюкова М. Д., Тютюнник Е. И. Психологическое сопровождение сотрудников с целью повышения их удовлетворенности трудом в коммерческой организации	73
Михайленко Т. А. Психологические аспекты отбора персонала для работы в индустрии гостеприимства	76
Снегова Е. В. Технологии профессиональной карьеры в практике психологического консультирования	78

РАЗДЕЛ 4. АРТ-ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ, МЕДИЦИНЫ И СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Боева Я. Г. Применение методов арт-терапии в работе с детьми ОВЗ	80
Борисова В. Л. Арт-терапия «серебряного возраста», или исцеление творчеством	82
Гиллепп Т. С. Диагностика психосоматических заболеваний и эмоциональных расстройств с помощью арт-терапевтической методики «Мандала цвета» ..	84
Дмитриева О. П. Опыт и применение изо-терапии в развитии ресурсов здоровой личности ..	85
Дукальская М. В. Методы арт-терапии в психокоррекционной работе со взрослыми людьми, имеющими невротические состояния	88
Журенко Е. О. Особенности арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ	90
Иванова А. А. Основные направления изменения Я-концепции студентов при применении методов фототерапии	92
Иванова П. А. Взаимодействие отечественного и зарубежного опыта в арт-терапии	93
Иващенко Е. В. Музыкальная терапия как ресурс здоровой личности	95
Иоаннисян Е. М. Использование метода арт-терапии на занятиях по психологической подготовке к школьному обучению в группах для детей старшего дошкольного возраста и их родителей	98
Капустина В. В. Арт-терапевтический подход в развитии психо-эмоциональной сферы детей дошкольного возраста	99

Киселева М. В. Психологические аспекты применения цветотерапии в работе с клиентами	101
Ковалева М. М. Цветотерапия в работе с психоэмоциональными состояниями клиентов ..	103
Кукушкина М. Д. Использование элементов методик арт-терапии во внеурочной деятельности учащихся	104
Курбатская Т. Н. Применение методов арт-терапии для улучшения психологического состояния больных сахарным диабетом и членов их семей	106
Малышева Н. И. Из опыта работы по формированию эмоционального интеллекта у дошкольников методами арт-терапии	108
Матвиенко О. В. Развитие самопознания молодежи 14–30 лет с помощью методов арт-терапии	110
Петрова Т. А. Коррекционно-развивающие арт-технологии в психологической практике ДОУ	112
Подколзина Л. Г. Коррекция эмоционального состояния детей-инофонов методами игровой арт-терапии	113
Пронина Т. Н. Арт-терапия в работе с клиентами с невротическими расстройствами	116
Рысбаева И. С. Использование элементов арт-терапии на уроках и во внеурочное время для развития мелкой моторики кистей и пальцев рук у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, тяжелыми множественными нарушениями развития	118
Скорик С. О., Денисова Н. А. Музыкальная терапия в работе с пожилыми людьми: обзор метода и актуальные проблемы	120
Славская А. А. Основные методы арт-терапии в социальной, молодежной, здравоохранительной и терапевтической работе	123
Стрельникова Е. В. Формирование безопасного арт-терапевтического пространства в условиях школы для поддержания физического, психологического и духовного здоровья обучающихся	125
Устименко В. В. Выездная арт-служба	127

Хандаль Б. М.

Новый старт в жизни через арт-терапию: построение арт-терапевтического безопасного пространства для психического и духовного здоровья самых уязвимых социальных групп на примере проекта «Индилак»129

РАЗДЕЛ 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ ГРУППАМИ НАСЕЛЕНИЯ

Добрицкий В. Я.

Направления эффективного взаимодействия организаций социального обслуживания и организации высшего профессионального образования ..131

Драгунова Е. В.

Технологии досуговой деятельности в женском отделении психиатрической больницы135

Дудченко З. Ф., Запольских И. Н.

Взаимосвязь жизнестойкости и качества жизни у лиц пожилого возраста ..140

Ефременко И. О.

Психологическая поддержка социальных работников, работающих с пожилыми людьми, как фактор предотвращения профессионального выгорания142

Ипатов А. В., Амерханова К. М.

Трудоустройство инвалидов трудоспособного возраста на примере Ломоносовского филиала Государственного казенного учреждения «Центр занятости населения Ленинградской области»145

Келасьев О. В., Чернышева С. П.

Привлечение людей старшего поколения к решению проблем жилищно-коммунальной сферы147

Ладыкова О. В., Ревина И. А.

Научно-практические историко-краеведческие семинары как форма социализации людей пожилого возраста149

Лобза О. В.

Взаимосвязь эмоционального и профессионального выгорания с личностными особенностями работников социальных служб151

Маркина Е. А., Баронина О. А., Берковская И. А.

Проект «Мой дом — мой театр» — новый формат творческой самореализации пожилых людей и инвалидов в процессе социальной адаптации и реабилитации в ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр»154

Осипова М. Д.

Факторы, обуславливающие скорость психокоррекции социальной дезадаптации клиентов Центра социальной помощи семье и детям157

Платонова Н. М.

Новые формы развития инновационной деятельности в учреждениях социального обслуживания населения Санкт-Петербурга160

Поляков А. В., Алимов О. М. Работа с людьми с химической зависимостью в реабилитационных программах Благотворительного фонда «Диакония»	161
Садыкова Л. Р. О полоролевом воспитании дошкольников в условиях реабилитационного центра	164
Светличная Г. Н., Евдокимова К. А. Организация социальной деятельности студентов по вопросам сохранения здоровья	167
Славская А. А. Социальные центры во Франции: цели и задачи	170
Черкашина Т. Ф., Кузьменкова Л. В. Опыт работы с пожилыми и старыми людьми в системе пансионатов «Опека»	172

**РАЗДЕЛ 6.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Андреев А. С. Осознанность и аутентичность в контексте проблем образования	174
Аралбаева Р. К., Абильгазиева Ж. К. Подготовка будущих педагогов для начальной школы в Республике Казахстан	176
Гончарова Н. А. Взаимосвязь девиации и стрессового состояния личности в условиях современной образовательной среды	178
Кузьменкова Л. В., Дудкина О. К. Трудности в организации экспериментальной части научно-практической работы студентов в стационаре психоневрологической больницы	181
Кузьменкова Л. В., Кусков Д. В. Проблемы развития рефлексивной компетентности у студентов-психологов и их решение: проблемно-ориентированный подход с применением проективных техник	183
Кулганов В. А., Глухова И. П. Воспитание готовности дошкольников к обучению в школе	186
Купцова С. А. Проблемы и перспективы внедрения технологий здорового образа жизни в вузе	188
Менлибекова Г. Ж. Методологические основы современной андрагогики	191
Микиденко Н. Л. Правовая культура как фактор социальной активности студентов	193

Савельев Д. С., Жерлыгина Е. С. Психологические аспекты онлайн-обучения и организация объективного тестирования знаний обучающихся	196
Сапаргалиева А. Ж., Рысбеков К. К. Профессиональная подготовка специалистов помогающих профессий	197
Сейдина М. З., Менлибекова Г. Ж. Толерантность в системе духовно-ценностных приоритетов образования . .	199
Соколова Г. И. К вопросу о повышении качества подготовки специалистов в высшей школе социального профиля	201
Федорова М. И., Стрешнева М. А. Использование интернет-ресурсов для организации районной онлайн- олимпиады по психологии здоровья среди школьников	206
Чибитыко А. С., Тютюнник Е. И. Психологическая помощь учащимся младших классов в подготовке к обучению в средней школе	207
Щелина С. О. Сравнительный анализ различных видов совладающего поведения студентов (бакалавров и специалистов) в процессе обучения в вузе	210
Шукина М. А., Аверьянова О. Ю., Бондарева М. О. Стратегии самопрезентации студентов и преподавателей в виртуальной деловой коммуникации (на примере учебного портала СПбГИПСР)	213
 РАЗДЕЛ 7. СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ	
Аксенова Л. А., Баранова И. В. Гендерный аспект в технологии социальной работы с подростками	215
Зайцева М. А., Фурсова Е. С. Осведомленность подростков в вопросах ВИЧ/СПИДа	217
Иваненков С. П., Рогова А. М. Социальные проекты в решении молодежных проблем по месту жительства	220
Марданова Ш. С., Алибаева Р. Н., Мадалиева С. Х. О роли ценностных ориентаций в формировании сознания молодежи	222
Принцев Н. В., Ершов А. Г. Молодежь и труд: какие психологические проблемы мешают развитию личности?	224
Савельев Д. С., Жерлыгина Е. С. Проблемы приобщения молодежи к социальной активности	226
Сатыбалдина Н. К., Кумарбекова М. Е. Исследования гендерной идентичности у студенческой молодежи Казахстана	228

Сорокина А. И., Есикова Т. В.
 Социально-психологическое исследование этнокультурного взаимодействия в работе с молодежью230

**РАЗДЕЛ 8.
 ДОБРОВОЛЬЧЕСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ
 В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНВАЛИДАМИ**

Агулина С. В., Бурцева И. В.
 Инновационная практика социальной работы с детьми-инвалидами в регионе234

Безух С. М.
 Реабилитация инвалидов пожилого возраста236

Защинская М. Г.
 Опыт организации работы социально-трудового реабилитационного отделения для инвалидов с ограниченными умственными возможностями «Мини-прачечная»238

Кривенков С. Г., Агапова Г. Н.
 Проведение дополнительных курсов сеансов биологической обратной связи при реабилитации инвалидов как путь к достижению пролонгированного эффекта242

Лебедева С. С.
 О современном контексте научных исследований в области социальной поддержки и образования лиц с ограниченными возможностями здоровья244

**РАЗДЕЛ 9.
 ВОПРОСЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ИЗМЕРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ
 ОБЩЕСТВА**

Булатова И. А.
 Проявление межкультурной толерантности и межкультурное общение социальной общности246

Вашурин А. Н.
 Проблемы аккультурации на евразийском пространстве248

Галушко В. Г.
 Формирование позитивной социальной и этнокультурной идентичности . .249

Галушко В. Г., Пруцкова Н. Н.
 Межкультурные языковые барьеры и конфликты252

Григоренко А. Ю.
 Московская Русь позднего средневековья на путях обретения национально-религиозного самосознания254

Клименко Н. С.
 «Чайлдфри» — культурная инновация или культурная дезадаптация (на примере современного российского общества)257

Конанчук С. В. Синестезийные аспекты коммуникации в художественной культуре и социальной сфере	259
Конанчук С. В., Константинова Н. Д. Проблема самоидентичности: философские и психологические подходы к исследованию	261
Кудряшов С. В. Стрит-арт: проблемы терминологии	263
Погорелов Г. А. Игра в сверхсознание	265
Романова Е. А. От «мира как текста» к «миру как картине»: преломление «визуального поворота» в качественных исследованиях	268
Француз Ю. А. Культурные детерминанты долголетия и здоровья	270

РАЗДЕЛ 10. ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Зиннатова М. В., Буковой Т. Д. Исследование медиавосприятия у детей дошкольного возраста	272
Тимофеев С. Б. Психологические классификации компьютерных игр	274

РАЗДЕЛ 11. ПРОФИЛАКТИКА, КОРРЕКЦИЯ И РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Алексеева М. А. Технологии работы с молодежью с девиантным поведением	277
Бевзюк А. В. Личностные особенности людей с химическими зависимостями, находящимися в длительной ремиссии	279
Велигжанина О. А. Профилактическая работа с неблагополучными семьями, с детьми раннего возраста	281
Иванова П. А. Социально-культурные технологии в работе с девиантными подростками	283
Ипатов А. В. Механизмы становления и коррекции аутодеструктивного поведения подростков	285

Касимова Г. М., Ералы М. Р. Стратегия исследования комплекса неполноценности у школьников	287
Коваленко А. И., Изотов Е. А. Энергетическая зависимость	289
Маргошина И. Ю. Базовые направления реализации превенции суицидального поведения подростков в Центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи	291
Новикова А. В. Потенциал музея в коррекции и реабилитации девиантного поведения осужденных	293
Рукавишника Н. Г. Профилактика девиантного поведения у подростков	295
Харников М. В. Первичная профилактика девиантного поведения несовершеннолетних на основе проектного подхода	297
Шишигина Т. Р. Стратегии профилактики девиантного (аутодеструктивного) поведения студентов в аспекте взаимосвязи автономности личности и употребления ПАВ	299

**РАЗДЕЛ 12.
ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ И ДЕТЬМИ**

Бузаева М. Н., Латышева Н. С. Программа психолого-социально-педагогического сопровождения и поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, «Шаг навстречу»	301
Владимирская Д. С. Технология социального сопровождения детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (опыт МБОУ средняя школа № 105 им. Героя России Ивана Шелохвостова г. Новосибирска)	304
Герцик В. В. Анализ интернет-ресурсов, затрагивающих проблему педагогической поддержки лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	306
Грачева В. Н., Солодова О. В. Практика холистического массажа в работе с детьми с неврологическими нарушениями	308
Дружинина А. А. Подготовка будущих специалистов социальной сферы к применению медиативных технологий в решении проблем современных семей	311

Ефимкина Е. А. Центры по работе с одаренными детьми как способ разрешения социальных проблем и проблем в образовании вундеркиндов и высокомотивированных детей (на примере городского округа Балашиха)	313
Комарова К. Ю., Ткаченко И. В., Евдокимова Е. В. Психолого-педагогическая деятельность по формированию представлений о семье у учащейся молодежи как фактор развития личности ребенка	316
Кузьменкова Л. В., Судникова И. А. Программа снижения уровней тревожности и агрессии у школьников с помощью метода канис-терапии	318
Кулькова Е. Я. Развитие мужественности и женственности у подростков	320
Лямина Н. В., Будылина М. М. Проблемы и перспективы оказания телефонной психологической помощи молодым мамам на примере работы горячей линии «Помощь уставшим мамам»	323
Моисеенко О. Г. Игровые занятия педагога-психолога как средство социализации детей раннего возраста в ДООУ	325
Шыхалиев А. Л. Социально-психологический портрет семей, нуждающихся в социальном обслуживании по причине внутрисемейного конфликта ...	327
 РАЗДЕЛ 13. ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ	
Гефеле О. Ф., Балакшина Е. В. Феномен социальной адаптации в условиях ситуации неопределенности ..	331
Тожикулова А. А. Психолого-социальные проблемы трудовых мигрантов	333
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	335

РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Андреева О. И.

АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПСИХОЛОГОВ И КОНФЛИКТОЛОГОВ

Подготовка конфликтологов в России ведется 19 лет. В 1999 году на философском факультете СПбГУ появилась экспериментальная образовательная программа по конфликтологии. В 2003 году был начат эксперимент по подготовке магистров конфликтологии. Этот эксперимент был признан успешным, и магистратура по наркоконфликтологии, политической конфликтологии и прикладной конфликтологии прошла процедуру государственного лицензирования.

В 2008 году факультет конфликтологии был открыт в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов по инициативе Федерации Независимых Профсоюзов России и при поддержке Правительства Российской Федерации и лично Владимира Путина. Первый выпуск бакалавров факультета состоялся в 2012 году.

На данный момент «конфликтология» как образовательная программа признана постоянно действующей в Российской Федерации. 7 августа 2014 года Минобрнауки издал приказ №956 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.02 Конфликтология (уровень бакалавриата)», который зарегистрирован в Минюсте России 25.08.2014. Во многих вуза можно получить данное образование.

В 2014 году в Санкт-Петербургском институте психологии и социальной работы было открыто вечернее отделение подготовки бакалавров по направлению «Конфликтология», а в 2015 году — дневное и заочное.

На первой же практике студенты-конфликтологи столкнулись с рядом проблем. Первая проблема связана с тем, что профессии «конфликтолог» как таковой на данный момент в Российской Федерации не существует, что привело к определенной степени разочарования будущих специалистов. Вторая проблема связана с тем, что они столкнулись с определенным сопротивлением представителей других сфер деятельности, в частности психологов и социальных работников, которые не видели необходимости в появлении такого рода специалистов, считая, что с конфликтами они справляются сами.

Если взять ФГОС конфликтологов и психологов и проанализировать данные документы, то можно увидеть некоторое сходство в видах профессиональной деятельности. Так, для психологов и конфликтологов общими являются научно-исследовательская, педагогическая и организационно-управленческая деятельность. Кроме того, у психологов указана практическая деятельность, а у конфликтологов — информационно-аналитическая, технологическая и проектная деятельность.

Если проанализировать профессиональные задачи в совпадающих видах деятельности, то психологи, освоившие программу бакалавриата должны быть готовы уметь решать следующие профессиональные задачи:

1. В научно-исследовательской деятельности:

- участие в проведении психологических исследований на основе профессиональных знаний и применения психологических технологий, позволяющих осуществлять решение типовых задач в различных научных и научно-практических областях психологии;
- изучение научной информации, российского и зарубежного опыта по тематике исследования;
- применение стандартизованных методик;
- обработка данных с использованием стандартных пакетов программного обеспечения.

2. В педагогической деятельности:

- преподавание психологии как общеобразовательной дисциплины;
- участие в проведении тестирования по итогам обучения;
- участие в подготовке учебно-методических материалов для обучающихся в общеобразовательных организациях;
- пропаганда психологических знаний для работников различных сфер жизни общества;

3. В организационно-управленческой деятельности:

- анализ форм организации взаимодействия с персоналом в трудовых коллективах;
- выявление проблем, затрудняющих функционирование организации;
- использование нормативно-правовых и этических знаний при осуществлении профессиональной деятельности.

В свою очередь, конфликтологи, освоившие программу бакалавриата должны быть готовы уметь решать следующие профессиональные задачи:

1. В научно-исследовательской деятельности: анализировать с применением современных теоретических подходов закономерности конфликтного и мирного взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности общества и осуществлять поиск возможных альтернативных технологий по предупреждению, разрешению и управлению конфликтов и поддержанию мира.

2. В педагогической деятельности: преподавать дисциплины конфликтологического цикла, формировать знания о конфликтах и мире, альтернативных технологиях предупреждения, разрешения и управления конфликтами и поддержания мира, умения диагностировать конфликт, владения первичными навыками предупреждения, разрешения и управления конфликтом и поддержания мира.

3. В организационно-управленческой деятельности: организовывать мирные социальные взаимодействия, минимизировать конфликтный потенциал решений в управлении.

Объектами профессиональной деятельности бакалавров-конфликтологов являются:

- система и процесс конфликтного и мирного взаимодействия в обществе;
- совокупность систем, процессов, институтов, средств и гуманитарных технологий урегулирования конфликта и сохранения мира;
- совокупность альтернативных (не насильственных, помимо правовых) технологий урегулирования конфликтов и поддержания мира.

Объектами профессиональной деятельности бакалавров-психологов являются: психические процессы, свойства и состояния человека; их проявления в различных областях человеческой деятельности, в межличностных и социальных взаимодействиях на уровне индивида, группы, сообщества, а также способы и формы их организации, изменения, воздействия.

Таким образом, даже поверхностный анализ показывает, что перед конфликтологами и психологами стоят разные профессиональные задачи. Эти две специальности существуют не для того, чтобы конкурировать друг с другом, а сотрудничать и приносить всестороннюю пользу людям.

Баканова А. А.

ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ДРАМАТИЗАЦИИ «КЛУБ САМОУБИЙЦ» В ОБУЧЕНИИ ПСИХОЛОГОВ КРИЗИСНОЙ ИНТЕРВЕНЦИИ

На сегодняшний день возможности обучения психологов навыкам работы с кризисными состояниями достаточно широки. В то же время, среди арсенала методов наиболее ценными представляются те, которые позволяют решать сразу нескольких задач, связанных с подготовкой: отработать конкретные навыки взаимодействия с клиентами, расширить спектр возможных стратегий психологического вмешательства, исследовать различные аспекты профессиональной позиции, наметить направления в развитии профессиональных компетенций и т. д.

В этой связи целесообразным представляется описать метод драматизации под названием «Клуб самоубийц». Первоисточником для данного упражнения послужил вариант, предложенный специалистом в области гештальт-терапии А. В. Смирновым [Смирнов А. В., 2000], однако в ходе нашей работы первоначальная версия упражнения претерпела ряд изменений в структуре и инструкциях, а также была методически доработана [Акиндинова И. А., 2016; Акиндинова И. А., Баканова А. А., 2017]. Опыт работы с данным методом показывает, что материал, полученный в ходе упражнения, может быть рассмотрен также с диагностических позиций, отражающих уровень психологической готовности специалистов (в том числе студентов) к проведению кризисной интервенции, а также особенности представлений о кризисном состоянии и, соответственно, задачах психологической помощи.

Содержание упражнения основано на сочетании принципов психосинтеза (понимание субличности как удобной модели, позволяющей иметь дело с движущими силами личности), гештальт-терапии (расширение осознания и обогащение опытом посредством экспериментирования и принятия ответственности)

и психодрамы (представление о драматизации как о процессе, содержащем не только возможности эмоционального отреагирования, но и обучения).

Полная версия упражнения (в рамках работы учебной группы) состоит из следующих частей:

1. Подготовка: формирование рабочей атмосферы в группе (знакомство, вхождение в тему, сбор ожиданий, правила группы);
2. Создание тематических ситуаций: представление персонажа (человека, замышляющего суицид — протагониста), и двух его субличностей — «провокатора», подстрекающего к самоубийству, и «ресурса», удерживающего в жизни. На этом этапе активно используются техники арт-терапии.
3. Показательная сессия — драматизация одной ситуации в группе;
4. Драматизация остальных ситуаций в малых группах по 4–6 человек;
5. Завершение — обмен чувствами, обсуждение эффективных и неэффективных стратегий взаимодействия с суицидальным клиентом, а также внутренних и внешних ресурсов специалиста, на которые он может опираться при работе с кризисными ситуациями.

Опишем результаты анализа 43 тематических ситуаций участников (с применением кластерного и контент-анализов), отражающих представления психологов о задачах кризисной интервенции в ситуации высокого суицидального риска.

1. Образ протагониста как отражение представлений о психологическом кризисе и суицидальных намерениях.

Из анализа портрета протагониста (пол, возраст, кризисная ситуация, предполагаемый способ суицида) можно увидеть некоторые закономерности представлений участников групп о потенциальном суициде, которые выделяют, в основном, два возрастных периода, «чувствительных» к суициду — это старший школьный возраст и молодость. Причины кризисных состояний в большинстве случаев можно связать с затруднениями в решении задач, обусловленных возрастным этапом (неразделенная любовь, сложности в адаптации, проблемы в профессиональной деятельности и т. д.). Ситуативные кризисные ситуации происходят на втором месте (развод, потеря близких, финансовые проблемы). Среди предполагаемых способов суицида в первом возрастном периоде чаще встречается прыжок с высоты (из окна дома или с моста); во втором — используется также отравление таблетками.

Примечательно, что на этом этапе некоторые участники испытывают затруднения, связанные с описанием протагониста, которые, по нашим наблюдениям, могут отражать трудности в понимании кризисного состояния, низкую эмпатию или сопротивление теме.

2. Образ «провокатора» как отражение представлений о внутриличностном конфликте.

Персонаж провокатора чаще представляется участниками групп в виде человека (сирота, бомж, жена, мать, неряха) или какого-либо существа (дьявол, Люцифер, демон, зубастик, смерть с косой и т. д.). Реже встречается образ субстанции или силы (черное облако, темный туман, пустота, вспышка). Можно предположить, что образ провокатора в виде некоей субстанции отражает наличие слабо дифференцированного и непроявленного на осознаваемом уровне представления о внутриличностном конфликте и содержании кризисных переживаний. «Человеческие» персонажи могут свидетельствовать о том, что сила противодействия внутри личности персонифицирована и «опознаваема» психологом,

а значит — возможность диалога с ней не только более вероятна, но и прогностически более оптимистична. В этом варианте субличность не воспринимается как «изначальное зло», а лишь свидетельствует об определенных потребностях, которые могут быть удовлетворены альтернативными суициду способами.

Анализ портрета провокатора может дать интересный материал для понимания особенностей внутриличностных процессов, провоцирующих суицид. Более глубокое понимание психологами ведущих потребностей и актуального состояния данной субличности может помочь в разработке стратегии взаимодействия в ситуации суицидальной готовности.

3. Образ «ресурса» как отражение представлений о возможностях психологической поддержки в кризисном состоянии.

Примечательно, что образы ресурсов более универсальны, чем образы провокаторов. Чаще ресурсная часть предстает в образе друга (помощника), близко родственника или света, затем следуют образы наставника, «добрых существ», а также животных и высших ценностей. Примечателен тот факт, что образ ресурса может меняться в зависимости от возраста протагониста. Это может свидетельствовать о том, что содержание ресурсной части должно соответствовать возрастному этапу и быть доступно для принятия протагонистом.

Из приведенных примеров видно, что ресурсная часть (по сравнению с провоцирующей) гораздо чаще «очеловечена», усиливая, в качестве противовеса суициду, чувство включенности в значимые и поддерживающие отношения, а также актуализируя жизненные ценности.

В целом, анализируя образы ресурсной части и ее установки протагонисту (особенно в процессе драматизации), можно увидеть, что понимание ресурса помогающими специалистами является наиболее «слабым звеном», так как порой ресурс просто «теряется» на фоне более сильного и убедительного провокатора.

Таким образом, говоря о диагностических возможностях данного метода, можно отметить следующее:

1. характеристики протагониста могут отражать представления психологов о закономерностях психологического кризиса и особенностях кризисного состояния;

2. образ провоцирующей части и особенности ее воздействия на протагониста могут косвенно отражать способность помогающих специалистов точно идентифицировать кризисное состояние — его причины, содержание внутриличностного конфликта и движущие силы;

3. образ ресурса и выбранные формы воздействия на протагониста могут раскрывать способность помогающих специалистов соотносить стратегии взаимодействия с возрастом суицидента, а также выражать эмпатию и психологическую поддержку в конкретных речевых формулировках.

С методической точки зрения, анализ драматизаций позволяет сделать несколько выводов, важных для понимания стратегии кризисной интервенции:

1. способ суицида косвенно может «читаться» как отражение основной психологической проблемы (человек стремится прервать физическую жизнь тем же способом, который прерывает ее в психологическом плане);

2. ресурс в ситуации суицидальной готовности может быть «найден», исходя из содержания провокатора, так как является его «противодействием»;

3. попытки помогающего специалиста разрешить кризисную ситуацию сразу, без «проработки» провоцирующего и ресурсного содержания кризисного состояния оказываются не эффективными.

Бейсембаева Ф. К., Бейшемжанова М. К.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

По последним данным психолого-медицинской статистики, в нашей стране значительно увеличилось количество детей с нарушениями эмоциональной сферы. У детей наблюдаются недостаточно сформированные умения распознавать свои эмоции, а также выражать свое эмоциональное состояние социально приемлемым способом. Из-за этого возникают конфликты внутри детской группы, появляются внутриличностные проблемы, которые вытекают в тревожность, гиперактивность, застенчивость, агрессивность и т. д.

Таким образом, проблема развития эмоциональной сферы дошкольников является актуальной, поскольку эти нарушения мешают нормальному психическому, умственному, физическому, эмоциональному развитию ребенка. Своевременное решение эмоциональных проблем у детей дошкольного возраста имеет большое значение и может помочь решить ряд проблем в дальнейшей жизни. Среди них можно отметить некоторые проблемы кризиса 7 лет, трудности адаптации к школе, страх отвечать у доски.

Исходя из этого положения, отслеживать и корректировать эмоциональное состояние ребенка важно на дошкольном этапе.

Под эмоциональным состоянием в современной психологии понимаются субъективные переживания человеком его отношения к предметам, явлениям, событиям, другим людям.

Эмоции (от лат. *emovere* — возбуждать, волновать) — особый вид психических процессов или состояний человека, которые проявляются в переживании каких-либо значимых явлений и событий в течение жизни [Мещеряков Б., Зинченко В., 2009]. Выделяются эмоции фундаментальные и производные. К первым относят: интерес, волнение, радость, горе, гнев, страх, стыд. Остальные производные. Из соединения фундаментальных эмоций возникает, например, такое комплексное эмоциональное состояние, как тревожность, которая сочетает в себе и страх, и гнев, и вину, и интерес-возбуждение [Кэррол Э., 1999].

Первоначально эмоциональная сфера формируется и видоизменяется в ходе практической деятельности, в процессе взаимодействия с людьми и предметным миром. Далее складывается особая психическая деятельность эмоционального воображения. Она представляет собой сплав аффективных и когнитивных процессов.

Дошкольное детство — особый период развития эмоциональной сферы, когда эмоции господствуют над всеми другими сторонами жизни ребенка. В числе эмоциональных проявлений дошкольника, которые вызывают тревогу, — детская агрессивность (удары кулаками, щипание, угрозы). В своевременном распознавании и коррекции нуждаются и другие эмоциональные состояния, испытываемые порой дошкольниками (депрессия, конфликтность, чувство неполноценности).

Существенную роль в возникновении негативных эмоций играет семья — отсутствием чуткости и поддержки детей, применением насилия. Поведение сверстников, просмотр телевизионных передач усиливают агрессивность ребенка. Депривация потребности ребенка в общении со стороны родных и сверстников

является причиной состояний тревожности, депрессии, неполноценности. Поэтому психологу важно изучить не только эмоциональную сферу ребенка, но и семейную микросреду, «детское общество», место ребенка в нем, отношение его к детскому саду, школе [Миланич Ю. М., 1998].

Существует множество методик, нацеленных на выявление эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте. Большинство из них — проективные. Главным преимуществом в них является возможность выразить свои чувства, когда словами это выразить невозможно. Дети рисуют чувства, свое состояние «здесь и сейчас». Большое значение имеют беседы, проводимые после каждой методики, а также анкеты, заполняемые родителями.

Исходя из актуальности темы, мы провели исследование на базе нашего детского сада, общее количество детей — 30 человек, возраст — 3–4 года.

Для выявления эмоциональных нарушений у детей мы использовали следующие методы:

1. Детский рисунок «Моя семья» — определение характера внутрисемейных взаимоотношений.
2. Методика «Лесенка» — определение самооценки и ожидаемой оценки ребенка от взрослого.
3. «Шкала тревожности» — наиболее полное определение характера эмоциональных нарушений у детей.
4. Анкета для родителей по изучению эмоционального самочувствия ребенка.

По показателям эмоционального неблагополучия была сгруппирована экспериментальная группа. В нее вошли 12 детей — 8 мальчиков, 4 девочки.

В целях создания условий, для коррекции эмоциональных нарушений, мы использовали метод игротерапии. Еще в 20-е годы прошлого века психотерапевты А. Фрейд, М. Клейн назвали детскую игру методом лечения, при котором дети развивают свои способности. Такой метод лечения получил название игровая терапия.

Игротерапия — метод коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений у детей, в основу которого положен свойственный ребенку способ взаимодействия с окружающим миром — игра. Игра дошкольника насыщена разнообразными эмоциями, удивлением, волнением, радостью. Это дает возможность использовать игровую деятельность не только для развития личности ребенка, но и для профилактики и коррекции его психических состояний. Игра — это средство выражения чувств, исследования отношений и самореализации. В процессе игры ребенок переживает чувства контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат.

Основная цель игровой терапии — помочь ребенку выразить свои переживания наиболее приемлемым для него способом, а также проявить творческую и социальную активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, моделируемых в игровом процессе [Костина Л. М., 2003].

Нами были использованы следующие виды игротерапии:

Песочная игротерапия. Дети с радостью играли в песок, строили замки. Важно было дать ребенку возможность пересыпать этот терапевтический строительный материал (успокаивает и расслабляет), лепить из него всевозможные фигуры, (пробуждает невероятную фантазию, развивает мелкую моторику рук), отыскивать зарытые сокровища (создает заинтересованность) и просто сочинять сказки и рисовать их (творческий выход существующей проблемы). Песок привлекал

маленьких «строителей» своей необычной структурой и новыми ощущениями. Песочная игротерапия — рекорд усидчивости для любого крохи.

Куклотерапия. Почти все дети любят играть в куклы и задавать определенные роли. Наблюдая за малышами можно увидеть окружение ребенка, чаще всего, своей семьи. Например, девочка говорит, что эта кукла будет мамой, а эта — папой. При игре можно выяснить, что тревожит ребенка, что ему нравится, а что нет. «Мама» с «папой» дружно ходят за ручку — эмоциональная обстановка в семье благоприятная; куклы дерутся — наличие конфликта. Строя свой домик, ребенок подсказывал те вещи, которых ему не хватает в реальности, или говорит о своих страхах и комплексах.

Рольевые игры. Играя в разные роли, дети избавлялись от комплексов и страхов. Ребенок оказывался в роли доброго героя, а потом и злого, учась сопереживать и понимать оппонента. Если «зайчик» убегает от кровожадной «совы», он выплескивает свою боязнь в игре, а когда становится «совой», побеждает ее окончательно. В науке роль зайчика называется снятием эмоционального накала, а роль совы — коррекцией внутренних страхов. Участвуя в активных событиях, малыш учился с помощью игротерапии общаться и расширять свой объективный мир.

Для выявления эффективности игротерапии была проведена повторная диагностика. Полученные в ходе статистической обработки данные свидетельствуют о том, что на начальном этапе исследуемый показатель был более выражен, чем на завершающем этапе. Данный результат свидетельствует об эффективности игротерапии в коррекции эмоций детей дошкольного возраста.

Таким образом, игра оказывает сильное влияние на развитие личности, способствует созданию близких отношений между участниками игры, помогает снимать напряженность, повышает самооценку, позволяет поверить в себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Гребенюк А. А.

СПЕЦИФИКА НАРУШЕНИЙ ПСИХИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ И СПОСОБЫ ИХ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

Как известно, современное общество характеризуется единым пространством культуры, поддерживаемым развитием коммуникационных цифровых сетей и множеством сетевых структур. Проявление этим обществом такого специфического умонстроения, как реакции на угрозы глобальных мировых кризисов (экологических, геополитических, экономических), позволило говорить о его переходе к началу XXI века в новую метамодернистскую культурную эпоху своего развития [Vermeulen T, van den Akker R., 2010, 2014, 2015].

В свою очередь, активная цифровизация всех сфер жизнедеятельности, необходимость серьезного пересмотра способов решения многолетних, структурных проблем и осознание новых вызовов глобализирующегося мира — стали для многих людей достаточно сильным испытанием, повлекшим за собой нарушения их психической адаптации, вплоть до развития пограничных психических

расстройств [Гребенюк А.А., 2017; Златковский В.В., 2017; Златковский В.В., Мандыбура В.А., 2017., Freinacht Н., 2015, 2017]. Реагируя на эти проблемы, нами было предложено начать развивать психологию и психотерапию на культурной и философской основе метамодернизма — «метамодернистскую психологию» [Гребенюк А.А., 2017] и «метамодернистскую психотерапию» [Гребенюк А.А., Носовцов А.Е., 2017].

Согласно выводам культурологов, умонастроение метамодернистской культурной эпохи ориентирует на поиск источника любой проблемы в несовершенстве породившей ее структуры и устранение его путем реконструкции конфликтующих «норм» (логических, морально-нравственных или эстетических). То есть путем освобождения от крайностей разумного и абсурдного, даже если «нормы» сложились «исторически» или закреплены традицией [Vermeulen T., van den Akker R., 2010, 2014, 2017; Freinacht Н., 2015, 2017; Abramson S., 2015, 2018].

Исходя из этого, мы также стали рассматривать нарушения адаптации в новых культурных условиях как структурные проблемы, требующие реконструкции конфликтующих индивидуальных «норм».

На данный момент мы предлагаем выделять три типа таких нарушений:

1. Добровольное выстраивание жизни в максимальном отрыве от прямого общения с людьми, в связи с навязчивым стремлением следовать собственным идеалистическим представлениям о «норме» своего личностного развития и свободы («социальная аутизация»).

2. Утрата желаний и побудительных мотивов для активного воздействия на собственную жизнь в связи с отказом от реконструкции имеющихся личных «норм», проявляющаяся в социальной и психологической пассивности с полной или частичной утратой интереса к социальной действительности, равнодушием к происходящим в ней процессам и явлениям («Социальная апатия»).

3. Формирование различного рода «пре-аддикций», которые на самом деле представляют своего рода «ритуалы» изменения состояния своего сознания, позволяющие человеку чувствовать, что его собственная жизнь находится под его контролем и соответствует его устоявшимся представлениям о «норме».

В свою очередь, каждый из этих типов нарушения может проявляться в разнообразных формах преневротических состояний, дезадаптивного поведения (девиантного и деликвентного) и различных пограничных психических расстройствах.

Исходя из представленной модели нарушений адаптации в современном обществе, мы предлагаем способы их психокоррекции и психотерапии в соответствии с методологией, развиваемой нами метамодернистской психологии. В частности, посредством использования терапевтического диалога, ориентирующего людей на сознательное объединение усилий и перспектив, даже если их интересы минимально совпадают друг с другом. Для этого работа с проблемой строится без обсуждения «нормы», к которой она должна быть приведена, но сосредотачивается на определении ее масштаба и действительной потребности в ее решении. При этом обращение к проблеме осуществляется исходя из метамодернистского принципа «как/и» или «обе и/или» [Freinacht Н., 2015]. Например, работая с психологическим кризисом семейных отношений, обусловленных зависимостью от наркотика одного из членов семьи, предлагается всем участникам семейной психотерапии, рассмотреть поведение аддикта одновременно как больного и здорового человека, побуждая тем самым каждого из них определить действительное

значение проблемной ситуации для него лично и свою истинную потребность в ее изменении.

Терапевтические встречи всегда реализуются по типу одноразовых тематических проектов, продвигающих ценности всех участников диалога, что обязательно влечет на собой реконструкцию ими определенных индивидуальных «норм». При этом к самому процессу реконструкции мы относимся как к стихийному явлению. То есть, вместо того, чтобы изучать представления о «норме», имеющиеся у участников общения и пытаться их корректировать, мы обращаем внимание на процесс нормостановления в организованном диалоге, освобожденном от любых крайностей. Для чего данный диалог строится с использованием ряда специальных коммуникативных приемов:

- затрудняющих установление доли иронии и серьезности при обсуждении проблем;
- порождающих удовольствие через интеллектуальное усилие;
- позволяющих проявить искренность через двоемыслие;
- допускающих прямолинейное препарирования табуированных тем;
- обыгрывающих значения поведения и среды, в которой оно может существовать, а также других видов поведения во взаимодействии с ним.

Данные приемы отражают в себе особенности умонастроения современной культурной эпохи («Новый романтизм», «Новую искренность», «Новую иронию»), требующей умения эффективно решать любые кризисные ситуации, не допуская возможности их постмодернистской деконструкции и, как следствие, «заигрывания» проблемы, вместо ее решения.

Дмитриева Н. В., Миноходова Е. А.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ НЕВРОЗОВ

По данным Всемирной организации здравоохранения, самым распространенным расстройством современности считаются неврозы и невротические состояния. Невротизация населения России с каждым годом увеличивается и сегодня касается 82 % населения [Дмитриева Н. В., Миноходова Е. А., 2016].

Неврозы — это группа «пограничных» функциональных нервно-психических расстройств, проявляющихся в специфических клинических феноменах при отсутствии психотических проявлений и сохранения самосознания личности [Вилков А., 2013]. Невроз — это способ решения внутренних проблем человека [Кулганов В. А., Сорокина Н. В., 2012].

В классификации психических расстройств (МКБ–10) термин «невроз» заменен на термин «невротическое расстройство» с разными вариантами проявлений, главными из которых являются неврастенический, истерический и обсессивно-фобический типы невротических расстройств.

Как известно, в основе любого невроза лежит конфликт, который может быть внутренним, внешним или тем и другим одновременно [Салливан Г. С., 1953; Хорни К., 1950; Дмитриева Н. В., 2015].

Эффективность диагностики неврозов обеспечивается, с нашей точки зрения, опорой на биопсихосоциокультурнодуховную парадигму (таблица 1).

Компоненты биопсихосоциокультурнодуховной парадигмы

Тип компонента	Характеристика компонента
Биологические	1) Слабый тип нервной системы и сильный тип нервной системы при значительности патогенного воздействия (по И. И. Павлову) 2) Вытесненные инстинктивные влечения (по З. Фрейду)
Психогенные	1) Особенности личности 2) Значимость ситуации для личности 3) Внутрличностный и межличностный конфликт, например отношения матери и ребенка [Салливан Г. С., 1953; Хорни К., 1950]
Социогенные	1) Неблагополучные микросоциальные факторы: воспитание (Гипер/Гипоопека, кумир семьи и пр.); неполная семья; внесемейное воспитание 2) Семейные конфликты и др. межличностные конфликты 3) Дефицит родительской любви [Хорни К., 1966]
Культуральные	1) Постфигуративная 2) Кофигуративная 3) Префигуративная
Духовные	Ноогенный невроз, утрата смысла жизни

Накоплено достаточное количество обоснований для применения разработанной нами нижеприведенной схемы (рис. 1) в психологической диагностике неврозов [Салливан Г. С., 1953; Хорни К., 1950; Вилков А., 2013; Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В., 2010, 2015, 2016].

Диагностика типа невротического расстройства проводится с учетом типа конфликта. Так, например, причиной возникновения неврастенического типа расстройства является конфликт между гиперсоциальной установкой и пространственно-временными ограничениями. Истерический тип расстройства возникает на основе конфликта между гипосоциальной установкой и желанием вписаться в престижную норму. Невроз навязчивых состояний является следствием конфликта между противоречивыми внутренними напряжениями: желанием и долгом, моральными принципами и привязанностями (хочу, но не могу и др.).

Выбор стратегии терапии осуществляется с учетом вида конфликта, типа невротического расстройства и личностных особенностей пациентов. Для устранения болезненного симптома Мясищев В. Н. (патогенетическая психотерапия) рекомендует осознать связь травмирующих событий с системой значимых отношений, изменить отношение к травмирующему фактору с «горячего» на «холодное», перестроить отношение к окружающему, скорректировать жизненные позиции и установки.

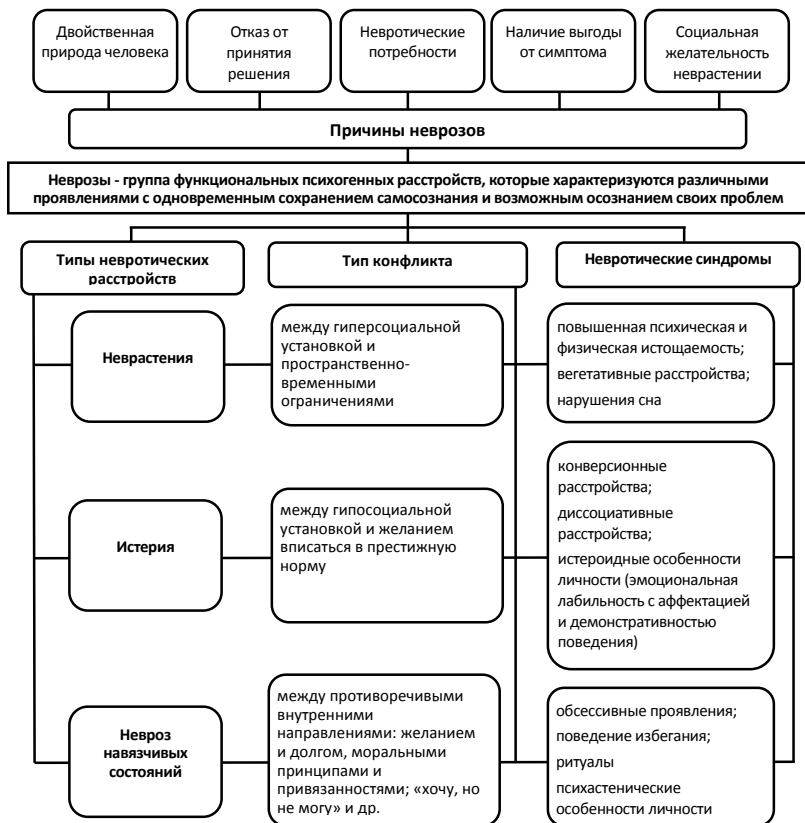


Рис. 1. Основные типы невротических расстройств

Зейдок К. Р.

ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА ТЕЛА И НАРУШЕНИЯ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Пищевое поведение (ПП) — это ценностное отношение человека к пище и к ее приему, стереотип питания в различных условиях, поведение, ориентированное на образ собственного тела, деятельность по формированию этого образа [Менделевич В. Д., 2005]. При этом под нарушениями пищевого поведения (НПП) понимается нарушение пищевых привычек или поведения по контролю массы тела, приводящее к снижению качества жизни [Скугаревский О. А., 2007].

Согласно результатам некоторых исследований, распространенность нарушений пищевого поведения за последние десятилетия значительно возросла, что отражает актуальность данной проблемы.

Современный этап развития науки характеризуется отсутствием единой точки зрения на этимологию НПП. Учеными выдвинут следующий ряд гипотез, в основе объяснения возникновения НПП которых лежат причины созвучные с наименованием данных теорий: физиологические, эмоциональные, генетические, психологические, социальные.

Несмотря на отсутствие единого взгляда на этимологию НПП, большинство ученых сходятся во мнении о мультифакторности данного феномена. В качестве одного из факторов выступает социокультурное влияние, отмеченное также выше. Мишенями воздействия общества в лице ближайшего окружения человека, прежде всего родителей, становятся: ценностное отношение к пище, пищевые привычки, стереотип питания и поведение по контролю массы тела. В структуре пищевого поведения влиянию социума (в широком контексте) в большей степени подвержен образ тела. Феномен воздействия социокультурных факторов на формирование НПП отмечен многими авторами, однако сам механизм влияния раскрыт не в полной мере. Т. А. Щурко, обращаясь к данному вопросу, рассматривает НПП либо с позиции подчинения тела человека давлению общества, культуры, власти, либо, наоборот, как сопротивление этому давлению [Щурко Т. А., 2009]. Таким образом, механизм социокультурного давления выражается в следующих аспектах:

1. Способ социального контроля, сложившийся в обществе и подобная система паноптикана: индивиды контролируют сами себя, поскольку не знают, следит ли за ними в данный момент кто-то еще. Так, женщины, рассматривая изображения моделей на сайтах, в журналах, чувствуют себя так, словно они рассматривают прохожих на улице. У них может возникнуть представление, что кто-то другой рассматривает их самих в это же время. Они не знают, кто смотрит на них, но ощущают, что постоянно оказываются под наблюдением. Это приводит к постоянной озабоченности своим внешним видом и, в первую очередь, — своим телом. Объяснение предложено С. Дипаолона основе использования идеи паноптикона М. Фуко [Dipaolo S., 2002].

С психологической точки зрения, можно говорить о наличии социальной тревоги у женщин, попавших под влияние системы паноптикана. В таком случае НПП становятся деструктивными способами компенсации первичной социальной тревоги, уязвимости самооценки перед лицом ежедневного мониторинга угрозы критического оценивания [Сагалакова О. А., Киселева М. Л., 2014].

Данное объяснение также согласуется с теорией самообъективизации, в соответствии с которой женщина оценивает свое тело с позиции внешнего наблюдателя, в то время как мужчина рассматривает свой облик с точки зрения функциональности. Итак, вопрос адресуемой женщиной к себе звучит следующим образом: «Как я выгляжу?» (в отличие от мужского: «Как я себя чувствую?»), следствием чего является контроль над внешностью [Fredrickson B. L., Roberts T. A., 1997].

2. Французский социолог П. Бурдьё отмечает что, женщины чаще оцениваются по их физической привлекательности в большей степени, чем по их способностям и достижениям [Bourdieu P., 1992]. Соответственно, женщина, не относящая себя к категории «физически привлекательной», чувствует неуверенность в социальных ситуациях и как следствие стремится подчинить свое тело внешним требованиям.

3. Социальное представление, в соответствии с которым образ успешного человека подразумевает наличие «успешного» тела. То есть обладание «успешным» обликом тела рассматривается как залог успеха в остальных видах деятельности.

4. Социальное представление, согласно которому «женская природа» предполагает повышенное внимание к внешности. Данное представление выявлено путем интервьюирования девушек имеющих НПП. Социальный контроль над женщиной проявляется посредством конструирования неблагоприятных для личности последствий (ярлык «неженственная») отклонений от стандартов маскулинности и фемининности [Шурко Т. А., 2009].

5. Наличие в обществе предубеждений в отношении лиц с избыточным весом. Так, в исследовании Ю. С. Смирнова, Е. Г. Осипчик выявлены результаты, согласно которым женщины с избыточной массой тела положительно оценены только с позиции межличностного общения (добрая, отзывчивая, но при этом недоверчивая и нелюдимая), оценки в остальных отношениях носят негативный характер (слабая, пассивная, несамостоятельная, неуверенная, зависимая, подавленная, нерешительная, физически непривлекательная), что указывает на наличие определенных социальных установок [Смирнова Ю. С., Осипчик Е. Г., 2015].

6. Наличие в обществе критериев эталонной женской фигуры. В соответствии с социокультурной теорией, результатом трансляции в СМИ недостижимых стандартов физической привлекательности становится неудовлетворенность собственным телом. Наряду с этим, неудовлетворенность телом выступает в качестве «предвестника» НПП [Холмогорова А. Б., Тарханова П. М., 2014].

Так, опрос журнала «PsychologyToday» выявил, что на формирование образа тела 23 % женщин-респондентов оказали влияние звезды кино и телевидения, 22 % женщин указали на влияние популярных моделей.

При этом женщины, ориентированные на «эталонный» образ тела, настолько погружены в фантазию о его реальности, что не осознают недостижимость данного образа. Так, когда в журнал поместили фотографию реального тела модели без ретуширования, женщины восприняли это изображение как визуальный обман с целью снизить уровень неудовлетворенности телом всех остальных женщин [Jung-Hwan K., Sharron J. L., 2007].

Научного осмысления требует вопрос: почему при массивном воздействии социальных эталонов одна часть популяции остается довольной собственным внешним видом, а другая страдает от собственной физической непривлекательности, что приводит к озабоченности телесными формами и питанием? Некоторые ученые, отвечая на данный вопрос, привлекают теорию социального сравнения, в рамках которой выделяют следующие воздействующие факторы: степень важности для человека физической привлекательности, мотив сравнения, самооценка, гендерная принадлежность, степень идентификации с мишенью сравнения, изначальный уровень удовлетворенности собственным телом [Гаранян Н. Г., 2015]. Важнейшим фактором также является частота и невыводность социальных сравнений, при этом, как правило, человек попадает в порочный круг: после сравнения не в свою пользу, в поисках «реванша» происходит новое сравнение, которое также заканчивается «проигрышем» и вновь требует «отыгрыша» [Trampe D., Stapel D., Siero F., 2007]. Представители теории социального сравнения также отмечают, что последующее позитивное влияние сравнений в свою пользу может быть утрачено. Так выявлено, что общение с очень стройными ровесниками повышает уровень неудовлетворенности телом. В то время как взаимодействие со сверстниками, имеющими избыточную массу тела, не приводит к ожидаемому понижению неудовлетворенности собственным телом [Lin L., Kulik J., 2002].

Таким образом, тело человека определенным образом встроено в социокультурное пространство, что подразумевает воздействие социума на человеческое

тело. Тем не менее, только часть человеческой популяции поддается этому влиянию и страдает от пищевой аддикции, что объясняется мультифакторностью феномена НПП.

Исхакова Э. В., Шеръязданова Х. Т.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

В последнее время внимание общественности и правительства Республики Казахстан к сфере здравоохранения, стремительное развитие в сфере медицины инновационных технологий, введение большого количества клинических методов исследования повышают требования к профессионализму медицинских работников. Оптимизация медицинского труда требует включенности в решение проблемы социально-психологического знания, детальное исследование личности врача, не только в процессе профессиональной подготовки, но и на протяжении всего профессионального пути субъекта врачебной деятельности. В связи с этим для осуществления психологического сопровождения труда сотрудников, работающих в медицинских учреждениях, введена штатная единица «психолог».

В рамках психологического сопровождения медицинского персонала в медицинском учреждении стоит немало профессиональных задач, которые находят свое последующее решение в предварительном психодиагностическом исследовании, а в дальнейшем и психологической поддержке и помощи медицинского персонала в вопросах разного характера. Это 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 [Исхакова Э. В., Кулданова Н. Т., 2016].

Опираясь на знания психологического менеджмента в построении психологической работы, необходимо учитывать работу с медицинским персоналом по разным уровням управления в организации.

Принято деление на *три уровня руководителей* — низовое, среднее и высшее [Чернышев В. М., Гендлин А. Ю., 2004].

Низовое звено составляют операционные руководители первого звена, то есть те руководители, которые находятся непосредственно над персоналом. С этого многие начинают свою карьеру, и такие руководители считаются самыми ценными и опытными. На этом этапе руководитель отвечает за эффективное использование выделенных ресурсов и осуществляет контроль за выполнением производственного задания. Характеризуется работа этого звена напряженной, наполненной разными действиями, с частыми перерывами и переходами от одной задачи к другой. Например, старшая медсестра 80 % своего времени проводит в общении с людьми, две трети этого времени занимает общение с подчиненными и очень мало с вышестоящими руководителями. Очень важная особенность руководителя этого звена состоит в том, что при возникновении конфликтной ситуации между администрацией и рабочими и коллективом руководитель низового звена будет на стороне своего коллектива. Следующее звено, среднее, уже

меньшее по численности занимается координацией и контролем работы низового звена. В некоторых организациях выполняет часть функции высшего звена по принятию решений. В среднее звено можно отнести начмеда в крупных больницах, главную медсестру, декана в медицинском вузе и т. д. В целом, руководители среднего звена являются буфером между руководителями высшего и низового звеньев. В их задачу входят подготовка информации для принятия решений руководителями высшего звена и затем трансформация этих решений в удобную форму для руководителей низового звена. Следующая, самая малочисленная (элитная) часть руководителей составляет высшее звено. Этот уровень отвечает за принятие важнейших решений для организации в целом.

Для эффективного управления важны мотивация (заинтересованная деятельность и приверженность персонала), сочетание производственных, физиологических и психологических ориентиров. Среди качественных способов воздействия на коллектив в менеджменте важную роль играет стиль лидерства (совокупность методов управления и психология управления).

В психодиагностическое обследование старших медицинских сестер вошли также методики: тест «Делегирование полномочий»; тест «Умеете ли вы отдавать распоряжения?», анализ и интерпретацию результаты которых будут изложены в дальнейших публикациях.

В рамках нашего исследования по работе с медицинским персоналом мы имели опыт введения в программу психологического сопровождения медицинского персонала Программу «Основы эффективного управления персоналом в организации» со старшими медицинскими сестрами онкологического института, которая строилась с целью повышения уровня компетентности в области психологического менеджмента с подчиненными (медицинские сестры, санитары) и выработки навыков эффективного управления. Разработанная нами программа состоит из четырех модулей:

- 1) Введение в основы управления персоналом. Цель — ознакомление с основами и принципами эффективного управления;
- 2) Повышение трудовой мотивации у сотрудников (подчиненных): пути и методы. Цель — усвоение навыков эффективного управления для повышения трудовой мотивации подчиненных.
- 3) Основы тайм-менеджмента. Цель — организация своего времени, обучение умению достигать целей с меньшими потерями энергии и здоровья (психического и физического) за более короткие сроки.
- 4) Организация и эффективное достижение целей организации с помощью организационной культуры. Цель — повышение вовлеченности сотрудников в работу учреждения, формирование системы мотивации к формированию организационной культуры.

Модуль третий «Основы тайм-менеджмента» содержит решение следующих задач:

- расстановка операций и действий в порядке приоритетности для человека;
- ранжирование целей по степени важности; распределение обязанностей и ответственности между членами группы или коллектива;
- построение графика выполнения операций как наиболее эффективного способа планирования времени;
- построение наиболее рациональной модели поведения при использовании временного ресурса; повышение производительности труда, и, как следствие, его эффективности и результативности;

- поиск скрытых резервов времени, которые можно использовать более эффективно;
- работа с основными поглотителями времени [Архангельский, 2013] и уменьшение их влияния на режим труда и отдыха.

Так, задание «Мои основные поглотители времени» состояло из списка поглотителей времени, где необходимо было отметить те, которые имеются в наличии на сегодняшний день и которые препятствуют нормальному выполнению работы. Задание проводилось без указания фамилий и имен для достоверности получения результатов. Анализ результатов психодиагностического обследования участников семинара 24 старшие медицинские сестры (100%) на предмет изучения и наличия поглотителей времени, представленных в виде списка из 30 пунктов, мы получили следующие показатели (см. таблицу 1):

Таблица 1

Анализ результатов по заданию «Основные поглотители времени»

№ п/п	Поглотители времени	%	№ п/п	Поглотители времени	%
1	Чрезмерное чтение	22,7	16	Желание знать все факты	54,5
2	Отсутствие самодисциплины	22,7	17	Недостатки кооперации или разделения труда	54,5
3	Излишняя коммуникабельность	31,8	18	Неумение довести дело до конца	54,5
4	Слишком редкое делегирование	36,4	19	Недостаток мотивации, индифферентное отношение к работе	54,5
5	Чрезмерность деловых записей	36,4	20	Поиски записей, адресов, телефонов, и т. д.	59,1
6	Отсутствие приоритетов в делах	40,9	21	Недостаточная подготовка к беседам	59,1
7	Болтовня на частные темы	40,9	22	Неспособность сказать «нет»	59,1
8	Отсутствие полного представления о предстоящих задачах и путях их решения	45,5	23	Плохое планирование дня	63,6
9	Неполная, или запоздавая информация	45,5	24	Синдром «откладывания»	63,6
10	Отсутствие связи или неточная обратная связь	45,5	25	Личная неорганизованность, заваленный письменный стол	63,6
11	Недостаточный контроль над порученными делами	45,5	26	Попытка слишком немало сделать за один раз	68,2
12	Длительные, бесполезные ожидания	45,5	27	Скверная система досье	68,2
13	Спешка, нетерпение	45,5	28	Нечеткая постановка цели	77,3
14	«Липкие» телефонные звонки»	50,0	29	Долгие совещания	77,3
15	Отвлечения	50,0	30	Незапланированные посетители	81,8

В таблице 1 мы можем увидеть, что наибольший процент указанных участниками «поглотителей времени» составили такие, как: незапланированные посетители — 81,8%; долгие совещания — 77,3%; нечеткая постановка цели — 77,3; скверная система досье — 68,2%; «синдром откладывания» — 63,6% и т. д.

В методы работы семинара-тренинга вошли: мастер-класс, мини-лекция, психодиагностика (анкетирование, тестирование) ролевые игры, работа в малых группах упражнения-тесты, деловые игры, обратная связь и др.

Таким образом, на сегодняшний день вопрос психологического сопровождения медицинского персонала в учреждении здравоохранения содержит психологическую помощь и поддержку не только психоэмоционального состояния работников, но и области развития личности, повышения трудовой мотивации, овладение навыками эффективного управления у работников разного уровня, в том числе и у старших медицинских сестер, так на их плечи возложены большой диапазон различных функциональных обязанностей, главным из которых является эффективное управление психологическими, трудовыми, организационными ресурсами.

Колесникова Н. Е., Колесников И. А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ОСУЖДЕННЫМ, НАХОДЯЩИМСЯ В СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЯХ

Проблема стресса в последние несколько десятилетий изучается и обсуждается весьма активно. Это связано с особенностью стресса, с его как мобилизующим фактором, так и провоцирующим влиянием на жизнь человека в целом. Однако при активном изучении влияния стресса на обычного человека, исследований, посвященных изучению стресса, индивидуальных переживаний и совладания с ним в местах лишения свободы, недостаточно. Стрессовые состояния осложняют адаптацию к местам лишения свободы и отрицательно сказываются на подготовке осужденных к освобождению.

Понятие «стресс» появилось в 30-х годах прошлого столетия благодаря усилиям Г. Селье, который определил стресс как неспецифическую реакцию организма в ответ на любое требование среды.

Физиологический механизм формирования стресса следующий: в момент стрессовой ситуации мозг немедленно записывает этот опыт, а тело может сохранять информацию о ситуации в каком-либо внутреннем органе и в энергетических полях. Если опыт является абсолютно новым, мозг открывает новый файл. Одним из вариантов сортировки информации в мозге является сортировка по эмоциям, поэтому похожие события (состояния) могут храниться в одной и той же папке, даже если между ними 20 лет. Если стресс остается неотрективированным, со временем его объем становится больше. В итоге мозг оказывается перегружен, и у человека пропадает возможность адекватно принимать решения в создавшейся ситуации [Рафферти Ф., 2015].

Тюремное заключение всегда является серьезным фактором адаптации и по шкале стрессовости Холмса и Раге лишение свободы (63 балла из 100 возможных) сравнимо с потерей близкого родственника или разрушением жилища. К причинам возникновения пенитенциарного стресса исследователи [Казак Б. Б.,

Ушатилов А. И., 2009] относят ряд факторов. К объективным относятся условия тюремной изоляции. В числе субъективных факторов следует выделить факторы внутренней пенитенциарной среды, представляющие трудности для адаптации. К ним относятся одиночество и отсутствие общения, с одной стороны, с другой — нередкие межличностные конфликты, опасность окружения, «грубость обращения, скудные бытовые условия, наличие криминальной субкультуры, постоянное психологическое давление, как со стороны персонала пенитенциарных учреждений, так и криминализованных неформальных групп» [Ермасов Е. В., 2009].

Ответной защитной реакцией психики осужденных выступают индивидуально-личностные реакции на ситуацию: манифестация депрессии, сопровождающейся чувством одиночества, апатией, раздражительностью, безразличием к окружающему. Кроме того, исследователи отмечают, что «длительный информационный дефицит, возникающий при воздействии таких факторов, как монотонности ощущений, и понимаемый как недостаточность или отсутствие высокозначимой сигнальной информации, может приводить к функциональным нарушениям деятельности мозга, описанным как информационный невроз» [Ермасов Е. В., 2009]. Среди индивидуальных реакций психики осужденных, возможны манифестации психиатрических заболеваний, реактивных состояний, неврозов и (или) агрессивной реакции на происходящее, выражающейся в крайних формах (нападение на администрацию, покушение на самоубийство или убийство, членовредительство и т. д.).

Устойчивость к пенитенциарному стрессу тесно связана с такими личностными параметрами, как устойчивость психологической защиты (копинг-стратегии); состояние физического и психического здоровья; длительность воздействия стресс-факторов, что повышает риск перехода в стадию хронического стресса (длительность нахождения в условиях социальной депривации); особенности и сила субъективных переживаний условий социальной депривации; наличие устойчивой системы ценностей и мотивации личности (создают общую направленность личности, сохраняют способность к продуктивной деятельности); поддержание социальных связей; коммуникабельность, способность устанавливать новые контакты и др. [Ермасов Е. В., 2009].

Важным шагом диагностики и коррекции стрессовых состояний является определение стадии принятия стрессовой ситуации осужденным. Для такой работы хорошо зарекомендовала себя шкала принятия ситуации Э. Кюблер-Росс.

На первом уровне необходимо работать с осужденным в форме прояснения ситуации и возвращения его в «здесь и теперь». Обычно при психологическом консультировании психологи задают ряд вопросов: где ты находишься сейчас? Что вокруг тебя? Что ты видишь? Что слышишь? Что чувствуешь? Как можешь на это повлиять? Что можешь сделать? Это адекватно? Вопросами психолог возвращает человека в его реальность, и даже если психологические защиты будут работать, тем не менее, осужденный задумается о сути заданных вопросов и, чаще всего, принятие ситуации будет происходить.

На втором уровне (уровень озлобления) главной стратегией работы является выслушивание (так называемая работа «на слив»). Это необходимо по следующим причинам: при проговаривании ситуации и поиске виновных часть вины осужденный с себя снимает и перекладывает на других; при проговаривании уходит часть энергии злости и ситуация становится менее невыносимой. Иногда этот этап длится достаточно долго в связи с внешними обстоятельствами и осуждением ситуации из-за пенитенциарного стресса.

На третьем уровне («сделка») осужденный ищет варианты договориться о чем угодно (написание положительной психологической характеристики для какой-либо инстанции, ищет пути подать очередную апелляцию, проводит консультации с адвокатом или родственниками с целью облегчения своей участи и т.д.). Это путь определенной активности осужденного, направленный, как ему кажется, на достижение значимой цели. В это период осужденный занят.

Четвертый этап характеризуется апатией и равнодушием. К началу этого этапа осужденный убеждается в том, что его действия имели не тот результат, на который он рассчитывал. Сил вложено немало, результат разочаровал. Именно поэтому наступает период депрессии. В этом периоде опасной тенденцией является замкнутость и внешняя отрешенность. Нередки мысли о суициде и бесплезности усилий и существований в целом. На этом этапе важно мягкое сопровождение, возможно использование метафорических историй, проективных технологий, если осужденный будет их выполнять, и наблюдение за его поведением. Выход из депрессии означает принятие ситуации такой, какая она есть, и возможность работы по трансформации настроения, ожиданий и перспектив. Здесь уместны любые формы и методы работы, но наиболее эффективными являются индивидуально-групповые.

Формами индивидуально-групповой работы могут быть мини-лекции, дискуссии, ролевые игры, просмотр фильмов и видеосюжетов, например «28 дней» — это художественный фильм о различных судьбах выздоравливающих в реабилитационном центре, об этапах выздоровления на примере героев фильма и др. Кроме того, могут быть использованы письменные домашние задания, такие как «Мои перспективы» — задание, в котором осужденный описывает предположительное развитие жизни, тех, кто может ему в чем-то помочь, шаги, которые он может сделать сразу, и т.д. «Разрушения моей жизни» — задание, позволяющее проанализировать объемы бедствия, привнесенные разрушительными действиями (это задание можно использовать при доверительных отношениях с осужденным и его готовности к анализу).

Хорошим средством работы с осужденными являются рисуночные технологии. Рисунок позволяет выразить неосознаваемые надежды и чаяния личности, предположить дальнейший путь развития или что-то исправить, если в этом есть необходимость.

Ожидаемым результатом работы будут изменения уровня воздействия стрессовой ситуации и адекватные жизненные решения.

Копосова Е. В.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА ДЛЯ РАБОТЫ НА СЛЕДСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЯХ С ПОТЕРПЕВШИМИ-НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ (из опыта работы СПб ГБУСО социальный приют для детей «Транзит»)

Благодаря поддержке Комитета по социальной политике правительства Санкт-Петербурга и инициативе ГСУ СК по Санкт-Петербургу, в апреле 2011 года на базе СПб ГБУСО социальный приют для детей «Транзит» была создана Служба

межведомственного взаимодействия. Данная Служба призвана заниматься вопросами сопровождения и реабилитации несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, социально опасном положении, в том числе пострадавших от жестокого обращения и сексуального насилия.

Психологи Службы межведомственного взаимодействия (прошедшие специальное обучение) обеспечивают сопровождение несовершеннолетних, в ходе следственных проверок, следственных действий и проверочных мероприятий по статьям 131–135 УК РФ (преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности). Специалисты Службы оказывают психологическую помощь несовершеннолетним, пострадавшим от сексуального насилия и их семьям, обеспечивают психологическую защищенность потерпевшего ребенка и членов его семьи как лиц, оказавшихся в чрезвычайно сложной жизненной ситуации. Психологи могут помочь следователю в устранении эмоциональных и когнитивных барьеров в ходе следственных действий при взаимодействии с потерпевшим — ребенком. А также дать заключение об эмоциональном состоянии несовершеннолетнего, пострадавшего от сексуального обращения, которое может учитываться при определении тактики проведения отдельных следственных действий. Кроме того специалисты Службы межведомственного взаимодействия сопровождают детей-жертв насилия в период судебного разбирательства.

Действующее законодательство предусматривает обязательное участие педагога или психолога при допросе несовершеннолетнего (ст. 191 УПК «Особенности проведения допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний с участием несовершеннолетнего»). Указание закона направлено не только на охрану прав подростка, но имеет также целью облегчить следователю получение показаний, соответствующих действительности. Но в УПК не очень четко определена функция педагога или психолога.

В соответствии с этим при исполнении законов возникает следующая картина:

- сотрудники правоохранительных органов часто считают участие психолога при допросе «излишним усложнением», т.к. специалиста необходимо пригласить на следственные действия, возникает вопрос: «Откуда? Из какого учреждения? Какого специалиста? Когда придет психолог? Какое у него образование? и пр.»;
- психологи на следственных действиях чувствуют себя неуверенно, так как не имеют соответствующей подготовки для работы с несовершеннолетними жертвами насилия и свидетелями по тяжким преступлениям, а также специалисты недостаточно информированы о своих обязанностях;
- должностные лица не всегда имеют адекватное представление о том, что делает психолог и каковы результаты этой работы. Часто на психолога возлагают большие надежды и ответственность. Психологу по результатам одной встречи предлагают определить, говорит ли несовершеннолетний правду или нет. Либо сотрудники правоохранительных органов преуменьшают значение работы психолога, считая беседы психолога с несовершеннолетним и законными представителями пустой тратой времени.

Для того чтобы избежать трудностей при взаимодействии правоохранительных органов с психологами, СК РФ Главное следственное управление криминалистики г. Москвы в 2016 году выпустило методические рекомендации «О некоторых методах прикладной психологии, применяемых в расследовании преступлений». В главе 2 «Некоторые правила привлечения специалистов-психологов к проведению следственных и иных действий с несовершеннолетними» даны рекомендации по привлечению психологов из учреждений, оказывающих

психологическую помощь несовершеннолетним на следственные действия. Привлечение специалистов должно осуществляться на основании договоров о сотрудничестве, которые будут регулировать область взаимодействия.

Так, например, взаимодействие психологов Службы межведомственного взаимодействия СПб ГБУСО социальный приют для детей «Транзит» с ГСУ СК по Санкт-Петербургу осуществляется на основании Соглашения, в котором прописан порядок предоставления специалистов на следственные действия (по каким статьям, с какими несовершеннолетними и т. д.).

Специалисты-психологи, работающие на следственных действиях — это помощники следователя у которых можно получить профессиональный совет и поддержку. Однако, чтобы психологи могли оказать профессиональную помощь следователю, ребенку и законному представителю, они сами должны обладать специальными знаниями и пройти обучение.

Обучение новых сотрудников Службы межведомственного взаимодействия проходит по следующей схеме:

- проведение установочного семинара о нормативно-правовых документах, о правах специалиста (ст. 58 УПК РФ), о направлениях работы психолога на следственных действиях;
- несколько обучающих сессий по темам (специфика сексуального насилия, подготовка несовершеннолетнего к следственным действиям, судебному заседанию, интервью с ребенком, перенесшим насилие, признаки эмоционального напряжения у несовершеннолетних во время следственных действий, приемы манипуляций и способы противостояния им, психологическая работа с родителями, присутствующими на следственных действиях и психологическая работа со следователем);
- стажировка (выезд совместно с коллегой на следственные действия);
- методическая консультация (разбор поведенческих реакций специалиста, несовершеннолетнего, законного представителя и следователя на следственных действиях) — после каждого конкретного случая;
- 1 раз в месяц групповая супервизия (разбор сложных случаев).

Обучение сотрудников проходит от трех до шести месяцев.

Благодаря такой схеме обучения психологи СПб ГБУСО социальный приют для детей «Транзит» выходят основательно подготовленными на следственные действия, знают свои права, полномочия, могут объяснить поведение следователя в тех или иных ситуациях, не бояться задавать вопросы следователю, несовершеннолетнему, могут отклонить провокационные вопросы адвоката в суде. Помогают создать безопасную среду в следственном отделе и не допустить повторной травматизации несовершеннолетних в ходе следственных действий.

Косулина О. А.

НЕХОЛОТРОПНЫЙ РЕБЕФИНГ

В настоящее время в мире существует большое количество психотерапевтических практик, при помощи которых человек имеет возможность вспомнить свой наиболее ранний опыт, осознать его влияние на свою жизнь и скорректировать ту его часть, которая дает нежелательные последствия. Наибольшее

распространение среди психотехник такого направления получили: Холотропное дыхание, Ребефинг, Вайвейшн, и Свободное дыхание.

В создании и развитие психологической коррекции перинатального периода человека наиболее весомый вклад внесли исследования Станислава Грофа, проводившиеся во второй половине XX века в Америке. Гроф исследовал измененные состояния сознания и на основании богатого опыта переживаний своих пациентов смог доказать значительное влияние перинатального опыта на формирование индивида. Согласно его исследованиям, перинатальные переживания во многом определяют дальнейший опыт в биографической области сознания и являются связующим звеном с трансперсональной областью.

Перинатальная область сознания была условно разделена Грофом на четыре матрицы в соответствии со стадиями внутриутробного пребывания и прохождения родового процесса:

- 1 матрица — от момента зачатия до момента начала родовых схваток;
- 2 матрица — от начала родовых схваток до выхода в родовые пути;
- 3 матрица — прохождение родовых путей;
- 4 матрица — непосредственно рождение, выход в новую среду.

Сессии, проводимые Станиславом Грофом, несли большой психотерапевтический эффект для пациентов, так как, в числе прочих возможностей, давали человеку шанс вновь пережить свой наиболее ранний опыт и свести к минимуму его негативное влияние. Первоначально работа в этом направлении проводилась с использованием диэтиламид d-лизергиновой кислоты, но в 1975 году Гроф открыл и зарегистрировал дыхательную практику, которую назвал «Холотропное дыхание».

Такие практики, как Ребефинг (автор Леонард Опп), Вайвейшн (Джим Ленард и Фил Лаут), Энегродыхание (Дэн Брюле), Свободное Дыхание, возникшее в России в постсоветский период, также используют дыхательные техники в качестве главного инструмента доступа к информации, находящейся в бессознательной части психики.

В конце XX столетия специалистами российской Школы рациональной психотехники Г.Р. Рейнина был разработан вариант коррекции перинатальных матриц, в котором для достижения измененного состояния сознания не используется холотропное дыхание. В работе над практикой принимали участие Г.Р. Рейнин, Е.Н. Лысак, В.Ю. Рогозова, О.А. Косулина и Н.Г. Волчек.

Так же, как и другие версии психокоррекции перинатальных матриц, она позволяет:

- восстановить в памяти и проанализировать свой наиболее ранний опыт;
- сопоставляя полученную информацию со своим восприятием, осознать влияние раннего опыта на свое мировоззрение и поведение;
- скорректировать опыт, дающий нежелательные последствия.

И, тем не менее, метод, разработанный Школой рациональной психотехники, имеет ряд кардинальных отличий.

Первое и важнейшее отличие заключается в достижении измененного состояния сознания в результате сочетания музыкально-звукового фона, интенсивного движения и медитативного восприятия специфически организованного пространства. Подобные техники существовали во многих традиционных культурах мира и до сих пор сохранились в некоторых из них. Именно поэтому описываемый вариант нехолотропной психокоррекции перинатальных матриц получил название «Этноребефинг».

Наибольшее сходство этноребефинга обнаруживается с обрядами инициаций через рождение. Такие обряды существовали в древней Индии, древней Греции, в Индонезии на о. Борнео у племени бераван из Саравака (современный о. Калимантан), в Болгарии и среди боснийских турков [Фрезер, Дж. Дж., 1980]; в Китае и Японии (V–X вв.) [Головачев В. Ц., 2006]; в Новой Гвинее у племени ятмулов, в Северной Америке у индейского племени Великих Равнин манданов, живших возле реки Миссури [Проф, С., 2006]. До настоящего времени подобные обряды сохранились, например, на северо-западном побережье Америки у народов хайда, тлинкиты, квакиютль [Voas, F., 1955; Леви-Стросс, К., 1983] и в Полинезии у народа канака [Дамм Г., 1964].

Применение традиционного метода в психокоррекции перинатальных матриц доказало свою эффективность, т. к. он обеспечивает человеку контроль своей внутренней ситуации. Измененное состояние сознания в таком случае не настолько глубоко, чтобы человек полностью потерял ориентацию в реальном пространстве, как это часто происходит при применении дыхательных техник. Тренинг построен так, чтобы «вновь рождающийся» человек мог слышать и адекватно воспринимать команды ведущего, дозировать свои нагрузки, понимать смысл каждого действия. Именно такой подход делает формирование скорректированных перинатальных матриц реальным.

Следующее важное отличие этноребефинга заключается в наличии четкой программы курса:

1 день — «Воспоминание» — получение детальной информации для анализа и сопоставлений. Прохождение своих перинатальных матриц в измененном состоянии сознания, сопровождаемое наиболее яркими субъективными переживаниями этих периодов.

2 день — «Коррекция». Прохождение перинатальных матриц с учетом влияния раннего опыта на дальнейшее проживание.

3 день — «Прорыв». Прохождение перинатальных матриц, подтверждающее проведенную коррекцию. Первое применение нового опыта.

Таким образом, практика этноребефинга состоит из трех занятий по четыре–пять часов в течение трех дней и предполагает прохождение обязательных этапов диагностики, осознанной коррекции и закрепления полученных результатов.

Вместе с ведущим процесс обеспечивают ситтеры (от англ. sitter — сиделка, няня). Количество ситтеров в практике этноребефинга должно превосходить число «рождающихся». Чрезвычайно значимая функция ситтеров в создании специфической организации пространства составляет третье кардинальное отличие этноребефинга от всех вариантов проведения коррекции перинатальных матриц, принятых в мире в настоящее время. Необходимо отметить, что участие в этноребефинге в качестве ситтеране требует предварительной подготовки и также является гармонизирующей практикой.

Высокий терапевтический эффект этноребефинга, разработанного Школой рациональной психотехники Г.Р. Рейнина, основан на осознанной автокоррекции перинатальных матриц. Индивидуальная осознанная работа «рождающихся» на тренинге становится возможной в результате использования традиционных техник измененного состояния сознания, четкого сценария происходящего и мощного психо-эмоционального резонанса участников, обеспечивающих процесс.

Крайнюков С. В., Тютюнник Е. И., Яковлева И. В.

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ (на примере учебного портала СПбГИПСР)*

Вследствие интенсивного развития технологий значительная часть деловой коммуникации в современном мире переносится в виртуальное пространство. Для оперативной связи и обмена данными многие организации сегодня предпочитают использовать виртуальные корпоративные сети. При этом участники сети размещают в ней личные данные, в частности персональные изображения, которые могут носить разнообразный характер и по-разному восприниматься, что в свою очередь может оказывать влияние на деловую коммуникацию. В то же время, психологические исследования в этой области носят немногочисленный и фрагментарный характер [Белозеров С. А., 2015; Демидов А. А., Ананьева К. И., Выскочил Н. А., 2014; Дивеев Д. А., Демидов А. А., 2015; Лупенко Е. А., 2015; Хрисанфова Л. А., 2014].

Целью настоящего исследования явилось изучение категориальных структур сознания, актуализирующихся при восприятии визуальной деловой коммуникации (на примере учебного портала СПбГИПСР).

Задачи исследования:

- 1) разработать методику специализированного семантического дифференциала для изучения визуальной деловой коммуникации;
- 2) выявить систему личностных конструктов, определяющих специфику восприятия и мотивацию выбора персональных изображений для деловой коммуникации студентами и преподавателями;
- 3) проанализировать психосемантические пространства студентов и преподавателей для выявления структуры оценок, типологизации и соотношения персональных изображений в их восприятии;
- 4) оценить уровень когнитивной сложности студентов и преподавателей в сфере визуальной деловой коммуникации.

При разработке методики специализированного семантического дифференциала использовался алгоритм, предложенный В. П. Серкиным [Серкин В. П., 2016].

На первом этапе разрабатывался материал для методики (перечень изображений и дескрипторов). Для разработки перечня дескрипторов применялись метод личностных конструктов Дж. Келли, частотный анализ, метод экспертных оценок. В качестве экспертов выступили сотрудники кафедры общей, возрастной и дифференциальной психологии СПбГИПСР. Эксперты провели контент-анализ изображений на учебном портале и выделили 30 изображений, отличающихся различными формальными (качество изображения) и содержательными (взгляд, одежда, фон и др.) характеристиками. Процедура исследования по методике заключалась в том, что респондентам на проекционном экране предъявлялись десять групп по три изображения. Каждый раз им предлагалось ответить на вопрос, чем два изображения похожи так, что этим отличаются от третьего, и тогда каким является третье. Выборку исследования на данном этапе составили

* Исследование поддержано грантом Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы.

50 респондентов (35 студентов и 15 преподавателей СПбГИПСР). В итоге был сформирован список из 25 биполярных дескрипторов. Список изображений для последующей оценки был сокращен до 17.

На втором этапе проводилось исследование по разработанной методике семантического дифференциала. Выборку исследования составили 300 респондентов (250 студентов и 50 преподавателей).

На третьем этапе проводился факторный анализ дескрипторов отдельно по выборкам студентов и преподавателей. Факторный анализ проводился по методу максимального правдоподобия с использованием варимакс-вращения. Для обеих групп респондентов были выделены пятифакторные модели, каждая из которых описывает более 60 % дисперсии данных (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Факторные модели восприятия персональных изображений на учебном портале
у студентов и преподавателей**

Студенты		Преподаватели	
Фактор	Дисперсия	Фактор	Дисперсия
Позитивная-негативная оценка	23 %	Позитивная-негативная оценка	32 %
Деловое-личное	13 %	Деловое-личное	11 %
Позитивная-негативная эмоциональная экспрессия	12 %	Реалистичное-нереалистичное	8 %
Реалистичное-нереалистичное	8 %	Сдержанное-экспрессивное	6 %
Сдержанное-экспрессивное	5 %	Соответствующее-несоответствующее требованиям	4 %

На четвертом этапе были построены семантические пространства по трем факторам, схожим по структуре в обеих группах: «Позитивная-негативная оценка», «Деловое-личное», «Реалистичное-нереалистичное».

В результате исследования были сделаны следующие выводы.

1. Для студентов и преподавателей важны такие характеристики изображений на учебном портале, как позитивность производимого ими впечатления, степень официальности и реалистичности. Обе группы положительно оценивают деловые и качественные изображения.

2. Студенты, в отличие от преподавателей, склонны к более эмоциональной, несколько экзальтированной оценке изображений. Для них важно, чтобы в изображении присутствовала эмоциональная экспрессия, чтобы оно вызывало положительные эмоции.

3. Студенты, в отличие от преподавателей, более положительно воспринимают неформальные изображения. Они склонны к восприятию изображений как более персонифицированных, отражающих черты личности. Необходимость размещения делового изображения на портале осознается, но не вполне принимается студентами, в то время как преподаватели в большей степени осознают и принимают формальные требования к изображению.

4. Для преподавателей, в отличие от студентов, более важна реалистичность изображения. Они воспринимают ряд изображений как менее реалистичные,

в то время как студентам они представляются обыденными. В то же время для преподавателей значима сдержанность, закрытость изображения, ассоциирующаяся у них с серьезностью.

5. У преподавателей, в отличие от студентов, отмечается большая когнитивная сложность в оценке изображений на учебном портале.

Куликов Р. К.

РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОТИВНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ МЕТОД В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ И НЕМЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

Альберт Эллис — психолог, сексолог один из самых известных психотерапевтов в США, автор рационально-эмоциональной поведенческой терапии (англ. *rational emotive behavior therapy*) — РЭПТ, подхода в психотерапии, рассматривающего негативные эмоции Его работы (1962, 1976, 1978) охватывают три основные области:

- рационально-эмотивную теорию, которая базируется на концепции Эллиса о причинах человеческих эмоций;
- рационально-эмотивную философию, которая исповедует гуманистический гедонизм как цель жизни;
- рационально-эмотивную терапию, представляющую собой прагматическую клиническую систему [Уолен С., ДиГусепп Р, Уэсслер Р, 1997].

Достаточно часто РЭПТ сравнивают с когнитивно-поведенческой терапией (КПТ) и отчасти это обосновано, т.к. А. Бэк в своих работах ссылается на работы Эллиса и именно из его публикаций позаимствовал широко известную схему А-В-С. Позже Бек официально признал первенство подхода Эллиса.

Между этими подходами много схожих аспектов:

- когнитивные терапевтические подходы имеют дело с убеждениями, установками и ценностями;
- когнитивные терапевтические подходы ставят человека непосредственно в центр мира и предоставляют ему широкий выбор. Именно в этих подходах активно упоминается, что человек имеет возможность выбирать, и то что он чувствует последствия его выбора, а не обстоятельств;
- оба метода являются гуманистическими;
- когнитивные терапевтические подходы принимают человека таким, какой он есть и в теории не используют гипносуггестивные методы (гипноз, нейролингвистическое программирование);
- позволяют человеку становиться более адаптивным и активным в своей деятельности.

Большой популярностью в России пользуется именно КПТ, хотя определенные аспекты работы в РЭПТ заслуживают внимания и могут также успешно использоваться в работе психологов консультантов и психотерапевтов. Помимо этого РЭПТ подталкивает человека к рискованным и смелым поступкам, как во время, так и вне терапевтических сессий. Рационально-эмотивная психотерапия имеет несколько важных особенностей, значимо отличающих ее от КПТ:

- В процессе работы РЭПТ психотерапевт обучает пациента быть более критичным и гибким в работе со своим мышлением и убеждениями. Это позволяет человеку работать с собой самому и развивает личность. Также подобный метод работы является профилактикой зависимости пациента от психотерапевта [Эллис А., 1964].

- Особое внимание уделяется выбору (что чувствовать по поводу того, что нам не нравится), как возможности человека определять свою эмоциональную судьбу.

- РЭПТ часто побуждает людей вначале преодолеть свое вторичное беспокойство, т. е. беспокойство по поводу беспокойства (тревогу по поводу тревоги, злость по поводу злости и т. п.), поскольку такое беспокойство «блокирует» проработку первичной проблемы. РЭПТ является одним из самых эффективных методов в работе с тревожно — фобическими расстройствами.

- РЭПТ борется за то, чтобы люди лучше жили, а не просто чувствовали себя лучше, побуждая их к глубокому и долгосрочному изменению своего мировоззрения, а не только к избавлению от текущих эмоциональных проблем.

- РЭПТ делает качественное различие между двумя видами негативных эмоций:

- а) здоровыми, несмотря на то, что они негативны, поскольку они помогают вам в достижении целей (как, например, сожаление, при совершении ошибки),

- б) невротическими, мешающими в достижении целей (как отчаяние при совершении ошибки) [Ромек Е. А., 2015].

Особое внимание хотелось бы уделить возможности вести диалог с пациентом в формате обычной беседы, используемой долгое время в практике консультирования [Алешина Ю. Е., 1989]. РЭПТ позволяет не включать в работу поиск автоматических мыслей, как это принято в КПТ. Работа психолога может базироваться на поиске и диспутировании четырех базовых убеждений (требования, катастрофизирующие прогнозы, обесценивающие убеждения и убеждения связанные с низкой терпимостью к фрустрации), что упрощает процесс работы и делает его более целенаправленным.

Формат работы позволяет интегрировать в РЭПТ (если он является основным методом) практически любые техники, которые могут помочь терапевтическому процессу, а основная направленность и концепция невроза, предусмотренная А. Эллисом, делает диспутирование очень удобным ресурсом для работы в психологическом консультировании. Также сам формат диспутирования может быть использован специалистами других направлений (например в гештальт — психологии), не нарушая структуру самих терапевтических/консультационных сессий, а выступая в качестве вспомогательного метода.

Рационально-эмотивная психотерапия достаточно проста в обучении и не требует длительного времени в усвоении, а диспутирование может войти в арсенал консультирующих психологов как легкий, удобный способ работы с пациентами разных категорий, даже учитывая экстренные ситуации требующих быстрых решений и повышенной мобильности консультанта. Совмещение консультирования, беседы и диспутирования (используя сократический диалог) позволяет достаточно легко интегрировать метод в условиях современной действительности.

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ В УСЛОВИИ ОНКОЛОГИЧЕСКОГО ЗАБОЛЕВАНИЯ. МЕТОДЫ, НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ И ПРОБЛЕМНЫЕ ЗОНЫ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Психологическое сопровождение людей, попавших в ситуацию онкологии, является актуальным вопросом своевременной комплексной медико-психологической помощи населению. Во многих странах мира психологическая реабилитация пациентов в онкодиагнозе уже внедрена в систему медицинской помощи. Человек, столкнувшийся с ситуацией онкологии, будь то непосредственно пациент, либо его ближайшее окружение, должен иметь возможность своевременно получить квалифицированную психологическую помощь на всех этапах взаимодействия с заболеванием. Для этого необходимо учитывать специфику психологической помощи в онкологии.

1. Особенности переживания ситуации заболевания с витальной угрозой.

Онкологический диагноз один из самых мифологизированных диагнозов в сегодняшнем мире. Это во многом связано с наследием недавнего прошлого, когда само заболевание было еще мало изучено, а болевой синдром представлялся самым страшным сопутствующим симптомом. Хотя на сегодняшний день большинство мифов успешно развенчиваются силами специалистов разного уровня (медики, психологи, социальные работники и другие), страх онкологии в обществе еще достаточно силен. Рак, как заболевание с витальной угрозой, воспринимается человеком как экстремальная ситуация, пришедшая извне. Соответственно, с психологической точки зрения, все эмоциональные реакции человека, попавшего в ситуации онкологии, будут соответствовать психологии переживания кризисных и экстремальных ситуаций. Специфика психологического сопровождения, таким образом, должна учитывать психотравмирующий фактор заболевания с витальной угрозой и экстремальность происходящего. Угроза смерти, чувство беспомощности перед обстоятельствами, бессилие, сильный страх, тревога за будущее, переживание утраты идентичности из-за калечащих операций и изменения внешнего вида на фоне лечения. Все это в совокупности обуславливает характер психологической помощи на всех этапах развития болезни.

2. Специфика психологического вмешательства.

По сути, помощь специалиста в ситуации онкологического диагноза это кризисная интервенция, обладающая весьма конкретной целью — улучшить психо-эмоциональное состояние пациента здесь и сейчас. Терапия может быть представлена в виде психологического сопровождения с момента постановки пациента на учет к онкологу. В ситуации переживания психологической травмы сознание сужается, и человеку трудно критически мыслить и тем более адекватно действовать. Именно поэтому психологическая помощь должна быть обеспечена своевременно, без ожидания запроса со стороны пациента. Одной из проблемных зон онкопсихологического консультирования сегодня является сопровождение пациентов в стационаре. При поступлении пациента в медицинское учреждение должна быть обеспечена регулярная сопроводительная активность специалистов психологов, имеющих необходимую квалификацию для работы в области

онкологии. На самом деле сказывается недостаток подготовленных специалистов в данной области, отсутствие достаточного количества штатных единиц при онкодиспансерах и, безусловно, стереотипное отношение пациентов к такому виду помощи.

Важным фактором в психологической помощи в онкологии является учет особенностей конкретного диагноза пациента, стадийности протекания болезни и этапа принятия самого факта заболевания. Внутренняя картина болезни может быть скорректирована психологом в случае необходимости для повышения эффективности проводимого лечения и минимизации его последствий. Человек, столкнувшийся с онкологическим заболеванием, будет переживать ситуацию так, как умеет, как привык с учетом личностных качеств в преморбиде. При всей необходимости системной реабилитационной работы с пациентом сохраняется индивидуальный подход с учетом всех вышеперечисленных факторов.

Краткосрочность психологического вмешательства и ограниченность целей консультирования в онкологии четко формулирует критерии оценки эффективности работы специалиста. Как правило, человек в состоянии дистресса не обладает достаточным количеством ресурсов, чтобы разрешить все свои возможные психологические проблемы. Болезнь приходит внезапно и ложится на имеющиеся жизненные реалии человека. Это могут быть всевозможные неврозы, фобии, неразрешенные внутриличностные конфликты, прошлые психологические травмы и прочее. Целью психологической помощи человеку в онкодиагнозе является актуальное улучшение психо-эмоционального состояния пациента при учете ограниченных внутренних ресурсов, наличия целого перечня предельных по эмоциональной силе переживаний. Экстремальная ситуация, пришедшая извне способна переквалифицироваться в кризисную ситуацию для пациента. И с этого момента есть возможность более глубокой психологической работы.

3. Методы и направления работы онкопсихолога.

Психологическая работа в онкологии строится с помощью различных методов и подходов. Существуют определенные ограничения в использовании тех или иных парадигм консультирования. Понимание специфики онкодиагноза, его процессов и особенностей позволяет умело определять, какие методы могут быть приемлемы. На каком этапе эффективна работа с мыслями, а на каком с образами. Особенно внимательным стоит быть в работе с позитивными установками. В данном контексте грамотный учет распределения ответственности должен быть критерием безопасного поля консультирования.

Одним из методов работы психолога в онкологии является набирающие популярность практики осознанности. Mindfulness есть практика пребывания в настоящем моменте, здесь и сейчас, основанная на научных исследованиях и очищенная от религиозного контекста. Основные направления действия данного метода:

- концентрация внимания на настоящем моменте;
- определение навязчивых мыслей и состояний (руминаций);
- безоценочное восприятие действительности;
- осознание актуальных мыслей, чувств, телесных ощущений;
- практика отпускания ситуации, открытости опыту.

Данные практики позволяют отстраниться от актуальной психотравмирующей ситуации, улучшить способность к преодолению стресса, формировать психологическую гибкость и жизнестойкость, переходить в более ресурсное состояние, качественно отдохнуть и переключаться. Mindfulness можно рассматривать

как способ поиска компромисса между неопределенностью будущего и предельными эмоциональными переживаниями в ситуации болезни.

Одним из важных направлений в работе онкопсихолога является психологическое просвещение людей в области онкологии, популяризация идеи полноценной жизни в диагнозе. Проект ONCOpsy объединяет специалистов разного уровня для работы по обучению, просвещению, психологической поддержке людей, связанных с онкологией или имеющих интерес к данной области. Элементарное информирование позволит пациентам, их родственникам, медицинскому персоналу и просто заинтересованным людям получить поддержку в сложной жизненной ситуации, связанной с болезнью. Это консолидированная информация о том, какие чувства могут испытывать люди в стрессе, как эффективно можно помочь и поддержать болеющего близкого, как не выгореть и сохранить эффективность в работе с онкологическими больными. Статьи, интерактивные лекции и вебинары, встречи и обучающие программы на базе медицинских учреждений и профильных автономных некоммерческих организаций. В перспективе, хочется верить, проект сможет предложить возможность получения квалифицированной психологической помощи любому человеку, столкнувшемуся с диагнозом рак или работающему в онкологии. Проект ONCOpsy это формат практической онкопсихологии, это психологический путеводитель в помощь любому человеку. Это понятный простой ресурс обмена актуальной информацией об особенностях и возможных путях совладания с психологическими переживаниями в онкологии.

Менлибекова Г. Ж., Габдулла М. Г.

ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ЛИЧНОСТИ

Проблема исследования влияния предметно-пространственной среды на социализацию личности приобретает особую актуальность в связи с промышленной революцией, развитием цифровых технологий и модернизацией общественного сознания в условиях развития сетевого общества, основанного на знании. Предметно-пространственная среда выступает в качестве структурного компонента в процессе социализации, так как является условием обеспечения полноценного и гармоничного развития творческой личности.

Процесс успешной социализации заключается в двойственном явлении: балансе адаптации и обособлении личности. Среда должна обеспечивать условия не только для успешной адаптации в обществе, но и для достаточного наличия возможностей саморазвития и раскрытия внутреннего потенциала каждой личности.

В своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Президент Республики Казахстан акцентирует внимание на улучшении качества человеческого капитала, условием которого является влияние предметно-пространственной среды на пересмотр взглядов и системы ценностей [Назарбаев Н. А., 2017]. Посредством модернизации пространства, в котором личность учится и работает, можно достичь высоких возможностей для раскрытия внутреннего ресурса личности.

Эволюция человеческого рода происходит за счет развития трудовой, умственной и духовной деятельности. Для свершения всех этих видов деятельности необходимы соответствующие условия: климат, материальная обеспеченность, наличие учителя и др. Материальные условия, под которыми понимаются предметы и помещения, имеют важную прагматическую значимость в развитии не только эмпирической деятельности человека, но и в целом его жизнеобеспечении.

Психология человеческого бытия представляет собой то направление развития, ту сторону психологии субъекта, которая возникла с появлением постнеклассической парадигмы [Рябкина З. И., Фоменко Г. Ю., Ожигова Л. Н., 2013].

Любой вид деятельности носит развивающий и творческий характер. Развивающая деятельность детства — игра, молодости и зрелости — труд. Условием эффективной деятельности любого возраста выступает соответствующая предметно-пространственная среда. От качества данной среды зависит успешность развития личности и степень его самореализации в жизни. Таким образом, предметно-пространственная среда занимает актуальную позицию в вопросе развития личности. Предметно-пространственное окружение, воздействуя на эмоции детей, побуждает их к деятельности [Артамонова О. В., 1995].

С целью выявления специфики влияния дизайн-среды общеобразовательной школы на особенности адаптации к школьному пространству младших подростков, на психологическую безопасность младших подростков, «первые образовательная среда рассматривается как многомерный предметно-пространственный конструкт, являющийся важнейшим компонентом жизненного пространства школьника, в котором осуществляются самореализация и социализация личности школьника, формируются его ценностно-смысловая сфера, его эстетическая направленность, особенно на этапе перехода из начальной в общеобразовательную школу» [Исаакян О. В., 2009].

Тем не менее, наблюдается противоречие между необходимостью изучения влияния предметно-пространственной среды на развитие, становление личности и недостаточной изученностью данной проблемы в теории социальной педагогики; между потребностью личности в самоактуализации, самореализации в соответствии с системой ценностей, норм данного общества, и несоответствием социальной реальности к ожиданиям личности.

Здоровьеориентированная развивающая предметно-пространственная среда в дошкольной образовательной организации — это социокультурное пространство группы и организации, оптимально организованное в пространстве и времени, которое позволяет создать условия позитивной социализации детей в области ведения здорового образа жизни, формирования материальных и духовных условий для здоровьесберегающей деятельности, демонстрации природособственных потребностей развивающейся личности в здоровьесбережении [Зверкова А. Ю., 2015].

Улучшая и пересматривая наши взгляды на предметно-пространственную среду, мы можем создать пространство, которое увеличит ожидаемый эффект, расслабит и успокоит, настроит на нужную рабочую волну. Предметно-пространственную среду иначе можно назвать как интерьер. Любой интерьер отвечает определенным функциям. Функции интерьера позволяют выделить зоны данного пространства. Существует несколько видов зон: хранения, отдыха, учебы, работы и др. Зонирование пространства отражается в цвете, архитектурном планировании, мебелировке, техническом оснащении, освещении и др. Чем лучше организованы зоны, тем точнее интерьер будет отвечать своей функциональностью.

Предметно-пространственная среда является условием развития личности. Условия определяют результат, коим является характеристика личности. У каждого человека имеются качества, данные ему от природы. Чтобы эти качества превратить в силы, личности необходимы определенные объективные условия. Этими условиями и выступает интерьерная среда. Чем лучше предметно-пространственная среда, тем эффективнее должно происходить развитие личности. Одной из причин несовершенства людей является отсутствие благоприятной для эффективного развития среды. Проблема исследования состоит в выявлении закономерностей и условий предметно-пространственной среды.

Можно согласиться с утверждением того, что «библиотечная культурная среда рассматривается как культурно-досуговая среда, которая характеризуется множественностью форм культурного сервиса, многообразием микросред в ее структуре, подчиненных единым целям — созданием условий индивидуального выбора занятий. Мерилом ее качества выступает комфорт пользователей и сотрудников» [Бородина С. Д., 2013].

Создание предметно-пространственной среды, способствующей раскрытию способностей человека, является одним из педагогических условий развития целостного мировосприятия и мироощущения личности, ориентированной на самореализацию ее как профессионала, субъекта бытия, собственной активной деятельности, общения и социального познания и обеспечивает социальное благополучие и социализацию человека.

Моисеенко С. Н.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ У ПАЦИЕНТОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Внутриличностный конфликт можно определить как столкновение противоречий в психике одного человека, возникающее при несовпадении уровня притязаний с реальными достижениями [Грановская Р. М., 2002].

У пациентов с тяжелыми хроническими заболеваниями могут формироваться различные виды внутриличностных конфликтов: между желанием больше времени проводить с близкими людьми и боязнью их заразить, между желанием заботы, сочувствия и стремлением сохранить прежние лидерские позиции в трудовом коллективе. Если речь идет о социально осуждаемом заболевании, возникает проблема антагонизма между потребностью выговориться и опасением огласки своего диагноза и связанными с этим возможными потерей или ухудшением социальных связей.

У пациентов с хроническими заболеваниями, помимо того, что их организм ослаблен основным заболеванием, возникающие внутриличностные конфликты приводят к дополнительным серьезным психологическим проблемам. Практически все пациенты с хроническими соматическими заболеваниями предъявляют жалобы психологического характера (усталость, ухудшение внимания, снижение настроения, тревога и т.д.). Последствиями могут быть заниженная самооценка, медлительность в принятии важных решений либо полная неспособность принять такие решения, повышенное психоэмоциональное

напряжение, что ведет к нарушению социального функционирования и ухудшению качества жизни.

Первым стрессогенным фактором для пациентов является момент принятия диагноза и осознания своего заболевания как хронического. Согласно одной из классификаций, процесс адаптации к ситуации можно охарактеризовать рядом последовательно переживаемых человеком состояний: противоречие, тревога, защита, на следующем этапе или внутриличностный конфликт, или гармоническое развитие. В случае, если человек не может перейти от старых форм реагирования к новым, требующимся в условиях изменившейся ситуации, возможно проявление тревожных и защитных реакций. Возникший в результате внутриличностный конфликт препятствует гармоничному развитию личности [Грановская Р. М., 2002]. В результате снижается общая социальная активность человека, возможны проявления девиантного поведения, отказа от лечения или нарушения предписанного режима.

При урегулировании внутриличностного конфликта в первую очередь необходимо установить его психологические предпосылки.

Во-первых, для человека должны быть одинаково значимы оба решения, между которыми требуется сделать выбор. При этом личности не хватает уверенности, психологической готовности к осуществлению выбора и принятию его последствий. Трудности в принятии решений негативно сказываются на качестве жизни любого человека. В случае с хронически больными пациентами это дополнительно может вызвать неспособность своевременно обратиться в медицинское учреждение, сообщить родственникам о своем диагнозе.

Неадекватная самооценка также служит одним из факторов возникновения внутриличностного конфликта. Человек может недооценивать свои силы и возможности для выполнения социальной функции или достижения жизненной цели, либо наоборот, переоценив свои ресурсы, столкнуться с неразрешимыми сложностями, приводящими к внутренним противоречиям между реальным и желаемым. В этом случае возникновение конфликта провоцирует то, что человек не верит в собственные силы, испытывает страх потери своего социального статуса и уважения в коллективе (семье). При этом происходит избегание новых стратегий поведения. Расхождение между желанием и возможностью вызывает эмоциональное напряжение, тревогу и страх, разрушая положительное представление о себе и препятствуя принятию целесообразных и рациональных решений [Грановская Р. М., 2002].

Серьезным психологическим стрессом для личности являются нереализованные желания, особенно те, осуществить которые по причине заболевания человек уже не сможет. В группе наибольшего риска по возникновению внутриличностных противоречий здесь находятся перфекционисты, люди, стремящиеся максимально удовлетворить свои потребности, достичь поставленных целей.

Сложности в адаптации, несформировавшиеся социальные связи (отсутствие родственников, близких друзей) делают человека уязвимым для внешних стрессогенных факторов. У хронически больных потребность в общении, поддержке является одной из важнейших. В связи с чем, потеря прежних социальных контактов и неспособность установить новые приводит к психологическим проблемам.

На формирование внутриличностного конфликта влияет также преобладающий вид стремления к личностной значимости. Если у человека ведущим является стремление к самоутверждению, то в ситуации расхождения внутренних

позиций он будет принимать решение исходя из взглядов «большинства» (школа, трудовой коллектив и т. д.) [Кочкарева И. В., 2012].

Излишняя впечатлительность в сочетании с обстановкой информационного дефицита способна вызвать внутренний конфликт, особенно данный фактор актуален для онкологических пациентов.

Причинами внутриличностных конфликтов являются ролевые противоречия, особенно в значимых для человека сферах, когда в силу тяжелого заболевания он не в состоянии полноценно выполнять работу, являющуюся для него делом всей жизни либо исполнять родительские функции, заботиться о детях.

Кроме того, при оценке причин возникновения внутриличностного конфликта важно обратить внимание на внутренне присущий конкретному человеку психологические особенности (изначальный повышенный уровень тревожности), отсутствие жизненного опыта преодоления кризисных ситуаций.

На выбор стратегии поведения в стрессовой ситуации значительное влияние оказывает темперамент человека. Меланхоликам и флегматикам в силу склада характера бывает тяжело принять решение, и ситуация, когда необходимо сделать жизненно важный выбор в сокращенные сроки (платное лечение или бесплатное, приобрести лекарства за свой счет или дождаться льготных), способна спровоцировать у них сильный внутриличностный конфликт. Холерики, сделав поспешный выбор, впоследствии могут испытывать стресс из-за принятия решения без учета всех существенных факторов.

Таким образом, с помощью своевременной социальной и психологической помощи возможно урегулирование внутриличностных конфликтов у хронически больных пациентов, что приводит к улучшению качества их жизни, максимально возможному поддержанию уровня вовлеченности в социальные процессы (трудовые, учебные, семейные). Задача специалиста по социальной работе здесь сводится к тому, чтоб в сотрудничестве с психологом, медицинским работником и иными сопровождающими пациента специалистами максимально помочь человеку достичь внутренней гармонии.

Пономарева И. М., Вендт В. О.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ВЗРОСЛЫМ, ПЕРЕЖИВШИМ УТРАТУ БЛИЗКОГО

Психологическая помощь является неотъемлемой частью процесса восстановления эмоционально-личностной сферы человека после утраты близкого. Психологи предоставляют возможность пройти процесс горевания — необходимый процесс, посредством которого человек работает с утратой, вновь обретая чувство полноты, равновесия, выстраивая новые системы отношений в том мире, где уже нет его близкого. Люди могут пройти через скорбь и стресс и не только восстановить свои силы, но и перейти на новый уровень восприятия мира после утраты. Если человек пройдет весь путь горевания от отрицания до принятия факта смерти близкого, преодолет свой страх смерти и воспримет ее как часть нашей реальности, то он сможет познать радость и ценность своей жизни,

а также на основе своего богатого жизненного опыта сможет помогать людям, потерявшим близких.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в последние годы появилось большое количество лиц, нуждающихся в оказании квалифицированной психологической помощи. Это связано с резко возросшей интенсивностью факторов среды жизнедеятельности человека, приобретающих характер стрессовых влияний и требующих от человека значительного адаптационного напряжения.

Целью исследования было изучение особенностей эмоционально-личностной сферы взрослых, переживших утрату близкого для разработки программы психологической помощи.

В исследовании были поставлены задачи:

1. На основе теоретического анализа выявить и раскрыть содержание проблемы кризиса утраты.
2. Определить эмоционально-личностные особенности взрослых при переживании утраты близкого.
3. Выявить методы психологической помощи взрослым, пережившим утрату близкого.
4. Разработать программу психологической помощи взрослым, пережившим утрату близкого.

В исследовании приняли участие взрослые в количестве 30 человек в возрасте от 25 до 55 лет.

В работе были использованы следующие методики: авторская анкета, опросник самооценки состояния тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина; шкала нервно-психического напряжения Т. А. Немчина, методика «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева.

В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что взрослые, пережившие утрату близкого, отличаются более высоким уровнем тревожности, нервно-психического напряжения, более низким уровнем удовлетворенности и осмысленности жизни, по сравнению со взрослыми, не пережившими данную кризисную ситуацию.

На основании авторской анкеты выборка была разделена на две экспериментальные группы: на экспериментальную группу 1 (пережившие утрату) — 15 человек и экспериментальную группу 2 (не пережившие утрату) — 15 человек.

Диагностика уровня тревожности по методике Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина показала, что по шкале «Ситуативная тревожность» средние значения (51,9) первой группы находятся в диапазоне высокого уровня тревожности, что говорит о выраженном переживании чувства тревоги, неудовлетворенности способностью отвечать требованиям ситуации, конкретных обстоятельств, в то время как средние значения (34,6) второй группы показывают, что она имеет средний уровень тревожности. Для выявления достоверности различий исследуемых показателей и подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, нами был подсчитан U — критерий Манна-Уитни. Мы обнаружили значимые различия в двух группах как по показателям ситуативной, так и личностной тревожности ($p \leq 0,01$). Это говорит о частичном подтверждении выдвинутой гипотезы.

Диагностика нервно-психического напряжения с помощью методики Т. А. Немчина показала, что среднее значение показателя у первой группы составляет 57,9 балла, то есть у ее респондентов преобладает умеренно выраженный уровень нервно-психического напряжения, что характеризуется повышением активности соматического функционирования, при этом возможно присутствие отдельных

неприятных ощущений со стороны соматических органов и систем. Среднее значение показателя во второй группе составило 39,9 балла, что соответствует слабо выраженному уровню нервно-психического напряжения, что говорит об отсутствии признаков напряжения. Для выявления достоверности различий исследуемых показателей и подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, нами был подсчитан U — критерий Манна-Уитни. Мы обнаружили значимые различия в двух группах как по показателям ситуативной, так и личностной тревожности ($p \leq 0,01$). Это говорит о частичном подтверждении выдвинутой гипотезы.

Результаты диагностика смысложизненных ориентаций по методике Д. А. Леонтьева представлены в таблице 1. По представленным в таблице 1 результатам можно увидеть, что по всем субшкалам данной методики средние значения первой группы находятся в диапазоне низкого уровня, соответственно, средние значения второй группы — в диапазоне высокого. Это означает, что респонденты первой группы характеризуются: жизнью сегодняшним или прошедшим днем, то есть у них отсутствуют цели относительно будущего; неудовлетворенностью своей жизнью в настоящем; неверием в свои силы контролировать происходящие события собственной жизни; верой в определенность бытия и бессмысленности загадывать что-либо и ставить цели на будущее.

В то время как респонденты второй группы живут сегодняшним днем, получают удовольствие от жизни, считают, что обладают достаточной свободой выбора для построения своей жизни в соответствии со своими целями, задачами и представлениями о ее смысле. Для выявления достоверности различий исследуемых показателей и подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, нами был подсчитан U — критерий Манна-Уитни. Мы обнаружили значимые различия в двух группах как по показателям ситуативной, так и личностной тревожности ($p \leq 0,01$). Это говорит о частичном подтверждении выдвинутой гипотезы исследования.

Таблица 1

Средние значения показателя смысложизненных ориентаций по методике Д. А. Леонтьева

Субшкалы	Средние значения	
	Группа 1	Группа 2
1. Цели в жизни	29,4	36,6
2. Процесс жизни	24	34,6
3. Результат жизни	20,4	29
4. Локус контроля — Я	18,8	24,4
5. Локус контроля — жизнь	25,9	33,7
Общий показатель — осмысленность жизни (ОЖ)	90,4	115,1

Таким образом, сравнительный анализ результатов по всем исследуемым показателям подтвердил выдвинутую гипотезу о том, что взрослые, пережившие утрату близкого, отличаются более высоким уровнем тревожности, нервно-психического напряжения, более низким уровнем удовлетворенности и осмысленности жизни, по сравнению со взрослыми, не пережившими данную кризисную ситуацию.

Эти результаты были использованы нами для разработки программы психологической помощи взрослым, пережившим утрату близкого.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ КЛИЕНТАМ, ПРОЖИВАЮЩИМ КРИЗИС 30 ЛЕТ*

«Как мир меняется, и как я сам меняюсь!», — написал когда-то Николай Заболоцкий, точно предвосхитив современные тренды развития личности в обществе, — меняющийся человек в меняющемся мире [Асмолов А. Г., 2005]. В отличие от предопределенности, существовавшей в жизни прошлых поколений, мы сталкиваемся с миром без четких ориентиров, в котором сложно прогнозировать и управлять своей жизнью, а жизненные выборы осуществляются в условиях увеличивающихся возможностей и уменьшения значимости социальных образцов.

В таких условиях открытым остается вопрос о нахождении человеком опоры внутри и вне собственной личности, особенно если тесно переплетены и взаимодействуют друг друга кризис общества и возрастной кризис [Ральникова И. А., 2010].

Практика психологической помощи остро нуждается в исследованиях особенностей возрастных кризисов взрослых людей и в рекомендациях по их сопровождению. Широко известны официальные данные ВОЗ о том, что к 2020 году депрессия выйдет на 2 место среди причин нетрудоспособности и смертности людей во всем мире.

Данные факты определили актуальность статьи.

Для начала давайте определимся с понятиями. Кризис — это состояние, порожаемое вставшей перед человеком проблемой, от которой он не может уйти и которую не может разрешить в короткое время или привычным способом [Хухлаева О. В., 2012].

По сравнению с исследованиями детских и подростковых кризисов, нормативные кризисы взрослых людей изучены гораздо меньше и рассматриваются в психологических исследованиях полного жизненного цикла. На сегодняшний день нет единых способов выделения кризисов взрослости, чаще всего случаи трудно протекающих кризисов у взрослых людей рассматриваются как индивидуально-биографические осложнения без учета возрастной специфики [Калинина Н. В., Дмитриева Ю. Н., 2009].

Л. Ф. Бурлачук и Е. Ю. Коржова рассматривают возрастные кризисы с позиции единства проявлений операциональной стороны жизнедеятельности (как жить?), кризиса мотивационно-целевой стороны жизнедеятельности (для чего жить?) и кризиса смысловой стороны жизнедеятельности (для чего жить?).

Наиболее полно психологическое содержание кризиса 30 лет раскрыто в исследованиях зарубежных авторов. К концу периода молодости (приблизительно к тридцати годам) человек переживает кризисное состояние, некий перелом в развитии, связанный с тем, что представления о жизни, о деятельности, о положении, сложившиеся ранее, не удовлетворяют его. Человек вдруг осознает, что, в сущности, стоит перед той же задачей, что и в молодости — поиска, самоопределения в новых обстоятельствах жизни, с учетом реальных возможностей (в том числе ограничений, не замечавшихся им ранее).

* Статья выполнена в рамках авторского исследования «События изменений в жизненных сценариях людей периода взрослости».

Этот кризис проявляет себя в ощущении необходимости «что-то предпринять» и свидетельствует о том, что человек переходит на новую возрастную ступень. Исследователи указывают, что «кризис тридцати» — условное название. Это состояние может наступить и раньше, и позднее [Shikhi G., 2014].

Данные взгляды на кризис 30 лет разделяют и отечественные исследователи. Для обобщения симптомов кризиса воспользуемся экзистенциальным подходом. В рамках него кризис предстает, как:

- переживание «тупика», «болота», «внутреннего застоя»;
- переосмысление жизненных ценностей и целей, достигнутых результатов, что нередко сопровождается их обесцениванием или снижением значимости;
- формирование в человеке концепта личной смертности; страх потери стареющих родителей.

- появление тенденций к поиску новых смыслов существования;

Любой кризис включает в себя зону опасностей и зону возможностей. Останемся на ресурсах кризиса немного подробнее:

- кризис 30 лет возникает на пике развития всех психических функций и высокой жизненной энергии, наличия достаточного временного ресурса;
- к этому возрасту, как правило, уже накапливается необходимый жизненный и экзистенциальный опыт для принятия осознанных решения по поводу значимых выборов;
- взрослый возраст в целом характеризует эмоциональная устойчивость, рационализм, наличие зрелой рефлексии, способствующие саморегуляции.
- в кризисе отчетливее переживание свободы и предоставленности самому себе.

В кризисе происходит постепенный переход от личностной идентификации, выстроенной по канонам первичной социализации, усвоенным ценностям и нормам социума к свободному самополаганию и самодетерминации; от следования заложенному родительскому сценарию к жизнотворчеству и поиску экзистенциальной исполненности [Сапогова Е. Е., 2016].

Мы рассмотрели психологическую сущность кризиса 30 лет и его главные задачи. Они являются основаниями для психологического сопровождения и психологической помощи клиентам. Это особый процесс, имеющий общие черты как с процессом психотерапии или консультирования по поводу личностных проблем, так и с процессом кризисной интервенции. Если в кризисной интервенции основное внимание уделяется не работе с личностью, а актуальной ситуации, проблеме, то в процессе сопровождения по поводу проживания кризиса взрослости работа направлена на рефлексию личностных изменений.

Основные принципы психологического сопровождения в нормативном кризисе развития; эмпатия; принятие; безоценочность; конгруэнтность; принцип единства уникальности и универсальности опыта проживания нормативных кризисов взрослости; принцип доверия собственным ресурсам клиента; принцип своевременности; принцип перевода ограничений в ресурсы [Солдатова Е. Л., 2007].

Как правило, индивидуальная консультативная работа с клиентом, переживающим кризис 30 лет, осуществляется в течение нескольких сессий, часто процесс сопровождения занимает от нескольких месяцев до года.

Для экспресс-помощи нами используются подтвердившие свою результативность: 1) процедура структурированного интервью «Анализ жизненного сценария» и 2) тренинг «Чтоб глаза горели! Выход из кризиса 30 лет». Эти методы

по отдельности или вместе позволяют клиенту осознать, в какой точке своего жизненного пути он находится, встретиться со своими ресурсами, определить пути дальнейшего развития.

Особое место в помощи клиентам, находящимся в кризисе 30 лет, может играть метод музыкальной терапии, представляющий собой целенаправленное использование музыки как терапевтического средства [Декер-Фойгт Г. Г., 2011].

Хотя музыкальная терапия не лечит и не решает проблем, спровоцированных кризисом, она помогает человеку научиться преодолевать жизненные трудности, а также выражать сложные чувства и эмоции. В России наибольшее распространение получила пассивная или рецептивная музыкальная терапия. Мы же хотим отметить особую роль активной музыкальной терапии, включающей игру на простых музыкальных инструментах и использование голоса.

Применительно к целям кризисной помощи человеку музыкальная терапия позволяет:

- исследовать свои чувства, углубить самовосприятие и изменить видение ситуации;
- невербально выражать свои эмоции, связанные с кризисом или травматическим опытом;
- снизить уровень стресса и тревожности;
- достичь позитивного изменения эмоционального состояния и настроения;
- усилить чувство контроля над собственной жизнью, уверенность в себе, уровень осознанности [Timmermann J., 2004].

Подводя итоги, хочется отметить, что главной особенностью прохождения кризиса 30 лет, как и любого другого возрастного кризиса взрослого человека, является то, что только он сам может пережить его, изменяя свою жизнь. Повлиять на сложившуюся ситуацию можно лишь посредством «встречи» человека, находящегося в кризисе, со своими истинными потребностями, нахождения способа реализации их в условиях данной реальности, подкрепления возможностей осуществления задуманного внутренними психологическими ресурсами и развитием творческого потенциала [Сапогова Е. Е., 2016].

Раннала Н. В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Впервые предположение того, что существует не один интеллект, а несколько его видов, было сделано Г. Гарднером. Он отдельно выделил такой вид интеллекта, как межличностный, который включает в себя навыки управления собственными и чужими эмоциями. Сам термин «эмоциональный интеллект» предложили психологи из Йельского университета — П. Сэловей, Дж. Мейер, Д. Карузо в 1990 году. Их концепция подробно описана Д. Гоулманом в книге «Эмоциональный интеллект» [Гоулман Д., 2017]. Согласно данной теории, эмоциональный интеллект представляет собой комбинацию 4-х способностей:

- 1) восприятие, оценка и выражение эмоций или же идентификация эмоций;

2) использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности;

3) понимание и анализ эмоций;

4) сознательное управление эмоциями для личностного роста и улучшения межличностных отношений.

Дальнейшие исследования в данной области были направлены на уточнение содержания самого понятия «эмоциональный интеллект». Так Р. Бар-Он определяет эмоциональный интеллект как множество некогнитивных способностей и навыков, влияющих на способность успешно справляться с требованиями и давлением окружения [Bar-On R., 1997]. Согласно Д. Гоулману, эмоциональный интеллект есть «способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей» [Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э., 2015].

Сегодня ученые все больше соглашаются с тем, что для практического развития эмоционального интеллекта его целесообразнее рассматривать как сложный конгломерат определенных способностей и навыков, создающих эмоциональную компетентность. Согласно определению Даниеля Гоулмана, «эмоциональная компетентность — это способность осознавать и признавать собственные чувства, а также чувства других, для самомотивации, для управления своими эмоциями внутри себя и в отношениях с другими» [Гоулман Дж., 2009].

Д. Гоулман в своих последних трудах активно использует понятие эмоциональная компетентность, которая на его взгляд, состоит из двух составляющих: социальной и личной компетентности. Социальная компетентность включает в себя социальные навыки и эмпатию, а личная компетентность — самосознание, саморегуляцию и мотивацию. Последние исследования по данной теме посвящены описанию различных стратегий управления эмоциональным интеллектом. Так, Т. Бредберри, и Дж. Гривз [Бредберри Т., Гривз Дж., 2017] предлагают четыре стратегии:

1. Стратегии управления отношениями.
2. Стратегии социальной восприимчивости.
3. Стратегии самовосприятия.
4. Стратегии управления собой.

Например, к стратегиям социальной восприимчивости авторы относят такие умения, как: приветствие людей по имени, умение следить за языком тела, умение ставить себя на место собеседника, уметь наблюдать за людьми, находить проявления эмоционального интеллекта при просмотре кинофильмов и др.

Опираясь на концепции Бредберри и Гривз, мы предлагаем студентам в ходе практических и тренинговых занятий следующие технологии развития эмоционального интеллекта.

Одним из важнейших направлений развития эмоциональной компетентности является умение быть внимательным к собственным эмоциям и к эмоциям своего собеседника. На самоосознание актуального эмоционального состояния студентам предлагается практиковать технику «Три вопроса» [Рейнуотер Дж., 1992]:

- Как я дышу?
- Что я чувствую?
- Что я хочу?

Следует начинать использовать данную практику в ситуациях одиночества, затем в ситуациях комфортного общения, например, с друзьями. Когда данный

навык зафиксирован и станет привычным, его можно использовать в стрессогенных ситуациях. Данные вопросы позволяют формировать внутри себя позицию Внутреннего наблюдателя. Для развития осознанности в переживании собственных эмоций и чувств, можно разработать свой собственный «Словарь эмоций». Словарь можно пополнять всякий раз, когда приходится общаться в эмоционально сложных ситуациях взаимодействия. Чем более подробно будут описаны пережитые эмоции, тем больший эффект принесет данный метод в развитии эмоциональной компетентности.

Для развития навыков сообщения о своих чувствах студентам рекомендуется пользоваться техникой «Я-высказываний», которая предполагает ответственность говорящего за свои мысли и чувства.

Также студентам предлагается быть внимательными к собственным ощущениям при просмотре предложенных фрагментов кинофильмов и фрагментов ток-шоу, герои которых ярко проявляют свои эмоции. Действенным приемом является техника, согласно которой студенты смотрят данные фрагменты в начале без звука, пытаются понять, что чувствуют герои фильмов или телевизионных передач, а потом просматривают тот же материал уже со звуковым сопровождением.

В ходе учебных и тренинговых занятий студентам также можно периодически (особенно после обсуждения какого-либо материала, вызвавшего эмоциональный отклик) предлагать посидеть тихо, следя за дыханием, несколько минут, и после этого постараться прислушаться к своему эмоциональному состоянию и попытаться описать его. Следующим этапом может быть упражнение в парах, когда студенты смотрят друг на друга, общаются в течение 1–2 минут и после этого каждый описывает эмоциональное состояние своего собеседника. На следующем этапе студентам предлагается сверить свои записи друг с другом. После окончания этого упражнения тренеру важно обсудить, какие эмоции были угаданы верно, а какие не были замечены.

Развитию эмоциональной компетентности также способствует упражнение «Помоги успокоиться». Участникам в парах предлагаются различные эмоционально напряженные ситуации. Задача одного участника снять напряжение своего партнера. Ситуации могут носить отвлеченный или даже метафорический характер, чтобы избежать личной вовлеченности участников. Время ограничено 2–3 минутами. Партнер и ситуации каждый раз меняются. По окончании упражнения происходит обсуждение того, какими приемами пользовались участники для снятия напряжения, и кому из них это лучше всего удалось.

С нашей точки зрения, огромный обучающий эффект имеют также любые произведения искусства — музыкальные и литературные произведения, картины и фотографии. На тренинге можно наблюдать как одна и та же картина вызывает у студентов различные, порой противоположные чувства. Это наблюдение может служить основой для организации дискуссии на тему «Субъективность чувств и эмоций» и стать мостиком для дальнейшего разговора о необходимости видеть, понимать и уважать эти различия в переживании и выражении чувств разными людьми.

Важным в контексте заявленной темы является также развитие навыков саморегуляции негативных эмоций — здесь особенно важно на наш взгляд обучение дыхательным методикам, поскольку вдох и выдох регулируют процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга.

Таким образом, выбор технологий и методов развития эмоционального интеллекта, представленный в современной психологии, достаточно богат. Выбор

конкретной техники развития эмоциональной компетентности зависит от личных и профессиональных целей участников обучения.

Улесикова И. В., Мулик И. Г., Дятлова Н. Н., Мулик А. Б.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОЦЕНКИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ РИСКОВ ВИЧ-ИНФИЦИРОВАНИЯ*

На современном этапе развития персонализированной медицины отсутствуют алгоритмы индивидуальной оценки поведенческих рисков ВИЧ-инфицирования. Существующая эпидемиологическая концепция распространения ВИЧ в основном базируется на изучении генетических, иммунологических и социальных аспектов инфицирования [Покровский В. В., Ладная Н. Н., Покровская А. В., 2017]. Психологическая концепция, как правило, рассматривает отдельные черты личности, присущие представителям маргинальных групп населения [Galeucia M., Hirsch J. S., 2016; Chanelle J., 2017]. В отдельных работах, в качестве факторов риска заражения ВИЧ, представлены ситуативно обусловленные стрессорные реакции организма [Шаболтас А. В., Жуков Д. А., 2011]. При этом отсутствуют исследования, посвященные комплексному проявлению поведенческого риска ВИЧ-инфицирования у представителей социально благополучных групп населения.

В ранее выполненных собственных исследованиях определен интегративный характер уровня общей неспецифической реактивности организма (УОНРО), отражающий генетические, функциональные и психические особенности человека [Мулик А. Б., Постнова М. В., Мулик Ю. А., 2009; Мулик А. Б., 2017]. Данное обстоятельство обосновало целесообразность для дальнейшего использования УОНРО в качестве показателя системно отражающего индивидуальный психофизиологический статус человека, способный инициировать поведенческие риски ВИЧ-инфицирования.

Целью работы являлось определение системной детерминированности поведенческого риска ВИЧ-инфицирования у мужчин и женщин с учетом УОНРО. В исследовании участвовало 264 человека обоего пола (в том числе 34 ВИЧ-инфицированных), 28–49 летнего возраста, представителей социально благополучных групп населения. Исследование выполнялось в соответствии с принципами Всеобщей декларации по биоэтике и правах человека, в части статей 4, 5, 6 и 9.

На первом этапе работы был охарактеризован психологический статус лиц, инфицированных ВИЧ, в сравнении с контрольной группой наблюдения. Определено, что в группе ВИЧ-инфицированных статистически значимо превалирует социальная деструктивность и авантюризм на фоне пониженной

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ и Администрации Волгоградской области в рамках реализации Проекта №17-16-34019 «Поведенческие риски инфицирования ВИЧ и парентеральными гепатитами в организованных контингентах учащейся молодежи».

профессиональной активности, эмотивности и циклотимности у женщин и экзальтированности у мужчин.

На втором этапе работе изучен функциональный (УОНРО), психологический и поведенческий статус лиц, не инфицированных ВИЧ. Определено, что мужчины с высоким УОНРО обладают повышенной авантюристкой, выраженной экстраверсией, холерическим темпераментом, максимальным количеством сексуальных партнеров. Поведенческая активность наиболее выражена у мужчин со средним УОНРО. В то же время, у женщин максимальный уровень поведенческой активности характерен для высокого УОНРО. Наибольшее количество сексуальных партнеров зафиксировано у женщин со средним УОНРО, выраженной экстраверсией, сангвиническим или меланхолическим темпераментом.

В результате предпринятых исследований определено, что для мужчин факторами поведенческого риска заражения ВИЧ, прежде всего, являются высокий УОНРО, повышенный уровень социальной деструктивности и авантюристкой. Для женщин поведенческий риск ВИЧ-инфицирования потенциально обуславливается, прежде всего, средним УОНРО, сангвиническим или меланхолическим темпераментом, социальной деструктивностью и авантюристкой. Минимальный поведенческий риск заражения ВИЧ для мужчин и женщин обуславливается низким УОНРО, пониженной социальной деструктивностью и авантюристкой, а также повышенным уровнем поведенческой активности.

РАЗДЕЛ 2.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАБОТЕ С КОНФЛИКТАМИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Васильева С. А.

ПРОБЛЕМЫ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СРЕДЕ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

От атмосферы, складывающейся в медицинском коллективе, может зависеть жизнь человека. А все потому, что любой конфликт, как правило, имеет сильный деструктивный заряд. Стихийное развитие конфликта очень часто приводит к нарушению нормального функционирования организации. Он обычно сопровождается мощными негативными эмоциями, которые стороны испытывают по отношению друг другу. Эти эмоции препятствуют поиску рационального выхода.

Реальная задача заключается не в том, чтобы исключить конфликты в организации, а в том, чтобы выработать способы конструктивного их разрешения. Для этого необходимо понимать механизмы возникновения и развития конфликтной ситуации.

В любую организацию, в том числе и в медицинскую, приходят люди с разным опытом, разными целями. Они решают разные задачи, у них разные интересы, между ними складываются различные отношения. И очень часто возникают ситуации, когда цели отдельных сотрудников противоречат друг другу. Если при этом сотрудники должны по условиям работы взаимодействовать друг с другом, то возникает конфликт.

Целью исследования являлось определение взаимосвязи личностных особенностей медицинских работников и стиля поведения в конфликте.

В исследовании приняли участие 20 фельдшеров выездных бригад подстанции скорой помощи № 1.

Методы исследования:

- 16-ти факторный личностный тест Р. Б. Кеттелла;
- Тест коммуникативной толерантности В. В. Бойко;
- Тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда.

Проблематика, связанная с изучением конфликтов, довольно серьезна.

К проблемам возникновения и эффективного разрешения конфликтов, проведения переговоров и поиска согласия проявляют огромный интерес не только

профессиональные психологи и социологи, но и политики, руководители, педагоги, социальные работники — все те, кто в своей практической деятельности связан с проблемами взаимодействия людей. Тем более, что этот все возрастающий интерес связан с ростом напряженности в разных сферах социального взаимодействия — то есть с острой потребностью различных общественных структур и отдельных людей в практической помощи в разрешении конфликтов. Таким образом, проблема конфликта проходит через разные области психологического знания.

Конфликты среди медицинских работников — это реальный факт, причинами которых могут быть самые разные проблемы жизни: материальные ресурсы, важнейшие жизненные установки (духовность, ценности), властные полномочия. Конфликт, по сути, является одним из видов социального взаимодействия, субъектами и участниками которого выступают отдельные индивиды, большие и малые социальные группы и организации. Конфликтное взаимодействие предполагает противоборство сторон, т.е. действия, направленные друг против друга. В основе конфликта лежат субъективно-объективные противоречия, но эти два явления (противоречия и конфликт) не следует отождествлять. Противоречия могут существовать длительный период и не перерасти в конфликт. Поэтому, необходимо иметь в виду, что в основе конфликта лежат лишь те противоречия, причиной которых являются несовместимые интересы, потребности и ценности. Такие противоречия, как правило, трансформируются в открытую борьбу сторон, в реальное противоборство [Козырев Г.И., 2014].

Конфликты в медицине, так же как и в других отраслях, происходят на трех уровнях противоречий (высшем, среднем и низком):

1. Система здравоохранения — общество;
2. Учреждения здравоохранения (администрация) — медицинский персонал;
3. Медицинский персонал — пациенты (и их родственники).

В конфликтных ситуациях, как правило, переплетаются социально-экономические, нравственные и другие отношения людей.

Наиболее характерными признаками конфликтных ситуаций в организациях могут быть:

- унижение достоинства личности в официальной и неофициальной обстановке;
- уклонение от выполнения указаний, распоряжений непосредственных руководителей;
- негативные высказывания в адрес члена коллектива, словесные или физические оскорбления;
- замкнутость, равнодушие, уединение, подавленность отдельных работников.

Конфликтная ситуация перерастает в конфликт только при наличии действий обеих сторон. Такими действиями могут быть:

- 1) внешние поведенческие акты;
- 2) действия, которые осознаются противостоящей стороной как направленные против нее.

Условиями, влияющими на возникновение конфликтов в организациях, могут быть:

- сохраняющиеся в трудовых коллективах отрицательные обычаи и традиции;
- недоверие начальника к подчиненному (которое может проявляться в излишней опеке подчиненных при выполнении ими своих обязанностей);
- предвзятое отрицательное отношение одного члена коллектива к другому;

- снисходительное отношение к людям, проявляющееся в излишней терпимости к ним и всепрощенчестве [Кибанов А. Я., 2015].

В результате проведенных исследований получены следующие результаты.

Для определения индивидуальных особенностей испытуемых с различным уровнем конфликтности был проведен сравнительный анализ результатов диагностики по 16-ти факторному опроснику Р. Б. Кеттела.

Сравнительный анализ по большинству личностных факторов выявил явные различия уровня конфликтности. Так, из всех двадцати тестируемых, только два человека оказались неконфликтными, на что указывают высокие значения сочетания факторов А и Н, означающие стремление к общению, которое, в свою очередь служит основным способом разрешения проблем.

Вместе с тем, третья часть респондентов показала высокий уровень конфликтности, на что указывают значения факторов О и Q4 в одних случаях высокие (неудовлетворенность собой, склонность фиксироваться на неприятных сторонах событий, что препятствует выходу из проблемных ситуаций); в других случаях низкие, при которых человек в конфликтных ситуациях склонен преимущественно обвинять других.

Сравнительный анализ результатов диагностики коммуникативной толерантности В. В. Бойко показал, что только у двух фельдшеров (женщин) высокая степень толерантности; средняя степень у двенадцати человек и низкая у семи.

Также для определения склонности к конфликтам была применена методика акцентуаций характера и темперамента личности Г. Шмишека, К. Леонгарда.

Сравнительный анализ показал преобладание тестируемых фельдшеров с невыраженным свойством акцентуаций (0–12 баллов), причем основная масса — 17 из 20 человек относится к педантичному типу, то есть пунктуальны, аккуратны, добросовестны, ориентированы на высокое качество выполняемой работы.

Половина респондентов (10 человек) относится к возбудимому типу (13–18 баллов), что свидетельствует о возможной склонности к вспыльчивости, раздражительности, конфликтам.

Вместе с тем 9 тестируемых показали явное отношение к демонстративному, возбудимому и гипертимическому типам (19–24 балла); что характеризует их как конфликтных сотрудников.

Вывод: Наличие в медицинском коллективе фельдшеров с высоким уровнем конфликтности, а так же со склонностью к конфликтам, а это более половины сотрудников требует разработки мероприятий по профилактике стрессогенных ситуаций, приводящих к конфликтам.

Сатикова С. В.

ИНСТРУМЕНТЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИНДИКАТОРОВ КОНФЛИКТА

Подготовка конфликтологов и развитие конфликтологической компетентности у специалистов психолого-социального профиля требует четкой определенности используемых в работе с конфликтами инструментов.

Под инструментом обычно понимается какое-либо средство, орудие, способ решения задач, достижения цели.

При работе с конфликтами цели, намерения и задачи могут быть различными и зависеть от ситуации, роли конфликтолога или другого специалиста в этом конфликте.

Чаще всего к задачам работы с конфликтами относят:

А) прогнозирование (используется при отсутствии выраженных индикаторов конфликта) и на его основе принимают решение о профилактике, стимулировании или конструировании конфликтов;

Б) диагностика (используется при наличии выраженных индикаторов конфликта) и на основе полученных данных принимается решение о прекращении конфликта, его урегулировании или разрешении.

То есть, крайне важными инструментами в работе с конфликтом являются способы определения наличия или отсутствия индикаторов конфликта.

Индикаторы или показатели существования конфликта могут проявляться в различных областях, в зависимости от вида, характера и этапа эскалации конфликта.

Существует множество подходов к выделению индикаторов. Мы можем ориентироваться:

- в межличностных конфликтах на физиологические, психологические и поведенческие индикаторы.
- в групповых конфликтах на поведенческие, структурные и деятельностные (практические) индикаторы.
- в организационных конфликтах на структурные, практические и нормативные индикаторы и т. д.

Но, с учетом того, что все конфликты происходят в коммуникативном поле, самыми распространенными и наиболее эффективными для конфликтологической практики можно считать коммуникативные индикаторы.

Коммуникативные индикаторы конфликтов различных уровней можно классифицировать по ряду признаков.

- по направленности: на себя и на окружающих
- по официальности: формальные и неформальные.
- по характеру проявлений: эмоциональные, мотивационные, когнитивно-интерпретирующие.
- по знаку: позитивные (вовлекающие) и негативные (отталкивающие, дистанцирующие) и т. д.
- по этичности: корректные — некорректные.

Для выявления названных признаков-индикаторов используются как базовые методы гуманитарных наук: параметрическое наблюдение, ориентированные опросы и интервью, психологические тесты, социометрические подходы, так и более узкие инструменты, разработанные в рамках отдельных научных и практических направлений.

Например, в образовательных системах кроме названных выше наблюдения и опросных методов, можно исследовать динамику успеваемости, мотивацию к учебе, особенности взаимоотношений с коллегами по учебе.

В организациях хорошо работает сравнительный анализ поведения сотрудников разных подразделений, анализ результатов деятельности на протяжении определенных временных периодов, мотивационные профили.

Особенно много данных о существующих конфликтах и конфликтном потенциале отдельных сотрудников и подразделений дает анализ формальной и неформальной коммуникации. При этом используется и контент-анализ

электронных взаимодействий, и анализ жалоб и обращений к руководству, оценка характера взаимодействия на совещаниях, собраниях, в различных формах производственного обучения и т. д.

Если в процессе определения индикаторов удастся задействовать не только вербальные, но и графические средства (диаграммы, карты, схемы и рисунки) полнота оценки выраженности и особенностей конфликтной ситуации возрастает, соответственно, повышается надежность постановки задачи по работе с конфликтом.

Таким образом, необходимость освоения инструментария для выявления индикаторов конфликта, а затем инструментов работы с этими конфликтами становится еще более очевидной. Но, к сожалению, в учебных планах соответствующих специальностей, инструментальной части обучения пока уделяется мало внимания.

Федосеева О. А.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ РАБОТЫ С КОНФЛИКТАМИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Психоаналитическая работа основана на классическом варианте общемедицинской модели работы с пациентами. Терапевтические методики психоанализа заключаются в уничтожении вытеснения, что приближает к сознательному бессознательное, устраняя условия образования симптомов и предотвращая патогенные конфликты в нормальный. Таким образом, пациент получает возможность найти необходимое решение конфликта внутри себя.

Когнитивно-бихевиористский подход — это работа, направленная на улучшение реакций человека. В этом случае работа ориентирована на более оптимальную адаптацию клиента к социуму.

Рационально-эмоциональная, которую еще называют эмотивной, психотерапия А. Эллиса основана на понятиях о неразумных убеждениях.

Д. Бернс говорил, что в ситуациях, когда человек испытывает раздражение и гнев, то типичными для такого состояния пациента будут следующие искажения:

1. Использование различных «ярлыков».
2. Приписывание другим людям определенных «мыслей».
3. Преувеличение негативных последствий происходящих событий.
4. Неадекватные заявления вроде «должен» или «не должен».

Работа с конфликтными ситуациями в гуманистической психологии.

Тут вместо классического понятия «лечение» активно используется «личностный рост».

Клиент-центрированная терапия ставит целью реализацию конкретных и существующих способностей у потенциального клиента, а не искусную манипуляцию определенной пассивной человеческой личностью.

Психолог при работе с клиентоцентрированной терапией и ее принципами является человеком, который вступает в равноправные отношения с клиентом, помогая ему искать путь к собственной личности.

Гештальт-терапия (Ф.Перлс), как и другие направления гуманистической психологии, акцентирует внимание на переживаемом субъективном опыте человека.

Основной целью гештальт-терапии является восстановление целостности, гармонии личности, ее интегрированности через внутренний диалог.

Экзистенциальная психотерапия (Мэй, Ялом) делает упор на «свободную волю», свободное развитие личности, осознание ответственности человека за формирование собственного внутреннего мира и выбор жизненного пути. Экзистенциальный подход считает, что базисный конфликт человека — это «конфликт, возникающий вследствие столкновения индивидуума с данностями существования» — первичными проблем человеческого существования — смерть, свобода, изоляция и бессмысленность.

Основной задачей психолога является помощь человеку в осознании себя и своего существования в этом мире. Способ работы — усиление субъективности человека через осознание себя и своего существования в этом мире, при этом роль психолога заключается в инициировании процесса исследования клиентом глубин своей собственной души.

Специфика метода состоит в целенаправленном использовании групповой динамики. Цели групповой психотерапии — раскрытие, анализ, осознание и переработка проблем клиента, его внутриличностных и межличностных конфликтов и коррекция неадекватных отношений, установок, эмоциональных и поведенческих стереотипов на основе анализа и использования межличностного взаимодействия.

Благодаря процессам, возникающим в группе, проявляются внутренние конфликты и нарушенные отношения человека. А за счет обратной связи, он получает возможность лучше осознать свои проблемы. Кроме того, сама групповая динамика порождает эмоциональные конфликты между участниками, становящиеся «материалом» терапевтической работы. Разрешение конфликтов каждого участника с помощью диалога, идущего в группе, который стимулирует диалог человека с самим собой.

Психодрама Дж. Морено — «Театр спонтанности». Суть его идеи состоит в том, что естественная склонность людей к игре может быть использована для экспериментирования с жизненными ролями, для раскрытия спонтанного начала в человеке и развития его творческого потенциала.

Психологическое консультирование является совокупностью процедур, которые направлены на помощь клиенту при разрешении проблем и принятие конкретных решений касательно его профессиональной карьеры или семейных отношений, совершенствования его внутренней личности и улучшение межличностных отношений.

Психотерапия считается более серьезным и глубоким вариантом психологической помощи, характеризующимся глубокой степенью вовлеченности личности клиента в процессы психотерапевтической работы, что и отличает ее от психологического консультирования. Консультирование актуально, когда проблемы клиента не имеют «встроенного» характера, и объясняются по большей части именно давлением извне различных факторов. Для психологического консультирования более характерно пристальное внимание к особенностям ситуации, что иногда обозначается как «давление социальной реальности». В цели психологического консультирования входит работа по расширению адаптационных возможностей личности пациента.

Можно выделить три основных подхода в работе с клиентами:

1) проблемно-ориентированное консультирование (consulting), которое направляется на анализ внешних проблем и социальной обстановки, приводящих к проблемам у пациента в итоге;

2) личностно-ориентированное консультирование (counseling) заключается в анализе личностных детерминант формирования проблемы человека и дальнейшую работу с ними;

3) решение-ориентированное консультирование (solution talk) с вектором, направленным на решение проблемы и поиск ресурсов или вариантов решения проблем клиента.

Мэй называет целью консультационных процессов определенную трансформацию личности. Он считает, что в некоторых ситуациях будет целесообразно предложить клиенту различные конструктивные варианты, позволяющие избавиться от проблемы, формируя осознание проблемы активизирует механизмы соответствующей трансформации.

Ф. Холлис говорит о том, что классификация консультационных техник и социальной работы представляет собой следующий формат:

- Поддерживающие процедуры, что включает в себя демонстрацию интереса и желания помочь, а также понимание и признание возможностей или компетентности клиента.

- Процедуры для прямого воздействия на клиента. Это включает в себя высказывание советов и предложений.

- Проясняющие и катарсические действия со стороны консультанта, которые направлены на помощь клиенту в выражении и проявлении чувств и эмоций человека, что способствует нередко снижению внутреннего напряжения при тяжелых и трудных ситуациях.

- Побуждение пациента к осознанию и рефлексии внутренних детерминант поведения клиента.

Рефлексивное рассмотрение ситуации, актуальной для человека:

- описание ситуации самим пациентом;
- обсуждение с клиентом альтернативной стратегии поведения и возможных вариантов;

- побуждение к рефлексивным отражениям собственных чувств и установок, а также представлений, чтобы привести человека к анализу своих действий и реакций на предмет соответствия ситуации;

- уточнение отношений, установленных между клиентом и консультантом.

Данные приемы направлены на осознание и понимание человеком собственной жизненной ситуации, а также осознание и оценивание способов реагирования на ситуацию или проблему.

Современная психологическая работа с конфликтными ситуациями заключается в том, что ценности методики определяются ее соответствием клиенту и актуальной для человека ситуации, а также особенностям конфликтной ситуации, которую он проживает в определенный момент.

Современная психологическая практика направлена также на интеграцию и появление новых направлений. Если смотреть на человека, как на творческую свободную личность, то это дает возможность и самому психологу ощущать собственные права на свободу и творческое самовыражение. Это формирует право психолога на выбор собственных действий вне установленных правил — право на так называемую импровизационную деятельность для решения проблемы пациента.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ МУЖЧИН В СИТУАЦИИ КОНФЛИКТА

Актуальность этой темы обоснована не только теоретическими пробелами в науке, но и практической значимостью, так как психологическое консультирование сегодня стало одной из наиболее востребованных и популярных форм социальной работы и психологической помощи. В данной статье рассматривается опыт работы с мужчинами как клиентами центра социальной помощи семье и детям в отделениях психолого-педагогической помощи (далее ОППП) и дневного пребывания несовершеннолетних (далее ОДПН). Данные отделения отличаются по назначению помощи семье. На ОППП обращаются достаточно мотивированные клиенты, так как они, в данном случае мужчины, заинтересованы решить свои проблемы, а на ОДПН направляется семья (в 80 % случаев) при нарушении со стороны родителей потребностей ребенка (детей) в уходе, развитии и воспитании. С клиентом на ОППП заключается контракт на 10 встреч, оформляется социальное дело и оказывается социально-психологическое консультирование, в том числе семейное консультирование при согласии двух сторон — отца и матери и других родственников со стороны отца и матери, а также социально-психологический патронаж после окончания контракта для обеспечения комфортных условий решения конфликта. На ОДПН несовершеннолетний клиент ставится на социальное обслуживание на полгода, оформляется социальное дело и работа ведется как с ребенком, так и с родителями или лицами, их замещающими, т. е. со всей семьей. Психологическая составляющая заключается в обязательном социально-психологическом консультировании ребенка и родителей или лиц, их замещающих, социально-психологическом патронаже и групповой работе (тренинг) с детьми. Разнообразен контингент, которому адресуется консультирование, но все же чаще на консультации приходят женщины (матери, бабушки), а мужчины составляют скорее исключение, чем правило. В чем же особенность гендерных представлений? Психологам-практикам, работающим с клиентами, следует знать научные основы этой области, а не основываться на материалах популярной литературы.

В настоящее время гендерные исследования достаточно широко проводятся во всем мире и в России.

В отечественной науке огромная заслуга принадлежит Б. Г. Ананьеву. В исследованиях были выделены глобальные различия женщин и мужчин: более раннее созревание первых, большая стабильность женского организма и психики, большая типичность женщин и оригинальность мужчин.

По мнению Е. А. Тарасовой, влияние гендерных отличий проявляется преимущественно в стратегиях конфликтного взаимодействия. В некоторой степени общепринятые формы социального поведения мужчин можно объяснить тем фактом, что традиционные мужские половые роли определены более строго, чем женские. Специфика консультирования мужчин состоит в том, что они склонны к отрицанию душевных и соматических проблем.

А. В. Семенов выявил, что девочки чаще осознают конфликтную ситуацию, а мальчики чаще инициируют конфликт, к завершению конфликта чаще стремятся девочки. В постконфликтном взаимодействии «отходчивость» более

свойственна мальчикам, а «злопамятность» — девочкам. Мальчикам более свойственна физическая и вербальная агрессия, а девочкам — косвенная. К мирному решению конфликтов более склонны девочки. Выигрывают конфликты чаще мальчики. Пользу от конфликтов мальчики оценивают выше, чем девочки.

Большинство мужчин прибегают к консультированию только в ситуации кризиса, так как считается, что они должны быть самодостаточными и заботиться о других.

Десять лет назад в городе Санкт-Петербурге были созданы районные центры социальной помощи семье и детям.

В Центр мужчины чаще обращаются по направлению других госучреждений (отдела опеки и попечительства, дошкольного учреждения, школы, суда) при конфликтной ситуации по поводу общения с ребенком (детьми), либо для помощи своему ребенку (детям) в проблемных ситуациях связанных с поведением, обучением. Из 15 обращений за два месяца к психологу в нашей практике только 2 обращения со стороны мужчин происходило по их инициативе.

Кейс 1. К психологу по направлению отдела опеки и попечительства обратился отец (возрастной диапазон 28–34 года) семилетнего ребенка в связи с трудной жизненной ситуацией в его семье. В силу жизненных обстоятельств мужчине грозил тюремный срок на длительное время, матери у мальчика недавно не стало, между родственниками (бабушками и дедушками со стороны матери и отца и других) был тяжелый конфликт. В ходе консультации выяснилось, что при неуспешных попытках справиться с трудной жизненной ситуацией у мужчины накопились негативные переживания, что снизило его равновесие, трезвость, эмоциональную адекватность. Общее состояние неуспешности создало дополнительные субъективные проблемы: неуверенность в себе, чувство беспомощности, тревогу за сына, душевный дискомфорт. Работа с мужчиной строилась на принятии его как личности, на снижение чувства беспомощности и тревоги в данной ситуации. Семья состояла на сопровождении в ОППП. Ситуация в семье стабилизировалась.

Часто мужчины обращается к психологу в ситуации развода, когда мать не разрешает общаться ребенку (детям) с отцом в силу разных причин (как способ наказать бывшего мужа, страх за ребенка — отец может увезти ребенка в неизвестном направлении и т. д.).

Кейс 2. К психологу обратился мужчина (возрастной диапазон 39–43 года) с просьбой помочь ему увидеться с сыном, так как бывшая жена категорически против общения ребенка с отцом. Консультирование строилось на психологическом сопровождении клиента — психологической поддержкой, эмоциональным сопровождением. С помощью психолога между конфликтующими сторонами (отцом и матерью мальчика) была достигнута договоренность о встрече отца с сыном на территории Центра в присутствии специалиста. Бывшие супруги нуждались как в информационно-консультативной, так и психотерапевтической поддержке. Органы опеки и попечительства по месту жительства ребенка продолжили контроль над соблюдением прав отца, предусмотренных законом РФ.

Кейс 3. К психологу обратился мужчина (возрастной диапазон 35–40 лет) с просьбой помочь его сыну, так как мальчик много врет, конфликтует с одноклассниками. В ходе консультативной беседы была получена информация о сложной семейной ситуации клиента. Мужчина недавно разошелся с женой и живет отдельно, сын приходит в гости. У клиента отмечалось действие психологической защиты, что значительно затрудняло консультацию — мужчина часто уходил от ответа, требовал оценки поступков сына, проявлялись вегетативные

реакции. Психологическая поддержка в виде комплимента о психологической мужественности клиента — воле, активности, деловитости, собранности, помогла преодолеть коммуникативный барьер, что отразилось на эффективности консультирования.

Кейс 4. К психологу по направлению суда обратился мужчина (возрастной диапазон 40–45 лет) с запросом о помощи в решении сложной семейной ситуации в отношении дочери и ее проживания с матерью (бывшей женой). По стереотипным представлениям в нашей стране ребенок должен после развода родителей проживать с матерью и отец приложил немало усилий, чтобы дочь проживала с ним. Психологическое консультирование проводилось с ним и девочкой, мать не захотела прийти. В результате психологами были обозначены рекомендации для суда, в которых были отражены результаты психологического диагностического обследования дочери и отца. Суд принял к сведению данные рекомендации, девочка проживает с отцом.

Кейс 5. По направлению опеки на ОДПН обратился отец (возрастной диапазон 45–47 лет) для реабилитации дочери, так как мать употребляет алкоголь и находится на грани лишения родительских прав. Родители девочки совместно не проживают. С отцом проводится консультирование по детско-родительским отношениям, по поддержке в сложной семейной ситуации.

Кейс 6. По направлению опеки на ОДПН обратился мужчина (возрастной диапазон 32–34 года), который живет с женщиной, имеющей ребенка младшего школьного возраста и общего новорожденного ребенка. Оба родителя употребляют алкоголь, и мать находится на грани лишения прав. С мужчиной проводится консультирование на развитие конструктивных взаимоотношений со старшим ребенком и мотивировка на сохранение семьи.

При такой форме работы, как психологическая помощь мужчинам, мы создаем для клиента благоприятные внутренние условия к достижению целей. Помогаем психологически — значит даем то, в чем нуждается личность человека: совет, утешение, ориентацию, мотивирование, упорядочение представлений, выбор варианта поведения, поиск внутренних резервов.

Социальная роль отца зависит от общественной системы, социальных стереотипов, предписывающих определенные правила выполнения роли отца, в том числе и гендерных стереотипов. В связи с трансформацией системы гендерных ролей и отношений отцовство сегодня претерпевает серьезные изменения. Появляется понятие «нового отцовства», суть которого в признании мужчинами ценности своего воспитательного вклада и готовности принимать активное участие в развитии своих детей.

РАЗДЕЛ 3.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Агафонова В. В.

ПРИНЦИПЫ ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ В ПРАВОСЛАВНОЙ ЭТИКЕ

Православная этика труда — это система общих принципов и ориентиров отношения к труду, опирающаяся на основы христианской этики. Смысл православной этики труда вытекает из того, что человеческая жизнь служит разумной, достойной цели. Человеком руководит не случайный произвол, а проникающее во все стороны жизни единое высшее начало — Бог. Православная этика труда зарождается с возникновением христианства в I веке нашей эры, и ее постулаты изложены в Священных книгах Христианского учения.

Значительную роль в осмыслении и развитии православной этики труда сыграли работы Архиепископа И. Шаховского (1902–1989): «Православное отношение к деньгам», «Христианское отношение к богатству и бедности»; русского философа, богослова и священника Сергея Булгакова (1871–1944): «Христианство и труд», «Философия хозяйства»; русского религиозного философа и психолога Семёна Франка (1877–1950): «Духовные основы общества»; ученого, юриста и богослова Николая Фиолетова (1891–1943): «Очерки христианской апологетики».

Основой для понимания православной этики труда является учение о спасении как главной цели человеческой жизни. Для спасения необходимо одновременное участие Божественной и человеческой воли. Православная этика труда предполагает преображающее и бережное отношение ко всему, что создано Богом и помогает человеку сформировать свое отношение к труду по принципам, которые не противоречат моральным и религиозным нормам.

Согласно христианству, Бог создал и поселил человека в раю не для того, чтобы он только наслаждался благами сотворенного для него мира и пребывал в праздности. Первой обязанностью Адама в раю, еще до грехопадения, была обязанность возделывать рай. Возделывать рай — это значит трудиться: не только сохранять, но и продолжать совершенствовать его. Поэтому христианство относится к труду не как к Божьему проклятию, а как к средству,

призванному преобразить человека, вернуть ему утраченный рай и Божье благоволение.

Православная этика труда содержит общие принципы труда с точки зрения православия:

1. Принцип ориентации на Спасение, т.е. исполнение Евангельских заповедей.

Отношение к труду определяется тем, помогает он спасению человека или затрудняет его. Затрудняют спасение или делают невозможным человеческие грехи и страсти. Соответственно, если человеческий труд и его плоды сопряжены с умножением этих страстей, то такой труд не считается добром и не поощряется.

2. В Православной этике труда действует принцип справедливой взаимности. Православный человек должен уважать и сознавать ценность каждой личности, участвующей в процессе труда, и должен трудиться так, чтобы не ущемлять интересы других, а, наоборот, по возможности, оказывать другому поддержку, делиться опытом и прочее;

3. Принцип обращения к общественно-полезным, социально-значимым делам и отказ от труда небогоугодного. Небогоугодным становится труд, который направлен на то, чтобы удовлетворять греховные страсти человека (производство и распространение табака, наркотиков, секс-индустрию и тому подобное). Труд богоугодный всегда направлен на пользу отдельного человека и общества в целом. Поэтому Православная этика труда предписывает предпринимателям обращать свое внимание на социально-значимые проекты, даже если при этом они теряют часть своей прибыли.

4. Прибыль для человека, живущего по Православной этике труда, никогда не будет стоять во главе угла, а являться лишь одной из составляющих процесса. Прибыль значима только тогда, когда обеспечена чистой совестью.

5. Принцип устремленности к добру: истинное добро в православном понимании есть исполнение воли Божией о человеке. Каждый человек не может рассматриваться просто, как «машина для зарабатывания денег», а, наоборот, есть личность, способная реализовать свой потенциал;

6. Принцип полагания на волю Божию: и успехи, и неудачи в своей трудовой деятельности православный человек воспринимает, как промысел Божий, как повод к смирению — самой главной добродетели христианина. Дело христианина — трудиться, а даровать или не даровать в этом успех — дело Божье;

7. Принцип отношения к предпринимательству, как исполнению необходимого земного послушания, данного Господом, как сфере служения Богу и людям. Человек, в православном понимании, лишь управитель вещного мира, и только Бог — полновластный собственник его;

8. Принцип бережного отношения к природе, ресурсам и прочему. В том числе и к полученным материальным благам. Вместе с бережливостью православная трудовая этика учит употреблению своего богатства на благо ближних, милосердию и благотворительности;

9. Стремление к совершенству. Понимая связь труда и духовности, православный предприниматель стремится к Богу и совершенствуется в Боге и для Бога. Бог для него мерило всей его жизни, собственных планов и отношений в коллективе, критерий правильности организации производства, стимул для совершенствования и раскрытия всех своих творческих способностей, мотивация сделать продукт своего труда качественным, красивым.

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ В БИЗНЕС-ТРЕНИНГАХ

Независимо от стажа работы, бизнес-тренер когда-либо сталкивается с проблемными ситуациями на тренинге. От того, насколько грамотно эти ситуации можно разрешить, зависит не только профессиональная репутация бизнес-тренера, но и успех тренинга в целом.

Какие ситуации можно назвать проблемными?

1. Групповое сопротивление — это когда вся группа участников тренинга или подавляющее большинство начинает активное или пассивное сопротивление.

1-й случай: группа неуправляемая, агрессивно настроенная. Степень сопротивления высокая. Участники выражают агрессию, категорическое несогласие с тренером.

Здесь от тренера требуется выдержка, способность не реагировать на провокации, не отвечать агрессией. Рекомендуется прервать тренинговый процесс. Можно обсудить ситуацию с участниками, предложить им высказать свои идеи относительно продолжения тренинга. Иногда целесообразно предложить альтернативный вариант проведения тренинга, который позволяет перестроить программу, согласно ожиданиям участников.

2-й случай: пассивное сопротивление — предполагает отсутствие агрессии и ярко выраженных негативных эмоций, но группа работает без энтузиазма, вовлеченности в процесс, то есть мотивации практически отсутствует. Только нахождение запускающих механизмов позволит заинтересовать участников. Это может быть такая форма активностей, которая будет полезна в практической деятельности участников тренинга. Задача тренера заключается в том, чтобы показать участникам, что у участников тренинга есть зона ближайшего развития, и вы будете им полезны.

Для минимизации группового сопротивления необходимо обратить внимание на условия проведения тренинга:

- место проведения занятий (где территориально проходит тренинг);
- комфортность аудитории;
- температура воздуха в помещении и др.

Стоит уделить внимание установлению контакта с аудиторией и сбору ожиданий. Необходимо дать понять, что вам интересно мнение участников и вы готовы к сотрудничеству с ними.

2. Присутствие трудных участников тренинга.

Кого мы называем трудными участниками? Это такие участники, которые:

- монополизируют дискуссию, не дают никому вставить слово;
- постоянно прерывают обсуждение шутками;
- ведут свой «параллельный» диалог;
- сопротивляются любым формам работы;
- провоцируют конфликт;
- считают, что знают обо всем лучше тренера;
- выражают категорическое несогласие с тренером и т. п.

Почему они трудные? Некоторые предположения по этому поводу:

- сформировавшее воспитание этих людей не позволяет им вести себя по-другому;

- у человека большое желание быть совершенным;
- участник тренинга хочет повышенного внимания к своей особе;
- привнесение участником на тренинг своих личных проблем;
- тренер воспринимается участником тренинга как угроза;
- участник тренинга не чувствуют себя в безопасности.

Трудные участники для тренера — это люди, которые затрудняют проведение занятий, снижают ресурсное состояние ведущего и в какой-то степени подрыывают авторитет тренера.

Рекомендации по взаимодействию с трудными участниками бизнес-тренинга:

1. Понять, какая причина стоит за сопротивлением или нежелательным поведением участника.
2. Определить типологию участника тренинга и выбрать адекватную форму работы с ним.
3. Проявить эмпатию к трудному участнику.
4. Перевести возникшую проблему в цель и найти ресурс для реализации решения.
5. Помнить о цели тренинга постоянно.
6. Руководствоваться принципами для построения доверия и долгосрочного сотрудничества Милтона Эриксона:
 - все люди хороши такими, какими они являются;
 - они уже обладают всеми внутренними ресурсами, которые им нужны;
 - всегда делают наилучший выбор, который могут в данный момент;
 - все люди всегда имеют позитивное намерение в основе своего поведения;
 - изменения неизбежны, люди трансформируются в ответ на все внутренние и внешние изменения.

Горбатова Е. А.

КОУЧИНГ В ОРГАНИЗАЦИИ

Перед каждым руководителем организации периодически встают вопросы:

- как развить практические навыки управления людьми?
- как разделить зоны ответственности и перестать делать все самому?
- как быстро и грамотно адаптировать новых работников?
- как научиться видеть специфические особенности своих подчиненных и использовать их наилучшим способом для достижения результата?
- как сформировать команду мотивированных на результат сотрудников?

Практика последних лет показывает, что все большее количество управленцев предпочитают для ответа на эти вопросы использовать коучинг как эффективный способ развития организации.

Профессиональный коучинг — это непрерывное сотрудничество, которое помогает клиентам добиваться реальных результатов в своей личной и профессиональной жизни [Аткинсон М., 2010]. Целью коучинга является помощь человеку в самостоятельном нахождении решения в неопределенной ситуации. Коучинг заключается в грамотном задавании вопросов, ответы на которые позволяют

клиентам найти наиболее эффективные способы решения производственных задач. Данная технология является альтернативой директивному стилю управления и позволяет объединить цели как отдельных сотрудников, так и организации в целом.

При работе в организации выделяют следующие виды коучинга:

- персональный (для решения проблем и задач отдельных сотрудников);
- проектный (для решения отдельных проблем и задач);
- управленческий (направленный на развитие руководящих лиц);
- командный (предназначенный для группы сотрудников, связанных функциональным взаимодействием).

Какие же преимущества применения коучинга в организации отмечают ее сотрудники и руководители?

1. *Постоянное естественное развитие персонала.* Сотрудники компании обучаются с помощью коучинга без отрыва от производства, что позволяет им более эффективно применять полученные знания на своих рабочих местах.

2. *Регулярный контакт коллектива с руководителями.* Поскольку участие руководителя в проекте обязательно, это прибавляет уверенности, что все решения, принятые в процессе коучинговой сессии, воплотятся в жизнь организации.

3. *Грамотное использование сотрудников с учетом их своеобразия.* Так как при директивном стиле руководства работников ориентируют, прежде всего, на соблюдение должностных инструкций, истинные возможности сотрудников зачастую так и остаются нераскрытыми. А главная цель коучинга заключается как раз в том, чтобы помочь человеку раскрыть его внутренний потенциал, определить главные ценности и видение цели в жизни, а затем использовать все выявленное во благо самому человеку и организации [Уитмор Дж., 2011].

4. *Повышение мотивации к производительному труду.* Сотрудники, реализующие свой внутренний потенциал, относятся к себе с большим самоуважением и получают удовольствие от работы. Эти факторы напрямую влияют на мотивационную составляющую производительности труда.

5. *Адекватное реагирование на кризисную ситуацию.* Прозрачное обсуждение всех спорных вопросов в совместной работе с руководством позволяет рядовым сотрудникам и в кризисной ситуации чувствовать себя не жертвой, а частью компании. Поэтому есть вероятность, что временное ухудшение условий труда будет воспринято ими с большим пониманием.

6. *Эффективное расходование времени.* Поскольку каждый член команды благодаря коучингу осознанно относится к своим обязанностям, руководителю не нужно тратить время на контроль над подчиненными, и он может сосредоточиться на более глобальных вопросах.

7. *Сплочение коллектива.* Совместное обсуждение всех производственных вопросов в коучинговой сессии, предполагающее также и совместное переживание эмоций, порождают устойчивые связи между сотрудниками, которые естественным образом сохраняются и после обучения.

Существует также и ограничение при использовании коучинга в организации. Коучинг эффективен в ситуации, когда у руководства есть хотя бы неосознаваемая потребность в изменении. На многих производствах от работника ожидается не более чем качественное исполнение инструкций. Руководителю, который боится потревожить чувство собственной значимости и готов демонстрировать свое всемогущество, даже в ущерб делу, коучинг помочь не может.

Каким образом можно убедиться, что коучинг стал частью корпоративной культуры организации? Главными показателями этого могут служить:

- регулярное применение коучинга при разрешении сложных ситуаций;
- активное решение производственных задач всеми членами команды;
- стимулирование руководством инициативности и независимости сотрудников при принятии решений.

Крюкова М. Д., Тютюнник Е. И.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОТРУДНИКОВ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ИХ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ В КОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ*

В современных условиях проблема отношения к трудовой деятельности и удовлетворенность ею занимает одно из важнейших мест в жизни людей. В рамках данной проблемы всегда находились неизученные вопросы. В современных быстро изменяющихся условиях сложно выделить стабильно эффективные и универсальные методы повышения удовлетворенности трудом, применяемые к сотрудникам разных профилей и организаций. Теоретическая значимость исследования заключается в изучении и анализе проблемы удовлетворенности работой и ее предикторов в коммерческой организации и выявление факторов, оказывающих влияние и взаимодействующих друг с другом при формировании удовлетворенности работой. Практическая значимость исследования заключается в установлении особенностей взаимосвязи переживания удовлетворенности трудом и ее предикторов и разработка программы психологического сопровождения для повышения уровня удовлетворенности трудом работников организации «Шарпей».

Осмыслению понятий «удовлетворенность трудом», «уровень трудовой мотивации» и «профессиональная адаптация» в социологии, организационной психологии, инженерной психологии, психологии труда, философии, социальной психологии, психологии управления, психологии менеджмента и многих других науках посвящено немало количество трудов. Проблема повышения уровня удовлетворенности профессиональной деятельностью волнует людей совершенно разных стран, компаний, культур, должностей именно потому, что она является одной из важных составляющих нашей жизни.

Зарубежные и отечественные авторы принимают попытки по-своему раскрыть смысл понятия «удовлетворенность трудом». В связи с многообразием проблемы невозможно полностью охватить и передать все, что было сказано по поводу удовлетворенности работой, профессиональной адаптации и трудовой мотивации. Отечественным ученым, одним из первых предложившим трактовку понятия «удовлетворенность трудом», был социолог В. А. Ядов.

* В рамках выпускной квалификационной работы «Психологическое сопровождение молодых сотрудников с целью повышения их удовлетворенности трудом в коммерческой организации».

Удовлетворенность он рассматривал как «самый простой итоговый показатель субъективного аспекта отношения к труду. Удовлетворенность трудом понимается как удовлетворенность функциональным содержанием труда либо как удовлетворенность психологическим климатом» [Ядов В. А., 2000].

Удовлетворенность трудом может рассматриваться как «результат трудовой мотивации. Мотивация — процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных или общих целей организации» [Мексон М., 2012]. В наиболее общем смысле мотивация может быть определена как процесс, определяющий энергетическую сторону и направленность поведения [Занковский А. Н, 2014]. Этот внутренний процесс заставляет человека выбирать из альтернатив поведения, каким образом вести себя в ситуации.

Удовлетворенность трудом наступает при наличии хороших результатах, а достигаются они по мере освоения специфики работы, то есть после прохождения адаптации, таким образом, успешная профессиональная адаптация делает работу привлекательной. «Под профессиональной адаптацией понимают взаимное приспособление специалиста и коллектива предприятия, в результате чего работник осваивается на предприятии» [Зеер, 2008].

Психологическое сопровождение сотрудников может трактоваться как «комплекс психологических мероприятий, направленных на оценку, диагностику, прогнозирование динамики и коррекцию психического состояния профессионала, а также на освоение технологий личностного и профессионального самосохранения» [Овчинникова, 2015].

Исследование проводилось с целью разработки практических рекомендаций по психологическому сопровождению работников коммерческой организации для повышения их удовлетворенности трудом. Объект исследования — персонал организации «Шарпей», предмет исследования — трудовая мотивация, удовлетворенность работой и дезадаптация.

В рамках исследования мы предположили, что: 1) ведущими потребностями у работников «Шарпей» являются потребность в высокой заработной плате и материальном вознаграждении и потребность ставить для себя сложные цели и достигать их; 2) интерес к работе имеет прямую взаимосвязь с удовлетворенностью трудом.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач эмпирического исследования нами был выбран ряд методик, которые, на наш взгляд, наиболее дифференцированно диагностируют уровень удовлетворенности трудом (методика А. В. Батаршева), дают оценку проявлений дезадаптации (опросник О. Н. Родина), показывают выраженность отдельных мотивов у сотрудников (методика Ш. Ричи, П. Мартин).

В исследовании приняли участие 38 женщин, работающих в магазинах сети «Шарпей» г. Санкт-Петербурга. Главным критерием при формировании выборки являлось трудоустройство в данной компании на должности продавец-кассир. Среди респондентов: 100 % женщины, средний возраст которых 41,9 лет (от 22 лет до 55 лет); средний общий стаж работы — 19,3 лет (от 0,3 года до 55 лет); средний стаж работы в компании «Шарпей» составил 2,7 года (от 0,08 года до 15 лет).

В большей степени сотрудники компании удовлетворены взаимоотношениями с сотрудниками (92 %) и интересом к выполняемой работе (87,3 %). Наименее удовлетворенными оказались уровень профессиональных притязаний (40,8 %) и работа, как предпочтение высокому заработку (40,1 %).

Наиболее выраженными проявлениями дезадаптации, присутствующими у сотрудников компании оказались нарушение сна (20,7%), снижение мотивации к деятельности (16,8%), снижение общей активности (13,2%) и соматовегетативные нарушения (13,9%). Полученные данные дали нам основу и понимание с чем необходимо работать для улучшения адаптации.

Наиболее выраженными мотивами, встречающимися по выборке, оказались потребности в высокой заработной плате и материальном вознаграждении (46,3), в завоевании признания со стороны людей и в ощущении востребованности (36,8), в интересной общественно полезной работе (36,3), что подтверждает часть выдвинутой нами гипотезы о наиболее значимой потребности в высоком материальном вознаграждении.

Был проведен корреляционный анализ с помощью метода ранговой корреляции Спирмена между всеми полученными переменными.

Обнаружена обратная корреляционная зависимость профессиональной дезадаптации и интереса к выполняемой работе ($r=0,39$, $\rho=0,95$), то есть люди с высоким интересом к работе более адаптированы и имеют меньшие проявления дезадаптации. А также следует обратить внимание, что интерес к работе оказывает положительное влияние и на интегральный уровень удовлетворенности трудом ($r=0,52$, $\rho=0,99$), что подтверждает ранее выдвинутую гипотезу о положительной взаимосвязи интереса к работе и ее удовлетворенности. Проявления дезадаптации взаимосвязаны с наличием эмоциональных сдвигов ($r=0,42$, $\rho=0,99$). Сотрудники, имеющие ощущения усталости, плохое самочувствие тоже проявляют большую дезадаптацию ($r=0,49$, $\rho=0,99$), а также люди с соматовегетативными нарушениями ($r=0,68$, $\rho=0,99$), с нарушениями сна ($r=0,70$, $\rho=0,99$), с нарушениями в социальном взаимодействии ($r=0,50$, $\rho=0,99$), а также люди с низким уровнем мотивации к трудовой деятельности ($r=0,39$, $\rho=0,95$).

Опираясь на полученные результаты, была разработана программа психологического сопровождения сотрудников, в которую вошли:

1. Мониторинг психического состояния сотрудников с целью выявления лиц, находящихся в состоянии психологического стресса, с дезадаптивными нервнo-психическими состояниями.

2. Проведение мероприятий по коррекции психического состояния и оказание психологической помощи в психофизиологической адаптации. Нормализация эмоциональной стабильности за счет тренингов саморегуляции эмоционально-волевой сферы с обязательными элементами медитаций.

3. Повышение уровня удовлетворенности с помощью оптимизации наиболее выраженных мотивов по выборке.

4. Изучение социально-психологического климата и межличностных отношений. Оптимизация структуры межличностных отношений с помощью введения неформальных корпоративных мероприятий.

5. Усовершенствование системы адаптации новых сотрудников и введение информационных лекций, отражающих внутренние правила культуры компании. Коррекция и формирование адекватной профессиональной самооценки с целью урегулирования соответствия уровня притязаний и выполняемых заданий.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТБОРА ПЕРСОНАЛА ДЛЯ РАБОТЫ В ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА

Индустрия гостеприимства в последние годы превратилась в крупнейшую отрасль, в которой работает огромное количество специалистов, предоставляя качественные услуги для потребителей. Сфера гостеприимства включает в себя разнообразные виды деятельности людей — гостиничный и ресторанный бизнес, общественное питание, туризм, отдых, развлекательные мероприятия, экскурсионную деятельность, организацию и проведение различных ивент-мероприятий.

Основная задача в индустрии гостеприимства — удовлетворение запросов и потребностей клиентов. Удовлетворение потребностей клиентов невозможно без личного общения персонала с клиентами данных предприятий.

Технический прогресс последних десятилетий позволил существенно сократить контакты посетителей с персоналом, сохраняя при этом положительные эмоции и доброжелательную обстановку для клиента.

Одной из основных сфер применения прикладной психологии вообще и психологии управления персоналом, в частности, является профессиональный отбор и подготовка специалистов для работы в сфере гостеприимства.

Пользуясь услугами сферы сервиса, человек ожидает получить от работников внимание, уважение, дружелюбие, компетентность.

В обеспечении благополучной деятельности предприятия играют значительную роль коммуникативные навыки, а так же культура персонала. В основном целостное восприятие и впечатление о качестве оказанной услуги потребителем зависит от уровня квалификации, психологических компетенций, коммуникативных навыков, доброжелательности и грамотности сотрудника. От данных навыков зависит уровень удовлетворения оказанной услугой потребителем и это позволит проложить путь в установление долгосрочных отношений с гостем и несомненно повысит уровень конкурентоспособности предприятия индустрии гостеприимства.

Персонал играет значимую роль в обеспечении успешной работы компаний сферы услуг. Оказание услуги напрямую связано с непосредственным контактом сотрудника и клиента сферы гостеприимства. Общие впечатления потребителя от оказанных ему услуг и возможность повторного его обращения к конкретным услугам зависит напрямую от уровня профессиональных способностей персонала.

Цель данной статьи — рассмотреть методику подбора кадров для индустрии гостеприимства с учетом индивидуально-психологических особенностей кандидата.

Социально-психологическая компетентность специалиста индустрии гостеприимства оценивается способностью решать задачи на профессиональном уровне. Особое внимание здесь уделяется работникам контактной зоны, а именно тем работникам, которые вступают в непосредственный коммуникативный контакт с клиентом.

От результативности работы персонала контактной зоны зависит эффективное общение с клиентами. Умелое поведение сотрудника контактной зоны содержит в себе следующие составляющие: доброжелательность и радушие; приветливость и вежливость; обходительность и любезность; выдержанность и деликатность и т.д. Эти сотрудники должны быть психологически подготовлены

к принятию правильных действий и решений, в том числе и в конфликтных ситуациях в общении с клиентами.

Компетентная этика сотрудников обслуживания имеет нравственные запросы к их поведению. Естественно, нравственные запросы всецело реализуются лишь только при общении с человеком с достаточно высоким уровнем культуры. В сфере индустрии гостеприимства социально-психологические компетенции рассматриваются как одни из важных профессиональных качеств.

К ним предъявляются особые требования:

- умение вести беседу, и выражать свои мысли кратко и доступно;
- умение использовать разнообразные стили общения в ходе разговора с собеседником;
- умение вступать в контакт с клиентом;
- умение произвести хорошее первое впечатление;
- умение правильно задавать вопросы и находить ответы на них;
- умение выявлять позицию собеседника;
- умение выслушать и понять клиента;
- умение дать партнеру понять, что поняли его пожелания;
- умение снимать эмоциональное напряжение в дискуссии;
- умение правильно трактовать невербальные сигналы собеседника.

Для того, чтобы построить эффективную систему отбора персонала для индустрии гостеприимства, необходимо понять ее роль в общей системе управления трудовыми ресурсами организации. Выбор персонала не является обособленной функцией, представляющей самостоятельную ценность; он должен быть взаимосвязан с остальными функциями управления персоналом. Поиск и отбор кандидатов, отвечающих необходимым профессиональным, деловым и личностным качествам и требованиям для работы в индустрии гостеприимства, требует комплексного подхода.

Психологические компетенции кандидатов на должности специалистов в сфере индустрии гостеприимства определяются на стадии собеседования при отборе персонала.

Чтобы компетентно определить, сможет ли претендент работать на определенной должности в сфере сервиса, обычно используют психологическое тестирование. Однако для принятия решения, соответствует ли кандидат должности, на которую он претендует или нет, одного тестирования мало, поскольку понять уровень коммуникативных способностей и навыков кандидата можно только при личной беседе с ним.

При отборе персонала для работы в сфере гостеприимства проводится собеседование, во время которого особое внимание уделяется манере разговора испытуемого, способности поддержать беседу и почувствовать изменение настроения собеседника

Менеджер по персоналу должен во время собеседования с кандидатом уметь определить его психологические особенности, коммуникативные способности, вербальные и невербальные компетенции. Для определения психологических навыков следует иметь ряд тестов, по результатам которых можно оценить те или иные качества кандидата. Должны быть заранее подобраны и адаптированы тесты, которые могут быть предложены сотрудникам контактной зоны. Среди них могут быть рекомендованы следующие тесты:

- тест на определение темперамента;
- тест «Ваша коммуникативная установка»;

- тест «Умеете ли вы говорить и слушать»;
- тест по определению уровня конфликтности и т. д.

Владение навыками коммуникативной компетентности в дальнейшем создает благоприятные условия для роста и успеха в карьере для любого человека, и дает возможность стать в будущем конкурентоспособной личностью. Именно поэтому сфера услуг на данный момент заинтересована в образованных, высококвалифицированных работниках.

Грамотная диагностика социально-психологических и коммуникативных компетенций кандидатов для работы в сфере индустрии гостеприимства позволит менеджеру по персоналу отбирать кандидатов с учетом не только личностных и профессиональных характеристик, но и психологической совместимости, коммуникативных компетенций и морально-психологического климата коллектива.

Снегова Е. В.

ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ В ПРАКТИКЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Создание новых программ психологического консультирования по вопросам карьеры обуславливает, в том числе, необходимость поиска и разработки актуальных, адекватных современным условиям рыночной экономики, технологий профессиональной карьеры.

Под карьерой мы понимаем жизненный путь личности как субъекта труда, связанный с профессиональным выбором, обучением, развитием, достижениями в профессиональной деятельности и обстоятельствами жизни.

В свою очередь, психологическое консультирование по вопросам карьеры (карьерное консультирование) — это процесс оказания психологической помощи клиентам, имеющим проблемы в сферах профессионального самоопределения, планирования и развития карьеры.

К видам психологического консультирования по вопросам карьеры относятся: индивидуальное психологическое консультирование, групповое психологическое консультирование (психологические тренинги) и организационное консультирование.

В процессе реализации практических задач карьерного консультирования реализуется обучение клиентов основным технологиям профессиональной карьеры.

Технологии профессиональной карьеры — это технологии, применение которых способствует успешному конструктивному развитию личности в сфере профессионально-трудовой деятельности.

Технологии профессиональной карьеры делятся на две основные группы: технологии карьерного самоменеджмента и технологии карьерного менеджмента.

Причем технологии карьерного самоменеджмента (технологии самоуправления карьерой) используются в индивидуальном и групповом психологическом консультировании.

А технологии карьерного менеджмента (технологии управления карьерой) в организационном консультировании по вопросам управления персоналом.

Рассмотрим поочередно специфику технологий карьерного самоменеджмента (Первая группа технологий) и особенности технологий карьерного менеджмента (Вторая группа технологий).

Первая группа — технологии карьерного самоменеджмента, представляют собой технологии самопланирования, самоуправления и самореализации карьерного потенциала личности в сфере профессионально-трудовой деятельности. При этом личность является субъектом деятельности.

Выделяется четыре основные группы технологий карьерного самоменеджмента:

1. Технологии карьерного самопланирования;
2. Технологии устройства на работу;
3. Технологии социализации в организации;
4. Технологии самопрезентации и формирования имиджа.

Технологии карьерного самопланирования — это технологии построения и проектирование карьеры, технологии выбора и формулирования целей карьеры, а также выработка средств их достижения.

К технологиям устройства на работу относятся технологии поиска работы, техники составления заявительных документов; техники прохождения собеседования; техники прохождения тестирования и участия в конкурсном отборе.

Технологии социализации в организации — это технологии, способствующие успешной социализации в новом трудовом коллективе, а также технологии, позволяющие реализовывать коррекцию проблем, связанных с социализацией.

К технологиям самопрезентации и формирования имиджа относятся технологии, способствующие повышению уровня личной осознанности, конструктивности и эффективности в сфере самопрезентационного поведения и формирования имиджа.

Вторая группа — технологии карьерного менеджмента, представляют собой технологии планирования, управления и реализации карьерного потенциала сотрудника, с активным участием руководителей организации и специалистов отдела кадров. В данном случае личность (сотрудник организации) является объектом управления.

Выделяется две основные группы технологии карьерного менеджмента:

1. Технологии планирования карьеры персонала;
2. Технологии управленческой карьеры (технологии карьеры руководителя).

К технологиям планирования карьеры персонала относятся технологии выбора целей развития сотрудника организации и выработка путей, ведущих к их достижению.

Технологии управленческой карьеры — это технологии карьерного административного (служебного) развития руководителя и технологии формирования управленческого кадрового резерва.

Таким образом, выбор технологий профессиональной карьеры, в ходе оказания психологической помощи, необходимо осуществлять в соответствии с видом консультирования и согласно конкретной решаемой проблемой.

РАЗДЕЛ 4. АРТ-ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ, МЕДИЦИНЫ И СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Боева Я. Г.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОВЗ

Федеральный закон определяет детей с ОВЗ, как физических лиц, имеющих недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные заключением психолого-медико-педагогической комиссии и препятствующие получению образования без создания специальных условий. К этой категории могут быть отнесены: дети, имеющие разнообразные нарушения в развитии слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта; дети с задержкой и комплексными нарушениями психического развития; тяжелыми нарушениями речи, заиканием; расстройствами эмоционально — волевой сферы, поведения, общения. Согласно статистическим данным Министерства образования число таких детей каждый год возрастает в среднем на пять процентов. В связи с этим задача воспитания, социализации детей с ОВЗ является одним из актуальных вопросов современного образования. В свою очередь, гуманистические принципы, заложенные ФГОС ДО в основу образовательного процесса, выявляют необходимость поиска методов, обеспечивающих развитие и социализацию ребенка с ОВЗ, учитывая его физические, психические и личностные особенности. Этим требованиям отвечает арт-терапия, которая по средствам искусства создает благоприятные условия для гармоничного развития и социальной адаптации.

Значимость роли искусства в воспитании и обучении детей с отклонениями была отмечена в работах представителей зарубежной специальной педагогики (Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли); отечественной и зарубежной психологии (Л. С. Выготский, А. И. Граборов, В. П. Кащенко, В. Оклендер, С. Хоган, Л. Гант). Положительное влияние искусства на детей с ОВЗ подтверждено клиническими исследованиями. В процессе занятий музыкой, пением у детей с умственной отсталостью активизируется мышление, формируется целенаправленная деятельность, устойчивость внимания (С. М. Миловская, И. В. Евтушенко). Занятия рисованием способствуют сенсорному развитию, формируют мотивационно-потребностную сторону деятельности, дифференциации восприятия, мелких

движений руки, обеспечивают развитие произвольного внимания, воображения, речи, коммуникации у детей с задержкой психического развития (Е. А. Екжанова), умственной отсталостью (О. В. Гаврилушкина, И. А. Грошенко, О. В. Боровик) и детей с аутизмом (О. С. Никольская).

Несколько направлений использования искусства в коррекционной работе было выделено И. Ю. Левченко: психофизиологическое (коррекция психосоматических нарушений), психотерапевтическое (воздействие на эмоционально-волевую сферу), психологическое (регулятивная, коммуникативная, катарсическая функции), социально-педагогическое (развитие эстетических потребностей, расширение общего и художественно-эстетического кругозора, активизация возможностей ребенка в художественной деятельности и творчестве). Все эти направления могут быть реализованы посредством арт-терапии.

Эффективность коррекции методом арт-терапии связана с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации. Утверждая и познавая свое «Я» через творчество, ребенок актуализирует свой внутренний потенциал к развитию, осознает свои возможности и получает способ их реализации. Арт-терапия способствует высвобождению негативных переживаний, отрицательных проявлений и помогает построить новое отношение к себе и к миру. Принятие значимым взрослым и сверстниками продуктов художественной деятельности способствует формированию чувства собственной значимости в группе и принадлежности к ней. Кроме того, результат творчества может служить предметом общения, что, в свою очередь, содействует развитию коммуникативных навыков и позволяет установить адекватные отношения с другими.

В качестве практического примера, иллюстрирующего коррекционную работу методом арт-терапии, рассмотрим случай ребенка с ЗПР, занятия с которым длились на протяжении полугода.

Возраст ребенка составлял пять лет. Он мало и невнятно говорил, избегал контакта глаз, не стремился к общению со сверстниками, мелкая моторика была развита слабо. Структура игровой деятельности носила однородный и манипуляционный характер. Занятия строились исходя из актуальных потребностей ребенка на момент «здесь и теперь». Такой стиль ведения образовательного процесса основан на принципах экзистенциально-гуманистического подхода в психокоррекции, согласно которому реализация актуальной познавательной потребности в момент «здесь и теперь» способствует наилучшему развитию. Из предложенных видов творческой активности, внимание ребенка привлекло рисование красками. В ходе занятий он закрашивал лист бумаги одним цветом, потом сверху прокрашивал другим и так далее. Свои действия никак не комментировал. Спустя примерно две-три недели, начали появляться комментарии: «Машинку красим!». Для стимуляции речевой активности на светящемся столе с песком было показано, как рисовать машинку и из чего она состоит (колеса, корпус, фары, окна). Деятельность ребенка заинтересовала, и он начал рисовать машинки сам. Сначала пальцем на песке, потом с помощью педагогов научился фломастером на бумаге. В конце коррекционной работы ребенок уже пытался графически отразить перспективу. Параллельно с улучшением прорисовки и увеличением количества деталей в рисунке, увеличивался и объем комментариев к нему. Машинок стало несколько: пожарная, спасательная, джип, такси, эвакуатор. Сам процесс описывался: «Рисуем колеса!». Ребенок рассказывал, что делает каждая конкретная машинка, описывал детали, предназначение: «Машина скорой помощи спасает людей». Игровая

деятельность преобразовалась из манипуляции с предметами в сюжетную игру с ним. Мальчик больше не боялся прямо смотреть в глаза, а поведением выражал готовность контакта с окружающими, но испытывал затруднения в его построении в виду отсутствия модели поведения.

Представленный случай отражает эффективность применения арт-терапии для гармоничного развития и социализации детей с ОВЗ. Одна из известных детских экзистенциальных психологов В. Оклендер, комментируя свою работу с особыми детьми, сказала: «Дети — самые тонкие наши учителя. Они знают, как им развиваться, как обучаться, как расширять область знаний и открытий, как чувствовать, смеяться, плакать сердиться, понимать, что для них правильно, а что нет, в чем они нуждаются. Они знают, как любить, веселиться и наслаждаться жизнью во всей ее полноте, работать и быть сильными и энергичными. Они просто нуждаются в пространстве, в котором все это можно осуществить». Арт-терапия как метод и искусство, как способ реализации может послужить пространством, помогающим детям раскрыть то, что заложено внутри них самих.

Борисова В. Л.

АРТ-ТЕРАПИЯ «СЕРЕБРЯНОГО ВОЗРАСТА», ИЛИ ИСЦЕЛЕНИЕ ТВОРЧЕСТВОМ

Ученые давно выяснили, что творческая активность дарит пожилым людям самое важное — жизненные силы и желание жить. Для человека, который занят любимым делом, не существует возраста. Увлечение интересным занятием помогает пожилым людям с пользой проводить время, не думать о негативном, а главное — сохранять на достойном уровне интеллектуальную и физическую форму. А потому специалисты сходятся во мнении, что творчество является одним из секторов долгой жизни.

Самовыражение через коллективное творчество развивает способность к взаимодействию, позволяет лучше познать себя и других. Происходит самораскрытие, переработка переживаний в безопасной обстановке, среди единомышленников, людей своей возрастной группы. Появляется ощущение свободы и творческой активности, развивается умение действовать сообща. Специфическими задачами арт-терапевтической работы с пожилыми людьми являются: преодоление социальной изоляции, повышение самооценки пожилого человека, создание условий для актуализации его жизненного опыта, признание его ценностей, реализация им своего творческого потенциала, преодоление беспомощности и изоляции. В результате коллективного процесса творчества участники испытывают положительные эмоции: радость созидания, открытия, вдохновение, наслаждение совместной деятельностью и ее результатами.

На сегодняшний день успешно применяются различные виды и методики арт-терапии, и социально-досуговое отделение граждан пожилого возраста КЦСОН Центрального района г. Санкт-Петербурга не исключение. На отделении успешно действуют 15 клубов по интересам. С удовольствием подопечные отделения занимаются рукоделием: на занятиях под руководством трудотерапевта рождаются настоящие шедевры — панно в технике лоскутного шитья, открытки

в технике «монотипия», объемные текстильные шары в техниках «кинусайга» и «артишок».

Творческий процесс не прекращается и в театральной студии, где актеры не только оживают в роль, участвуют в мини-спектаклях, но и сами активно вносят предложения и даже пишут небольшие пьесы. Любая постановка, вне зависимости от того, проходит она на своей площадке или участвует в конкурсе, становится общим делом, многоликим групповым творческим процессом, в котором участвует каждый. Каждого участника в театральной студии привели разные пути и причины. Например, Валерий Владимирович Г. признается, что всегда был веселым и активным человеком, а возраст и болезни несколько поубавили возможности. Зинаида Михайловна Д. одинока, у нее нет родных, пару лет назад овдовела, поэтому использует любую возможность общения, активной деятельности, чтобы «не сидеть дома». На занятиях все втягиваются в общий творческий процесс, от заучивания ролей до изготовления декораций, реквизита, костюмов.

Особой популярностью пользуются на отделении занятия по танцевально-двигательной терапии. Не просто и не только движение, гимнастика под музыку, но и психологическая игра, вовлечение в общее действо. Каждое занятие дает возможность любому, даже самому закрытому человеку, «высказаться» в движении, выразить свои мысли, свою обиду, свою боль. Для многих это очень важно знать, что он не один, и всегда есть тот, кто может его поддержать, пусть даже это произойдет в общем хороводе, или в изображении «танцевальных картинок».

Среди тех, кто посещает занятия кружков и клубов, не все одиноки, многие живут в больших семьях, среди родных, но признаются, что у взрослых детей и внуков своя жизнь, учеба, работа. Они видятся коротко только рано утром или поздно вечером, а в течение целого дня остается все то же одиночество. И, к сожалению, даже та активность, которую стремится проявить пожилой, но полнудный желанием помочь, человек, не всегда воспринимается с пониманием и благодарностью. По словам подопечной социально-досугового отделения, Натальи Васильевны Б., «... не нужно им теперь все это. Раньше мой борщ за обе щеки уплетали, а вчера приготовила, думала, обрадую. А внук пришел и говорит — давай, бабуля, лучше пиццу домой закажем! По-другому теперь все, зря старалась...»

Одним из видов арт-терапии является литературное творчество. Одна из наиболее действенных форм самовыражения, когда все пережитое можно выразить или в стихах, или в коротких рассказах. Для того, чтобы помочь открыться, а некоторым — выйти из кризисного состояния, на социально-досуговом отделении была создана студия литературного творчества «Слово». На первых порах занятия в форме бесед, обсуждений, публичного чтения собственных произведений были свободным общением людей с творческими наклонностями. Клуб объединил людей разных «эпох» — от тех, кто пережил войну и блокаду Ленинграда, до тех, кто стал пенсионером совсем недавно. Однако, с течением времени, стало очевидно — это не просто досуговое мероприятие, многие делятся в прозе или в стихах своими самыми сильными переживаниями и воспоминаниями, снимают тяжелейшие, а иногда и застарелые обиды, стрессы. Стресс — не всегда является чем-то из давнего прошлого, ведь причиной его могут быть трудные отношения в семье: нет понимания с взрослыми детьми, зять недостаточно учтив, внуки не проявляют должного (или ожидаемого) уважения. Иногда длительная депрессия вызвана изменением статуса, который произошел с выходом на пенсию. Высокая должность, всеобщее почитание, награды и регалии — все в прошлом,

и некоторым трудно перенести свое новое состояние и положение. Нужны слушатели и почитатели. И они находятся здесь, в студии «Слово».

Программа работы творческой студии включает 36 занятий-встреч, финалом программы является подготовка сборника творческих работ — альманаха, который будет создан в электронном виде, а затем будет и печатный вариант.

Признание, удовлетворение, радость, успех — вот далеко неполный перечень эмоций, которые ощущает человек в свой «звездный час», когда держит в руках экземпляр альманаха. И, возможно, эти достижения и успехи кому-то из наших подопечных не просто добавят позитивных эмоций, а даже продлят дни, ведь маленькое достижение рождает большие надежды и стремления.

Гилепт Т. С.

ДИАГНОСТИКА ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ С ПОМОЩЬЮ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ «МАНДАЛА ЦВЕТА»

Все мы когда-нибудь задаем себе вопрос «Кто я? Что я?» — нас интересует вопрос «Зачем я живу на этом свете?» Многие не находят ответов на свои вопросы, страдают, не понимая, почему все это происходит именно с ними. Но часто не предпринимают ничего, чтобы изменить свою жизнь. У большинства из нас еще во время рождения записывается сценарий неудачников, никудышных людей, не умеющих любить, не умеющих жить. То есть зачастую корень проблем зарыт так глубоко, что нужно очень постараться, чтобы его откопать. Тем, кто копнул хотя бы раз, уже трудно остановиться, они достигают своей цели, становятся успешными и счастливыми.

В детстве мы все любили творить: петь, танцевать, рисовать, играть, выдумывать — и все это настолько естественно, что во время этого процесса прожигались целые жизненные ситуации, и становилось легче. Вырастая, мы начинаем оценивать плоды своего творчества, которое нам уже не кажется творчеством, а сплошным неумением, начинаем копить в себе свои переживания, стрессы, которые все равно норовят проникнуть во внешний мир под видом болезней, недугов, конфликтов. И когда мы все-таки возвращаемся к тому, что так любили делать в детстве, когда мы снова возвращаемся к творчеству, то нам становится хорошо. Наше творчество начинает нас лечить, оно нас исцеляет, мы достигаем долгожданной гармонии. И этот процесс можно назвать терапией творчеством. Или арт-терапией.

В методике «Мандала цвета» заложено очень много смыслов, как для диагностики, так и для коррекции и терапии. Само задание — раскрасить сектора круга определенными, уже известными цветами, является доступным для любого человека с любым уровнем критичности. Закрасить могут все. Выбрать три понравившихся цвета — тоже легко. И закрасить ими второй круг, который пока еще также поделен на сектора. Третий же круг просим закрасить двумя цветами. Этот круг пустой и цельный.

Мандала — уже сама по себе животворящая. Рисуя в круге, человек высвобождает свои эмоции и чувства, дает выход творчеству. Цветовой круг,

поделенный на сектора, является прекрасным способом с помощью цвета восстановить свое душевное состояние. Даже не подозревая, просто закрасивая сектора, клиент лечит себя цветом.

Что еще мы можем узнать о клиенте, применяя методику «Мандала цвета»?

Наши эмоции создают волны и вибрации, которые имеют определенную длину волны. Соответственно каждая эмоция имеет свой цвет. Человек всегда будет рисовать то, что для него самое актуальное. Поэтому, предлагая клиенту выбрать три цвета из палитры, мы получаем информацию об его актуальных чувствах.

В свою очередь, чувства «живут» внутри нас в определенных частях тела. Благодаря методике мы узнаем о хронических заболеваниях человека и о возрасте, в котором оно началось. Так, люди с трудностями в самореализации и частыми ЛОР-заболеваниями будут выбирать голубой цвет, а люди с болезнями желудка, не доверяющие окружающим, много и усердно работающие, будут выбирать желтый цвет.

Методика «Мандала цвета» — это кладезь знаний о клиенте, который может получить консультант в очень короткий срок и который поможет сделать терапию более эффективной и направленной.

Ведь арт-терапия — это путь. Путь к себе, причем самый короткий.

Дмитриева О. П.

ОПЫТ И ПРИМЕНЕНИЕ ИЗО-ТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ РЕСУРСОВ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Арт-терапия достаточно новый и интересный вид гармонизации внутреннего состояния клиента. Арсенал методов и инструментарий настолько широк, что практически каждый клиент может выбрать именно тот вид творчества, который будет для него наиболее привлекателен, сам по себе. Арт-терапия — это увлекательный вид терапевтического воздействия, который позволяет клиенту максимально быстро снять свои естественные барьеры сопротивления при помощи нехитрых, простых упражнений с которыми справится даже ребенок.

Как видно, арт-терапия и творчество неразрывно связаны друг с другом. Термин «Арт-терапия» придумал художник Адриан Хилл в 1938 году при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Я, как художник работающий в жанре современного искусства (абстракция), давно увлекающийся психологией, на собственном опыте, выявила определенные взаимосвязи между абстрактной живописью и психокоррекционным эффектом, направленным на внутреннюю гармонизацию личности.

Абстракция — самый свободный вид творчества, который базируется на нефигуративном искусстве, эмоциях и чувствах. Главными «инструментами» в жанре абстракции являются всем знакомые и понятные с детства — цвет, линия, пятно. Их умеют «рисовать» все! Таким образом, снимаются естественные барьеры сопротивления (я не умею рисовать, у меня не получится и т. д.)

Ребенок, который только начинает свои первые шажочки в изобразительном творчестве, использует именно их. Поэтому эти составляющие абстрактного

творчества обычно не вызывают внутреннего протеста на уровне подсознания участника моего метода.

Как художник-абстракционист я предлагаю использовать удивительное абстрактное искусство не только как художественный язык и способ общения художника с миром и зрителем, но и как метод арт-терапии в том числе. Я разработала свой подход для решения задач гармонизации личности. Этот авторский метод получил название МиксАрт «9 шагов к своему сердцу».

В рамках данного доклада, я привожу примерный вариант данного мероприятия. Оно может быть, как групповым, так и индивидуальным. Мой метод содержит в себе девять последовательных «шагов» до того момента, как участник начинает писать свою собственную картину души, написание этой картины и обсуждение.

Авторский мастер-класс «Девять шагов к своему сердцу»:

1. Создается максимально безопасное и комфортное пространство для работы.

Абстракция не требует обязательной работы с мольбертом. Благодаря чему участник может выбрать удобный для себя вариант и место. Это может быть стол, пол, мольберт и т. д.

Для работы потребуется: художественные материалы — мастихины, шпатели, кисти разных размеров и назначений, акриловые краски, текстурные пасты, акриловые контуры, декоративный песок, губки, бумага, вода, холсты, одноразовые фартуки и нарукавники.

Почему я выбираю акриловые краски? Они позволяют работать как пастозно, накладывая густыми мазками краску, так и акварельно, практически чуть подкрашенной водой. Они хорошо смешиваются и имеют яркие, чистые цвета.

2. Первый шаг. Знакомство с участниками.

Если это группа, проговариваем правила группы (не оцениваем ничье творчество, творчество ценно само по себе. Абстракция — вид искусства, который не имеет критериев — правильно/неправильно, красиво/некрасиво).

Кто чего ждет от этого мероприятия.

Вхождение в виде какого-то несложного упражнения.

3. Второй «шаг». Знакомство с абстракцией.

Перед началом работы, участники знакомятся с жанром абстракции, его сутью, его представителями. Рассматривают картины в этом стиле, узнают историю их создания. Картины можно потрогать. Небольшая творческая «лекция» для максимального знакомства и понимания, что это за искусство. Это информация дополнительно позволит снять барьеры, расслабить участников и максимально абстрагировать их от будничной действительности, освободить сознание.

4. Третий шаг. Знакомство с художественными материалами и инструментами.

1. Участникам предлагается изучить инструменты и материалы (кисти, мастихины, краски, холсты и т. д.). Потрогать, пощупать, представить свои ассоциации с ними. Желательно, прощупать все с закрытыми глазами.

В сопровождение этого блока звучит расслабляющая инструментальная музыка.

2. Изучить и почувствовать краски и цвета.

Для решения этой задачи, предлагается рассмотреть и потрогать баночки, тюбики. Взять лист бумаги и выбрать любую понравившуюся кисть и другие инструменты. На листе бумаге сделать каждым цветов мазок, любого размера

в любом месте листа. После каждого мазка, предлагается сделать паузу и почувствовать цвет. Прислушаться к себе, своим ощущениям.

5. Четвертый шаг. Делимся впечатлениями.

Кто хочет, высказывается о своих ощущениях, ассоциациях. Задают вопросы художнику/ведущему.

6. Пятый шаг. Пробная картина.

Шаг «Пробная картина» — это предварительный рисунок клиента в жанре абстракции, для пробы. Клиенту предлагается нарисовать свое имя, дом, сумку и т. д., используя язык абстракции (линии, пятна, цвет, точки).

Эта работа необходимый этап, для понимания участником того, что он действительно может создать свою собственную картину в жанре абстракция, что это не будет правильно или неправильно. Это будет именно так, как чувствует ОН. Также, пробная картина подготавливает участника к основной картине его сердца. Помогает ему снять оставшиеся стоперы и максимально погрузиться в не-фигуративное искусство.

Работа выполняется на бумаге художественными материалами и инструментами, с которыми клиент уже успел познакомиться и самостоятельно выбрал для работы.

В сопровождение этого блока звучит расслабляющая инструментальная музыка.

7. Шестой шаг. Обсуждение пробных картин.

Делимся впечатлениями. Кто хочет, высказывается о своих ощущениях, ассоциациях, эмоциях. Задают вопросы художнику/ведущему.

Перерыв на кофе/чай.

8. Седьмой шаг. Написание картины своего сердца в жанре абстракции.

Участнику предлагается выбрать все необходимое и поместить на холсте все, что он хочет туда поместить. Как хочет и сколько хочет.

При необходимости, он может в процессе что-то менять, переделывать, доделывать. Это только его право, его холст и его желание.

В сопровождение звучит расслабляющая инструментальная музыка.

Каждый выбирает холст желаемого размера и формы, необходимые инструменты и цвета. Выбирает комфортное место для работы.

Участники пишут картину своих чувств и эмоций на данный момент времени. Картину своего сердца.

Художник/ведущий не вмешивается в процесс.

Когда картины написаны, им предлагается дать название.

9. Восьмой шаг. Выставка.

После того, как все закончили писать свои картины, они выставляют, по желанию, на всеобщее обозрение. И каждый может ознакомиться с ними и дать обратную связь, что он там видит., что чувствует, когда смотрит на картину. А потом, при желании автора, он сам рассказывает, что он там изобразил и как называется его картина.

10. Девятый шаг. Обратная связь.

Делимся впечатлениями по желанию. Завершение.

В процессе подобных МиксАртов, участники находят различные ответы на свои волнующие вопросы, осознают проблемы и их решения, переживают сильные эмоции. МиксАрты имеют психокоррекционный эффект.

МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ СО ВЗРОСЛЫМИ ЛЮДЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НЕВРОТИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Исследование проводилось психологом Дукальской М. В. на базе СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Фрунзенского района Санкт-Петербурга» отделения профилактики безнадзорности несовершеннолетних. Задача психолога этого отделения: психокоррекционная работа с детьми с целью устранения каких-либо психологических проблем (девиантное поведение, психосоматические реакции на деструктивные отношения с родителями, прогулы в школе, низкая успеваемость).

Как известно, для достижения положительного и продолжительного результата в психокоррекционной работе с детьми необходима работа со всей семьей, так как семья — это система, и как правило, психологические трудности детей напрямую связаны с психологическим состоянием их родителей. Участники нашего исследования — это родители детей, обслуживающихся в данном отделении, имеющие те или иные болезненные или предболезненные невротические состояния.

В нашем исследовании мы отталкивались от свободного выбора каждого человека. В частности, любой человек может выбирать получать ему психотерапевтическую помощь (в психоневрологическом диспансере или в любом другом медицинском учреждении) или нет. Клиентам, участвующим в исследовании, было рекомендовано получить консультацию психиатра. Однако, заставлять посещать медицинские учреждения мы не имеем право (юридическое), но, и отказывать в психологической помощи мы также не можем. В социальных службах психологи сталкиваются с риском «потерять» клиента, если приостановят работу с ним, до момента посещения клиентом врача-психиатра для подтверждения его здоровья.

В основе всей психокоррекционной работы этого исследования положен метод Арт-терапии, разработанный Киселёвой М. В. Были использованы такие техники: «Любимый-Не любимый цвет», «Рисование левой рукой по цветам радуги», Техники песочной терапии, Сказкотерапии. Неотъемлемым постулатом взаимодействия с клиентом для психолога, в первую очередь, является самопроработка именно через эти методы, так как суть глубинных методик можно осознать и прочувствовать, только пройдя самому весь спектр метода. А осознанность и психологическая трезвость психологу необходимы в дальнейшей работе с людьми, во избежание контрпереносов.

В качестве психодиагностики мы использовали «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний» (К. К. Яхин, Д. М. Менделевич) в начале работы с родителем и по ее завершению. В исследовании участвовало большее количество родителей, чем представлено здесь, в связи со спецификой обслуживающихся клиентов многие родители приходили к психологу в качестве «заказчика» («Исправьте моего сына/дочь») и не все из них выходили на собственный запрос. Также, у многих родителей была, так называемая, «оборванная» психокоррекция и, конечно, не все родители изъявили желание участвовать в исследовании.

Итак, результаты нашего исследования:

Клиент № 1. Мужчина, 63 года. Период психокоррекции: 0,5 года

Название невротического состояния	До начала работы	По окончании	Разница
Тревога	1,93	6,74	+ 4,81
Невротическая депрессия	- 4,17 (бол.)	- 0,44 (пред.бол.)	+ 3,73
Астения	3,37	6,59	+ 3,22
Истерический тип реагирования	1,11 (пред.бол.)	6,18	+ 5,07
Обсессивно-фобические нарушения	3,76	3,69	- 0,07
Вегетативные нарушения	1,55	11,52	+ 9,97

(Показатель больше +1,28 указывает на уровень здоровья, меньше -1,28 указывает на болезненный характер выявляемых расстройств).

Клиент № 2. Женщина, 41 год. Период психокоррекции: 0,5 года

Название невротического состояния	До начала работы	По окончании	Разница
Тревога	7,21	8,25	+1,04
Невротическая депрессия	1,43	2,32	+ 0,89
Астения	2,79	7,95	+ 5,16
Истерический тип реагирования	- 0,09 (пред.бол.)	4,07	+ 3,98
Обсессивно-фобические нарушения	4,96	4,84	- 0,12
Вегетативные нарушения	11,24	14,95	+ 3,71

Клиент № 3. Женщина, 33 года. Период психокоррекции: 4 месяца

Название невротического состояния	До начала работы	По окончании	Разница
Тревога	- 6,23 (бол.)	- 5,61 (бол.)	+ 0,62
Невротическая депрессия	- 11,74 (бол.)	- 3,26 (бол.)	+ 8,48
Астения	- 4,64 (бол.)	- 1,91 (бол.)	+ 2,73
Истерический тип реагирования	- 9,4 (бол.)	- 8,33 (бол.)	+ 1,07
Обсессивно-фобические нарушения	- 1,37 (бол.)	- 0,27 (пред.бол.)	+ 1,1
Вегетативные нарушения	- 18,57 (бол.)	- 10,41 (бол.)	+ 8,16

Клиент № 4. Женщина, 50 лет. Период психокоррекции: 1 год.

Название невротического состояния	До начала работы	По окончании	Разница
Тревога	0,13 (пред.бол.)	1,56	+1,43
Невротическая депрессия	- 3,47 (бол.)	2,84	+ 6,31
Астения	- 1,62 (бол.)	8,39	+ 10,01
Истерический тип реагирования	- 6,19 (бол.)	3,92	+ 10,11
Обсессивно-фобические нарушения	1,13 (пред.бол.)	4,1	+ 2,97
Вегетативные нарушения	- 6,44 (бол.)	8,12	+ 14,56

У родителей, чьи показатели были представлены выше, была выявлена положительная динамика в установлении детско-родительских отношениях.

Как мы видим, метод арт-терапии Киселёвой М. В. является мощным психологическим инструментарием.

ОСОБЕННОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

При работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья, в частности с нарушениями интеллектуального развития, следует учитывать ряд факторов. Это сниженная познавательная активность, в когнитивной сфере: неумение выделить главное и установить внутренние связи между частями, трудности в различении цветов и цветовых оттенков.

Также значительную роль играют эмоционально-волевые нарушения. Часто несбалансированные эмоции, тревожность, напряженность или, наоборот, расторможенность требуют внимания специалиста и последующей коррекции.

В начале и в конце цикла занятий с арт-терапевтом по методике «Песочная терапия» или «Изотерапия» проводится исследование эмоционального состояния ребенка.

Специалистов не должно настораживать то, что исходящее исследование может дать более драматическую картину, чем входящее.

В процессе работы по арт-терапевтической методике ребенок начинает распознать свои чувства и достаточно адекватно их выражать.

Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом дети с задержкой психомоторного развития начинают различать цвета, причем особую трудность представляют для них различение оттенков цвета.

Нарушения эмоционально-волевой сферы у детей чаще всего проявляются повышенной эмоциональной возбудимостью. В старшем дошкольном возрасте дети отличаются чрезмерной впечатлительностью, склонностью к страхам, причем у одних преобладают повышенная эмоциональная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность, у других робость, застенчивость, заторможенность.

Детям, у которых имеется задержка психомоторного развития, присущи следующие характеристики: нарушение концентрации внимания, что сказывается в отставании освоения школьной программы, невозможности самостоятельно выполнять задания, свойственна излишняя подвижность и эмоциональная нестабильность.

При работе с данной категорией детей важно учитывать:

- состояние здоровья ребенка;
- настроение;
- темпо-ритм каждого ребенка;
- детско-родительские отношения.

Также необходимо отметить, что акцент в занятиях делается на предметно-практической деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Далее представлены две программы: песочная терапия и изотерапия. При работе с песком и водой ребенок проявляет свой внутренний мир и даже может корректировать определенные стороны своей личности. Такая работа также хорошо развивает мелкую моторику и учит ребенка концентрироваться.

При использовании художественных материалов также корректируется эмоциональное состояние, к тому же с помощью восприятия цвета у детей появляется возможность лучше различать свои чувства.

В начале цикла занятий детям предлагается раскрасить домики, в которых живут чувства, а потом и силуэт человека, у которого эти чувства могут быть везде. Это тест Зинькевич — Евстегнеевой «Волшебная страна чувств».

Дети с негрубыми нарушениями эмоционально-волевой сферы воспринимают это задание как часть занятия и работают увлеченно. Детям с нарушениями концентрации внимания и повышенной возбудимостью трудно выполнить тест и они отвлекаются, начинают «срисовывать» у других. Сама фигура человека может быть раскрашена частично или цветом, который не был задействован при раскрашивании домиков.

При завершении цикла занятий проводится исходящее исследование, и результат его всегда отличается от исходной диагностики. В рисунке бывает более выраженная агрессия, хотя сам ребенок стал более способным к саморегуляции. Это говорит о том, что он лучше стал понимать свои чувства, правильно их называть.

При этом важно объяснить родителям, что ребенок имеет право на чувства отрицательной модальности. Что у человека нет «плохих» и «хороших» чувств, что все они важны и что есть способы, которые помогают пережить печаль или выплеснуть агрессию, не причиняя вреда окружающим. Что очень важно помочь детям избежать внутреннего напряжения, чувства вины, страха быть непонятым и отверженным.

В процессе проведения занятий по песочной терапии детям важно дать понять, что их действия не оцениваются, что они могут как строить, так и разрушать, но при этом не нарушать чужих границ. В процессе игры дети используют предметы, которые имеют для них определенное значение и по характеру расположения фигурок в пространстве песочницы можно судить о том, насколько ребенок тревожен и «зациклен» на определенной проблеме, иногда требуется помощь в том, чтобы изменить сценарий, дать новую жизнь игре.

На занятиях по изотерапии детям важно дать понять, что цвет может соответствовать настроению, определенному чувству. Часто дети используют цвета, не соответствующие сюжету рисунка. В этом случае происходит перемещение бессознательного в творческий акт, для самого автора рисунка это не всегда приятно. Здесь важно поддержать, успокоить и дать возможность «отыграть» сюжет в новом направлении.

Так, по просьбе «нарисуй свое настроение», один мальчик нарисовал своего обидчика в детском саду. Это был сильный великан, занимал все пространство листа.

Тогда нам пришлось разработать целый план «как победить злого великана». И мальчик был вдохновлен мыслью, что с помощью сообразительности можно дать оппор агрессору.

Тихие и застенчивые дети часто выражают пассивную агрессию в коллективной форме игры в песочнице и при рисовании коллективного рисунка. Дети с СДВГ могут стабильно повторять деструктивные сюжеты. Детям с ЗПР полезно повторять один и тот же сюжет с постепенным включением новых персонажей.

Но практически все дети постепенно начинают приобретать навыки социальной адаптации.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ МЕТОДОВ ФОТОТЕРАПИИ

Актуальность. В настоящее время методы арт-терапии в своей работе используют многие специалисты. Сами методы, предлагаемые клиентам, способствуют творческому раскрытию потенциала, а выражение психологических трудностей с помощью сказки, танца, песка или рисунка формирует безопасное пространство для проработки запроса клиента [Киселева М. В., 2006].

Научная новизна. Фототерапия — один из методов арт-терапии, основанный на применении фотографии, для решения психологических проблем, гармонизации и развития личности [Киселева М. В., 2006]. При изучении литературы нами было выявлено применение фототерапии как метода самовыражения клиента посредством работы с уже созданным изображением. Однако, по нашему мнению, процесс фотосъемки клиента с последующим его отбором понравившихся изображений может также являться методом фототерапии. В процессе отбора клиентом своих только что сделанных фотографий происходит обращение к образу «Я» клиентом, его актуализация, осознание им реального представления телесного «Я», объективация актуальных переживаний в зрительной форме.

Цель исследования: изучение изменений Я-концепции при применении метода фототерапии. Объектом моего исследования стала Я-концепция у студентов. В ходе исследования проверке подвергались гипотезы: при применении метода фототерапии будет происходить повышение самооценки и уменьшаться расхождение между Я-реальным и Я-идеальным.

Материалы и методы. Для проверки гипотез и реализации целей и задач было проведено эмпирическое исследование на выборке российских студентов 1-го и 2-го курсов университета РГПУ им. Герцена. Сбор данных проводился с июня 2017 по январь 2018 года. Выборка исследования состоит из 33 студентов в возрасте от 17 до 22 лет (29 девушек и 4 юношей). В рамках исследования применялся метод математической статистики — Т-критерий Вилкоксона.

Результаты и их обсуждение. Анализ данных по методике Дембо-Рубинштейн (модификация П.В. Яньшина) свидетельствует о достоверно значимом повышении оценок Я-реального респондентами после проведения фотосъемки с последующим отбором своих понравившихся изображений по шкалам здоровье ($p > 0,05$), ум ($p > 0,01$), удовлетворенность собой ($p > 0,01$) и оптимизм ($p > 0,05$); по шкалам характер и счастье достоверно значимых различий не было выявлено. Расхождения между Я-реальным и Я-идеальным значимо различаются по показателям шкал удовлетворенность собой ($p > 0,01$), счастье ($p > 0,05$), ум ($p > 0,01$), здоровье ($p > 0,05$).

Выводы. Гипотезы получили частичное подтверждение, после проведения метода фототерапии у респондентов увеличивалась самооценка и сокращалось расстояние между Я-реальным и Я-идеальным. Мы можем делать вывод об эффективности предложенного метода фототерапии, рекомендуем дальнейшее усовершенствование метода и его проверки.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В АРТ-ТЕРАПИИ

Арт-терапия как новый вид отечественной педагогической практики является инновационным направлением.

Она представляет собой динамическую систему взаимодействия между учеником, продуктом его творческой деятельности и педагогом в арт-терапевтическом пространстве, с целью осуществления важнейших педагогических функций (коррекционная, воспитательная, развивающая, реабилитационная и т. д.). Арт-терапию применяют в работе с различными категориями населения, имеющими специфические особенности в развитии: детьми с аутизмом, олигофренией и другими заболеваниями; с пожилыми, имеющими проблемы с психомоторными функциями, инвалидами и т. д.

В рамках курса интенсивного обучения «Арт-методы в социальной, молодежной здравоохранительной и терапевтической работе», проводившегося на базе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы совместно с Университетом прикладных наук юго-восточной Финляндии с 12 по 16 марта 2018 г., М. В. Киселёва, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья СПбГИПСР, и преподаватели Университета ХАМК ознакомили участников с часто используемыми методами арт-терапии [Киселёва М. В., 2015].

Было представлено 3 основных вида арт-терапии, применяемых в России (музыкотерапия, сказкотерапия, изотреапия), а также «Forum theatre» как педагогический метод и «The Playback Theatre», применяемые в Финляндии. Используя различные подходы в арт-терапевтическом пространстве в России и Финляндии, студенты и преподаватели обменивались своим опытом в представленном направлении.

Музыкотерапия — это метод, использующий музыку в качестве психотерапевтического средства. М. В. Киселёва разделяет музыкальные произведения на эрготропные виды (воздействуют на симпатическую нервную систему, повышают уровень давления, частоту сердечного ритма, снижают работу ЖКТ) и трофотропные виды (воздействуют на парасимпатическую нервную систему, понижают уровень давления, частоту сердечного ритма, усиливают работу ЖКТ) [Киселёва М. В., 2015].

Музыкотерапия позволила раскрыть внутренний потенциал человека, его музыкальные способности. Участники курса познакомились с многими российскими музыкальными инструментами. Были прослушаны произведения трофотропного и эрготропного видов, что позволило на физиологии собственного тела почувствовать изменения сердечного ритма, давления. Затем, участники, слушая музыку двух произведений, разных по ритму и темпу, должны были отобразить ее на бумаге, используя масляные мелки, где в дальнейшем были выявлены пять сходств и различий рисунков. Завершилась музыкотерапия танцевальными движениями в кругу под расслабляющую музыку. После танца была проведена рефлексия, некоторые участники пережили сильное эмоциональное состояние, позволяя себе провести психологическую разрядку, многим это упражнение понравилось, так как чувствовалось единство и командный дух, где

чувствовалось, что каждый участник является частью большого и сплоченного коллектива.

Сказкотерапия — это выражение эмоций и чувств через слова и метафоры, при помощи которых можно решить психологические проблемы личности [Киселёва М. В., 2015]. Большое значение имеет название сказки, ее сюжет, главные герои, как они раскрываются в сказке, что они для этого делают. Все это позволяет психологу найти проблемы, которые тревожат автора сказки, а также позволяет найти ресурсы клиенту для их решения.

Сказкотерапия позволила студентам и зарубежным преподавателям попрактиковаться в навыках написания сказок. Студенты из России и Финляндии разделились на две большие группы, где каждому был дан лист и фломастер. Задача состояла в том, что каждый участник должен был написать начало своей сказки, затем этот лист передавался соседям, которые также писали по одному предложению от себя, и таким образом, когда лист бумаги возвращался ее автору, сказка была написана, автор лишь завершает последним предложением этот процесс. Таким образом, из разных сказок человек выписывает только свои предложения, и на этой основе делается анализ написанного.

Изотерапия — метод психологической коррекции с помощью изобразительного искусства [Киселёва М. В., 2015]. С помощью этого метода человек активизирует работу правого и левого полушария головного мозга, анализирует нарисованную им художественную картину, прорабатывает проблемную ситуацию и пытается найти из нее выход.

В направлении изотерапии было дано два важных задания: сперва студенты должны были погрузиться в состояние печали и грусти, вспомнив самые трагичные моменты из жизни, и выбрать для этого состояния определенный цвет масляных мелков. В таком состоянии студенты должны были нарисовать линии, вымещающая все эмоциональное напряжение на бумагу. То же самое нужно было проделать для счастливых моментов. Нужно было погрузиться в самые счастливые моменты жизни и подобным образом нарисовать линию с помощью мелка другого цвета, который ассоциировался с цветом, передающим радостные моменты. Также на основе выбранных двух цветных мелков нужно было вспомнить себя маленьким ребенком и нарисовать рисунок из детства. На основе проделанной работы делались результаты. Большое внимание арт-терапевтом уделялось тому, какие это были линии (тонкие, крупные, пунктирные или нет), какой они были длины, пересекались два разных цвета или нет и т. д. Подобные упражнения сопровождались специально-подобранной музыкой, многие участники, погружаясь в эмоциональные состояния, проявляли эмоциональное расслабление, облегчающее подавляемый стресс, а кто-то открыл себя с другой стороны.

«Forum theatre» — это профилактика и решение социальных проблем с помощью педагогических методов, основанных на искусстве. Например, проведение диалога без использования слов, который помогает выразить все свои внутренние чувства по поводу какой-либо проблемы, оправдывая это тем, что каждый человек знает значение слова, которое он произносит, и которое наполняется желаниями, идеями говорящего, но этот человек не знает, как это слово будет услышано его слушателем.

«Forum theatre», предложенный преподавателями из Финляндии, заключал в себя работу с диалогом людей, где каждый должен был рассказать о своих проблемах в общении с другими людьми. После этого студентами были составлены категории слов, которые они извлекли из содержания разговора своего

собеседника. В дальнейшем студенты разделились на малые группы, каждая из которых без слов должна была отобразить данные категории слов. Все это позволило участникам лучше проникнуться в проблему человека, который испытывает ее в момент общения с другими людьми, и совместными усилиями отобразить это понимание с помощью театрального мастерства.

«The Playback Theatre» основывает свою работу на возможности человека быть услышанным, стимулирует появление диалога между людьми и уважительное отношение к чувствам друг друга, позволяет воплотить на сцене проблемы и опыт человека.

«The Playback Theatre» научил студентов лучше понимать чувства других людей. В «The Playback Theatre» принимали участие два человека, ведущих диалог друг с другом, четыре человека, отображающих ритм, темп, баланс, звук услышанных чувств, и дирижер, управляющий четверью актерами с помощью барабана. Задача заключалась в том, что человек, который вел диалог, должен был поделиться своими чувствами по поводу какого-то события. Актеры в этот момент внимательно слушали говорящего, и когда дирижер начал игру, актеры должны были специальными движениями со стороны ритма, темпа, баланса и звука отобразить услышанные чувства. Всем студентам понравилось это направление театра, которое позволило понимать чувства человека, его эмоциональное состояние, что позволит в диалоге с человеком выбирать правильные тактики общения, не навредив друг другу.

Представленные виды арт-терапии осуществляются на основе конструктивного диалога между психологом и клиентом, позволяя последнему развить внимание к своим чувствам и переживаниям, наладить чувство внутреннего контроля, создать «символические образы» и осознать их внутренний смысл.

Анализируя отечественный и зарубежный опыт арт-терапевтических подходов, можно определить, что эти подходы разные, но эффективные. В России большое внимание уделяется индивидуальной работе с человеком, в Финляндии стараются больше использовать групповые методы работы, используя театральное направление. Все это позволило на практическом опыте убедиться, что эти методы работы с людьми позволяют углубиться в область бессознательного человека, раскрыть его внутренний мир, потенциал, проработать психотравмирующие ситуации и найти пути их решения.

Резюмируя выше сказанное, применяя на практике современные подходы арт-терапии, участники по итогам встречи самостоятельно убедились в их эффективности. Ведь нет ничего лучше в том, что будущий специалист будет убежден, что эти методы действительно работают, и он будет применять их в своей будущей профессии.

Ивашиненко Е. В.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК РЕСУРС ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Целительная сила музыки известна человечеству с истоков самых древних цивилизаций. Пифагор, Аристотель, Платон указывали на профилактическую и лечебную силу воздействия музыки и пения. Они считали, что музыка

устанавливает порядок во всей Вселенной, в том числе нарушенную гармонию в человеческом теле, восстанавливая психическое и физическое здоровье человека.

Обратите внимание на всем известные первые строки из Евангелия: « Вначале было Слово...». Получается, что вначале был Звук. И Звук положил начало нашей Вселенной, которая в итоге развилась в сложнейшую гармоничную структуру.

Уже в XIX столетии французский психиатр Эскироль начал использовать музыкальную терапию в психиатрических заведениях. Дальнейшее распространение музыкотерапия получила после первой мировой войны. В 1930-х годах опыт военных врачей использовали немецкие терапевты при лечении язвы желудка, швейцарские — при лечении легких форм туберкулеза. Австрийские акушеры с помощью музыки обезболивали роды. Использование музыки и звука как анестезирующего средства стало применяться в стоматологической и хирургической практике.

Во второй половине XX века технические возможности в исследовании физиологических реакций, возникающих в организме в процессе музыкального восприятия, значительно возросли. Было показано, что музыка активно влияет на функции всех жизненно важных физиологических систем, интенсивность разных физиологических процессов, дыхание и сердечно-сосудистую систему, кровообращение, приводит даже к определенным гормональным и биохимическим изменениям

Под руководством В. М. Бехтерева в 1913 году в России было основано «Общество для определения лечебно-воспитательного значения музыки и гигиены». Первое упоминание о применении музыкальной терапии в журнале Американской музыкальной ассоциации датировано 1914 годом.

Глубокие исследования влияния пения на организм человека были осуществлены известным врачом, основоположником научной музыкотерапии, доктором медицинских наук профессором С. В. Шушарджаном (по второму образованию — вокальным педагогом и оперным певцом).

В 1918 году Колумбийский университет (США) разработал первый курс «Музыкотерапии», который вела Маргарет Андерсен, музыкант из Великобритании. Постепенно была осознана необходимость разработки академических программ подготовки профессиональных музыкотерапевтов. Первая учебная программа по музыкотерапии была разработана в Великобритании в 1961 году, а в 1975 году в Лондоне был основан Центр музыкальной терапии. Учебные музыкотерапевтические программы были разработаны в других странах Европы и США.

Если рассматривать лечебные звуки и звуко сочетания с позиций музыкотерапии (т. е. не столько в плане их произнесения, сколько в плане их пропевания), то с учетом открытий современной науки рекомендации в этой специфической области вокалотерапии будут следующими: гласные звуки (кроме звуков Е и Ё: А — снимает любые спазмы, лечит сердце и желчный пузырь; И — лечит глаза, уши, тонкий кишечник, стимулирует сердечную деятельность, очищает нос; О — оживляет деятельность поджелудочной железы, способствует устранению проблем с сердцем; У — улучшает дыхание, стимулирует и гармонизирует работу почек, мочевого пузыря, предстательной железы (у мужчин), матки и яичников (у женщин); Ы — лечит уши, улучшает дыхание; Э — улучшает работу головного мозга. Звуко сочетания: ОМ — снижает кровяное давление; АЙ, ПА — снимают боли в сердце; АП, АМ, АТ, ИТ, УТ — исправляют дефекты речи; УХ, ОХ,

АХ — стимулируют выброс из организма отработанных веществ и негативной энергии. Научно доказана целебная сила произнесения и некоторых отдельных согласных звуков (возможно, кому-то для большей пользы удастся даже их пропеть): В, Н, М — улучшают работу головного мозга; К, Щ — лечат уши; Х — освобождает организм от отработанных веществ и негативной энергии, улучшает дыхание; Ч — улучшает дыхание; С- лечит кишечник, сердце, легкие; М — лечит сердечные заболевания; Ш — лечит печень. Особое значение такой звукотерапевтической практике придавали, и используют до сих пор в Индии (мантры) и в Китае.

Стоит обратить внимание, что при вокальном звукоизвлечении — когда звук посылается как бы в пространство, губы растягиваются в улыбке, Вы поете и улыбаетесь, а за счет этого звук становится светлым, чистым и свободным. Постепенно, в результате систематической тренировки улыбки, качество звука переходят и на личность человека. Вскоре внешняя улыбка становится улыбкой внутренней, и мы через нее начинаем взирать на мир и на людей.

По существу, любое музыкальное произведение — это распространение последовательности акустических сигналов в упругой среде, лежащих в частотном диапазоне в пределах 20–20 000 Гц. Все, что расположено ниже 20 Гц, является инфразвуком, а выше 20 000 Гц — ультразвуком.

Самое интересное заключается в том, что для некоторых процессов, происходящих в нашем организме, и, прежде всего, для ферментативных реакций характерны те же самые частоты. Работа фермента связана с изменением его формы, т.е. с механическим перемещением части белковой макромолекулы, она сжимается и разжимается при переработке каждой молекулы вещества субстрата. Число таких молекул, переработанных макромолекулой фермента в единицу времени, называется числом оборотов фермента и является мерой скорости ферментативной реакции.

Так вот, еще в 1968 году профессор С.Э. Шноль (Институт биологической физики Академии наук СССР) сопоставил число оборотов ферментов с частотными характеристиками музыкального звукоряда. Выяснилось, что у многих ферментов, участвующих в важнейших процессах обмена, эти числа соответствуют частотам музыкальных нот европейского звукоряда. Так, у цитохромредуктазы, которая включается на важнейшем этапе обеспечения организма энергией при усвоении кислорода, число оборотов, отнесенных к единице времени, равно 183 Гц, что очень близко к ноте фа-диез малой октавы (185 Гц). Ферменты, способствующие усвоению глюкозы — этого универсального накопителя энергии в организме — фосфоорилаза и глюкомутаза, имеют числа оборотов 676, 1600 и 280 Гц. Для сравнения, нота ми второй октавы (659 Гц), соль второй октавы (1567 Гц), до-диез первой октавы (277 Гц).

Музыкальные вибрации в буквальном смысле восстанавливают порядок в нашем организме, тем самым значительно улучшая самочувствие. Более того, гармония музыки, оказывает прямое целебное действие — или, точнее говоря, создает благоприятную среду, способствующую естественному исцелению тела и разума. Как говорили наши мудрые предки, звук, как и цвет, всемогущ.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ГРУППАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Начало школьного обучения — очень важное событие для детей и серьезное изменение в их жизни. Если для дошкольников ведущей деятельностью является игра, то для школьников — это учеба. Как же подготовить детей к обучению в школе?

Мы можем рассматривать два аспекта подготовки к школьному обучению. Во-первых — это познавательная подготовка, то есть развитие познавательных функций психики, таких как память, внимание, речь, мышление, а также познание грамоты, математики и окружающего мира. Сегодня мы обратим внимание на второй аспект — психологическую подготовку. Это определенная зрелость психики ребенка, позволяющая ему стать учеником и нести ответственность за свою учебу. В процессе психологической подготовки к школе можно выделить 3 направления: 1) развитие децентрации; 2) развитие волевой регуляции; 3) развитие и стабилизация эмоциональной сферы. На наших занятиях мы развиваем эти качества, используя методы арт-терапии.

Дело в том, что примерно до пяти лет все люди эгоцентричны. К пяти годам у ребенка формируется готовность понять, что, кроме его интересов и точки зрения, существуют интересы и мнения других людей, и действовать в рамках этого понимания. Это необходимое качество для успешного школьного обучения, потому что ученику постоянно нужно понимать и воспринимать точку зрения учителя. Ведь учитель все время сообщает ученикам новые сведения, которые надо понять и запомнить.

Для того, чтобы развить у ребенка способность к децентрации, очень хороша игровая терапия в виде коллективной ролевой игры. Она позволяет ребенку менять игровые позиции, то есть играть разные роли. И при этом учитывать интересы других участников игры. Кроме того, игра как ведущая деятельность для детей этого возраста психологически наполнена и интересна.

Так как у детей дошкольного возраста процессы возбуждения преобладают над процессами торможения, важным аспектом подготовки к школе является развитие волевой регуляции. Для того чтобы помочь детям научиться сдерживаться, выслушивать и понимать собеседника, партнера, учителя, учитывать не только свои интересы, полезно играть с ними в игры по правилам. Любая игра существует только при соблюдении правил. А так как игра интересна и увлекательна, дети с удовольствием участвуют в этом процессе. Если ведущий внимательно следит за соблюдением правил и не допускает их нарушения, у детей вырабатывается навык регулирования своего поведения. При этом они испытывают положительные эмоции, радуются и с удовольствием возвращаются к этому вновь.

Третий аспект — формирование, развитие и коррекция эмоциональной сферы. Ощущение радости и стабильности у ребенка является фундаментом его развития. Наше внимание к ребенку и понимание его интересов, потребностей, возможностей делает ребенка счастливым и уверенным. Поэтому использование изотерапии на наших занятиях дает возможность детям получить удовольствие и радость от процесса творческого общения со своими родителями.

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.

Таким образом, использование методов арт-терапии является решающим фактором в развитии эмоционально-волевой сферы ребенка и гармонизации детско-родительских отношений. А это является залогом успешной психологической подготовки к школьному обучению.

Капустина В. В.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ПСИХО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Эмоция — это физиологическая реакция на внутренние и внешние раздражители, которые передаются между людьми или животными, вызванные событиями, ситуациями. Они могут быть либо приятными (положительными), либо неприятными (отрицательными). Как правило, отрицательные эмоции преобладают над положительными.

И те и другие эмоции несут в себе заряд (энергию), который влияет на возникающие образы, здоровье и даже события. Поэтому при большом и продолжительном скоплении негативных эмоций появляются «блоки», которые не позволяют энергетическим потокам двигаться свободным, способствуя разрушению физического тела, ухудшению самочувствия и развитию различных заболеваний.

Безусловно, все любящие родители заботятся о здоровье своих малышей. Однако зачастую родители увлекаются ранним, чуть ли не с двух лет, обучением детей. Они считают, что специальное развитие умственных способностей ребенка обеспечит самый важный показатель его достижений. В этом заключается большое заблуждение. Как часто родители, не зная законов развития ребенка, интенсивно обращаются к его интеллекту, своими пространственными объяснениями, поучениями, ранним обучением навязывают ему свои интересы! Развивающие игры, телевизор, громко говорящая и звучащая техника — все это отвлекает жизненные силы ребенка от главной задачи — формирования его здоровья. Раннее обучение ребенка происходит за счет его здоровья.

Не по этой ли причине уже в начальных классах наблюдаются неврастенические дети? Они бледны, быстро устают, теряют интерес к учебе, часто болеют. Пробуждать сознание ребенка слишком рано, не дав ему времени «поспать», — значит, закладывая в него зародыш раннего старения и ранних болезней.

Дело в том, что комплекс школьных нагрузок является своеобразным «толчком» к проявлению скрытых в дошкольный период отклонений

в психоэмоциональной сфере. Чаще всего эти отклонения не замечаются ни родителями, ни врачами в силу их незначительности. Однако скрытая (латентная) форма развития эмоциональных расстройств в дошкольном периоде приобретает открытую форму при поступлении ребенка в школу. Именно поэтому следует рассмотреть те особенности эмоциональной сферы дошкольника, которые могут стать причиной нарушения поведения во время обучения в начальной школе.

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 близкое окружение.

Нарушения в эмоциональной сфере у детей могут быть вызваны и другими факторами. К примеру, психологическую травму детскому организму могут нанести фильмы, которые он смотрит или компьютерные игры, в которые играет. Эмоциональные нарушения у детей проявляются чаще всего в переломные периоды развития. Ярким примером такого психически нестабильного поведения может служить так называемый «переходный возраст».

Наиболее часто встречающимися проявлениями эмоциональных нарушений у детей являются: общая тревожность ребенка, а также наличие страхов и излишняя боязливость; эмоциональная истощаемость; агрессия, причем порой беспричинная; проблемы в общении и взаимодействии с другими детьми или взрослыми; депрессия.

Ребенку крайне трудно самостоятельно справляться с эмоциональными проблемами.

Для того чтобы помочь дошкольникам развить психоэмоциональную сферу, и мягко адаптироваться к школьному процессу, можно использовать арт-методы.

В Ломоносовском районе в Доме культуры «Лаголово» открыта творческая мастерская. В студию приходят заниматься дети дошкольного и младшего школьного возраста 5–9 лет.

На занятиях дети получают возможность познакомиться с различными техниками, изучить и почувствовать художественные материалы. Занятия выстроены используя арт-терапевтические методы, которые направлены на развитие психоэмоциональной сферы дошкольников, на гармонизацию личности, раскрытию творческих способностей в согласии со своей природой.

При проведении арт-терапевтических занятий важно придерживаться следующих принципов:

1. Ориентироваться на успешность ребенка при взаимодействии с художественными материалами. (Делаем акцент на том, что получилось: расположение предметов на листе, выбор цвета, выразительность рисунка и т. д.)

2. Следить за тем, чтобы в процессе создания творческих работ ребенок был занят своим рисунком, не отвлекался и не разговаривал с другими детьми. Для погружения в собственный процесс можно сопровождать работу тихой спокойной музыкой.

3. Очень бережное, безоценочное отношение к продуктам творчества.

4. После завершения творческого процесса обязательно дать возможность каждому ребенку показать свою работу и рассказать о ней. При этом следить, чтобы другие дети слушали говорящего.

Заключение. Для правильного формирования внутреннего мира чувств и эмоций ребенка необходимо воспитание эстетического чувства и пробуждение художественного вкуса. И к этому следует отнестись с особой заботой. Живопись пробуждает гармонию цветов, лепка развивает пластические образы, музыка сообщает телу некий ритм, который в дальнейшем сделает человека способным ощущать присутствие ритма во всех вещах.

Благодаря чувству прекрасного развивается радость и любовь к жизни, облагораживаются и делаются красивыми отношения между людьми.

Посредством арт-терапевтических методик и использование художественных материалов дети становятся более чувствительными, живо ощущают и эмоционально воспринимают мир вокруг.

Киселева М. В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦВЕТОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С КЛИЕНТАМИ

В. Франкл в своей книге «Человек в поисках смысла» говорит: «Сила, могущество искусства, основана на его способности порождать особое психоэнергетическое поле, транслирующее положительную энергетику своих творцов слушателям, зрителям. Эта энергетика обладает множественностью воздействия: в зависимости от творения она способна исцелить человека и вернуть к жизни, стимулировать его интеллект, оказывать психологическую помощь, вселять надежду и укреплять уверенность в себе» [В. Франкл, 2012].

Человек, благодаря своей природе, является могущественной силой, способной создавать окружающее его пространство, гармонично вписываясь в биоритмы окружающего его мира, открыв в себе возможность восприятия этого мира на самом тонком уровне.

В психологическом консультировании используются упражнения-задания с художественными материалами для клиентов, позволяющие получить серию спонтанных рисунков.

Спонтанные рисунки клиентов играют большую роль в познании бессознательного, так как рисунки содержат материал, извлеченный непосредственно из области бессознательного, который тесно соединен с проблемами данного человека. К созданию спонтанных рисунков человека может подталкивать внутренняя потребность, очень часто человек рисует что-нибудь машинально, но эти рисунки никому не показываются.

В аналитической психологии принято считать, что бессознательное стремится компенсировать или дополнить сознание для формирования моментального процесса адаптации личности, создавая символическое пространство. В процессе создания рисунка, клиент проявляет «символическую активность», создавая тот или иной образ, организуя пространство листа с помощью линий, точек и цветowych пятен.

Клиентский рисунок отражает как эмоциональное состояние человека в данный момент времени, так и его отношение к событиям прошлого. Поэтому

важна не манера исполнения рисунка, а энергетическая составляющая, проявляющаяся на физическом пространстве, в виде пятен и цветовых контрастов.

Метод изотерапии 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 обо 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 цвето-терапевтического процесса.

Весь период жизни человека психологи предлагают 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 построить цвето-возрастную таблицу, и использовать ее в работе с клиентами.

Описание изотерапевтического процесса (цветотерапии):

- Человек, у которого возникла проблема, и которую он не может решить самостоятельно, становится клиентом. (Частичная блокировка взаимодействия сознания — подсознания).
- Клиент решает обратиться за психологической помощью к психологу.
- Встреча клиента с психологом — возникновение эмоционального резонанса, выявление запроса — проблемы клиента. Клиент формулирует запрос, осуществляет связь своего сознания с подсознанием и получает ответ в виде идеомоторного акта — рисунка.
- Психолог активизирует творческий потенциал личности клиента с помощью использования стимульных материалов, в роли которых выступают краски и получает продукт творчества клиента.
- 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.
- Далее клиенту предоставляется возможность погрузиться в воспоминания того периода жизни, в котором произошли стрессовые события, и восстановить связь сознания с подсознанием в виде решение проблемы — инсайта.

ЦВЕТОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ КЛИЕНТОВ

Эмоции и чувства — процесс отражения субъективного отношения человека к объектам и явлениям окружающего мира, другим людям и самому себе в форме непосредственного переживания.

В эмоциональном переживании участвуют все психофизиологические системы человека и его личность, они охватывают весь организм и придают переживаниям человека определенную окраску. Поэтому индикаторами эмоционального состояния могут служить психофизиологические изменения: сдвиги частоты пульса, дыхания, температуры тела, и пр. Под воздействием негативных эмоциональных состояний у человека может происходить формирование предпосылок к развитию разнообразных заболеваний. И наоборот, положительные эмоции позитивно влияют на здоровье, улучшая общее состояние организма.

Кроме того, что эмоции и чувства выполняют функцию регуляции состояния организма, они также задействованы и в регуляции поведения человека в целом. Возникновение эмоций и чувств информирует о том, как идет процесс удовлетворения потребностей человека. Положительные эмоции всегда связаны с получением желаемого результата, а отрицательные, наоборот, с неудачей при достижении цели.

Важной особенностью эмоций и чувств является то, что они способны проявляться по отношению к ситуациям и событиям, которые реально в данный момент не происходят, а существуют только в виде памяти или будущих ожидаемых ситуациях.

Человек всегда пытается связать свои эмоции со всем разнообразием окружающего мира: с цветом, формой, с запахом.

Важным аспектом является особенности взаимосвязи цвета и эмоций. И. В. Гете писал: «Цвета действуют на душу: они могут вызывать чувства, пробуждать эмоции и мысли, которые успокаивают нас или волнуют, они печалат или радуют».

Цвет связан с эмоциями на самых разных уровнях психической деятельности. Уже с раннего возраста человек начинает связывать между собой определенные цвета с теми или иными эмоциональными состояниями и переживаниями.

Эмоционально-психологическое воздействие цвета на человека имеет две главные причины: физиологическое действие (возбуждающее или успокаивающее) и ассоциации, которые с ним связываются.

Всякое возбуждение или торможение нервной системы может трансформироваться в разнообразные эмоции, соответственно всякий цвет — и возбуждающий, и успокаивающий — вызывает различные эмоциональные состояния.

Цвет может производить ощущение тяжести или легкости, тепла или холода, броскости, плотности, мягкости. Цвета воспринимаются как радостные и печальные, плотные или воздушные.

Цвета связываются в сознании с теми или иными предметами, вещами, событиями. Эти ассоциации могут быть общими для большого числа людей, отражая в себе коллективный опыт (например, зеленый цвет — растительность, голубой — небо и проч.), или индивидуальными, отражая личные воспоминания

одного человека. Нельзя говорить о ясно выраженном общем эмоциональном характере каждого цвета, потому что его восприятие обусловлено социальной принадлежностью и индивидуальными особенностями каждого человека.

Существует также и другая связь: эмоциональные состояния человека влияют на ситуативное отношение к цвету (изменения цветовой чувствительности, цветовых предпочтений и т. д.).

Согласно проведенным в области психологии цвета исследованиям, если человек переживает позитивные эмоции, то у него повышается чувствительность к ярким и светлым оттенкам. И наоборот: переживаемые отрицательные эмоции повышают цветовую чувствительность к тусклым и темным цветам.

Чувства и эмоции, человек может свободно выражать с помощью цвета и формы.

Методы арт-терапии позволяют посредством художественных форм выразить, исследовать самые разные чувства и эмоции: любовь, ненависть, обиду, злость, радость и т. д. Все внутренние эмоции во время терапии не подавляются, не вытесняются в подсознание, а преобразуются в экспрессивные образы.

Как правило, процесс создания спонтанных рисунков не контролируется сознанием. Это неосознанный способ вынесения эмоций вовне, позволяет преодолеть барьеры рационального мышления.

Цвет, форма и символы — это различные языки, которые говорят из бессознательного и для каждого человека содержат особые смыслы.

Через форму и цвет «материализованные», «ожившие» на бумаге страхи, обиды или другие внутренние переживания высвобождаются, лишаясь своей эмоциональной напряженности намного проще и естественнее, чем при вербальном общении. Взглянув на свою работу не просто как на предмет изобразительного искусства, а — рефлексивно — как на часть своего «Я», автор овладевает ситуацией, приобретает над ней некую власть и получает возможность взглянуть на нее по-новому.

Как только человек осознает свои переживания, они становятся источником дальнейшего самопонимания.

Запустив внутренние ресурсы, человек может ощутить свои новые возможности.

Кукушкина М. Д.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МЕТОДИК АРТ-ТЕРАПИИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Арт-терапия представляет собой неисчерпаемый источник вдохновения как в работе психолога, так и в работе учителя-предметника или педагога дополнительного образования, желающих разнообразить свои занятия. Данная работа посвящена интеграции арт-терапевтических методик во внеурочную деятельность учащихся 3–8 классов.

Сейчас важными требованиями к программам дополнительного образования являются междисциплинарность и метапредметность. Междисциплинарность подразумевает интегративный характер обучения. Интегрируются не только методы разных дисциплин, но и сами знания. Метапредметность подразумевает

формирование универсальных учений и навыков, не связанных с содержанием самого предмета. А. В. Хуторской выделяет 4 основные задачи метапредмета:

1. Основная задача метапредмета «Знак»: формирование у школьников способности схематизации.

2. Основная задача метапредмета «Знание»: формирование способности работать с понятиями.

3. Основная задача метапредмета «Проблема»: формирование у школьников собственной позиции относительно данного события.

4. Основная задача метапредмета «Задача»: решение школьниками разных задач и освоение способов их решения [Хуторской А. В., 2007].

При умелом использовании элементов арт-терапии в занятиях со школьниками, все эти задачи могут быть достигнуты. Отсутствие директивности в арт-терапевтическом подходе не будет препятствием к выполнению всех необходимых задач обучения в том случае, если этим методикам будет отведено подходящее место в общем плане урока.

По мнению автора, интеграция арт-терапевтических методик возможна и наиболее эффективна в следующих видах внеурочной деятельности:

Виды арт-терапии	Виды внеурочной деятельности	Примеры методик и упражнений
Сказкотерапия, песочная терапия.	Дополнительные занятия иностранными языками, литературные и театральные студии.	«Сказка по кругу» «Стихотворение из слов на буквы моего имени» Истории и сказки с опорой на картины или музыкальные произведения.
Изотерапия, цветотерапия	Дополнительные занятия художественной направленности, история искусств (МХК), музееведение.	«Цветы моей жизни» Модифицированный вариант проективной методики «Несуществующее существо» (М. В. Киселевой) «Радуга желаний» История по картине или картина по истории. «Карта моей жизни» «Мандала моих эмоций»
Танце-двигательная терапия	Дополнительные занятия спортивной направленности: танцы, физическая культура, детский фитнес.	«Танец моего имени» Изображение самого радостного/печального события своей жизни в танце. Танец «Исполнение мечты»
Музыкальная терапия, сказкотерапия, изотерапия	Дополнительные занятия музыкой, пением, иностранными языками.	«Рисование музыки» Рассказ или рисунок на основе музыкального произведения. Использование музыкальных инструментов для поддержания ритма речи.

В ходе данной работы на базе школы 336 автором была разработана и апробирована программа «Художественное слово». Ожидаемыми результатами от интеграции арт-терапевтических методик во внеурочную деятельность учащихся являются:

1. Снижение уровня школьной тревожности.
2. Формирование навыков релаксации.
3. Повышение успеваемости.
4. Улучшение отношений в коллективе и семье.
5. Принятие и осознание собственных чувств и эмоций.
6. Повышение уровня осознанности.
7. Развитие творческого мышления и креативности.

Основываясь на обратной связи от учеников, посещающих кружок «Художественное слово», ожидаемые результаты были в основном достигнуты: дети отмечали снижение тревожности при выступлении у доски, повышение успеваемости по литературе, музыке и другим предметам, улучшение отношений с одноклассниками и родителями. Некоторые участники кружка «Художественное слово» говорили о том, что в ходе работы кружка научились «выражать свои мысли и чувства цветом», «дружить со своими чувствами и эмоциями», «отдыхать от всей школьной суеты». Родители также отметили, что дети стали спокойнее и чаще обращаются к конструктивным способам выражения негативных эмоций, а не деструктивным.

В ходе апробации данной программы были выявлены следующие трудности, с которыми может столкнуться преподаватель:

1. Необходимость получения письменных согласий родителей на психологическое сопровождение в случае, если данные занятия проводятся педагогом-психологом.
2. Неготовность некоторых школьников к такому виду деятельности, сопротивление.
3. Необходимость установки правил и следования им с целью создания безопасного психологического пространства для самовыражения.

Таким образом, эффективность интеграции методик арт-терапии во внеурочную деятельность учеников 3–8 классов можно оценить по следующим критериям: рост мотивации детей к выполнению творческих видов деятельности, рост количества желающих посещать кружок, последующее совместное творчество детей и родителей дома.

Курбатская Т. Н.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ БОЛЬНЫХ САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ

Сахарный диабет как хроническое, непрерывно рецидивирующее, неизлечимое заболевание требует создания длительных программ коррекции психологических состояний пациентов, так как сложное течение заболевания требует от человека «пожизненной» готовности бороться с ограничениями, страхами,

горем и болью. Один из инновационных подходов к проблеме — использование методов арт-терапии.

Есть болезни, которые приходят к нам неожиданно. Мы их не ждем и не готовимся к ним. И услышав диагноз от врача, воспринимаем его как приговор. Наши чувства схлопываются, образуется эмоциональный блок, а страхи, гнев и непонимание уходят в глубокое бессознательное. Сознание отказывается принимать неопределенное будущее, новый незнакомый образ жизни, статус «неизлечимого заболевания» по критериям официальной медицины.

Одной из таких «неизлечимых» болезней является сахарный диабет 1-го типа. Диабет связан с инсулиновой зависимостью, которая, по словам врачей, будет сопровождать человека всю жизнь. Постоянный контроль еды, частые уколы инсулина, забор крови по несколько раз в день — вся эта перспектива вызывает ужас, горе, неприятие и неверие.

Чаще всего сегодня эта болезнь возникает у детей, порой даже грудных. Тревогой, страхами, неприятием захвачены и дети, и их родители. Им кажется, что мир рухнул, стал черно-белым, и это, возможно, на всю жизнь.

На всю жизнь — именно так и говорят в больницах врачи своим юным пациентам и их родителям. Но мир на самом деле не рухнул. Жизнь приняла другой оборот и потребовала от родителей дополнительного внимания к своим детям, а детям поставила определенную «рамку».

Диабет — неприятная болезнь, особенно своими последствиями. Она изматывает изнутри. Частые уколы инсулина, контроль сахара в крови, взвешивание еды становятся механическими действиями. И человек уже живет, как робот, как машина. Возникает эмоциональное бесчувствие как у заболевшего, так и у тех его близких, кто оказывает уход и разделяет эту болезнь.

Снять состояние бесчувствия, освободить заблокированные чувства, убрать тревоги и страхи возможно при помощи арт-терапевтических техник. Они позволяют сбалансировать внутреннее состояние, принять болезнь, найти в ней в ней полезную сторону, вернуть себя к осознанной жизни. Техники арт-терапии очень мягкие, они позволяют открыть двери души наружу вместо того, чтобы вламываться внутрь, как это бывает в психотерапии.

Поджелудочная железа любит радость, и эта радость может достигаться использованием различных художественных инструментов — красок, карандашей, фломастеров. При помощи различными техник, таких как цвет, линии, спонтанный рисунок, рисунок с закрытыми глазами, можно достать и выплеснуть наружу страхи, грусть, тревогу, гнев и злость, появившиеся у человека с момента, когда прозвучал диагноз врача. Изо-техники деликатно воздействуют и помогают постепенно опустить боль, стать более осознанным и принять СД как новый образ жизни.

Переключение от привычного восприятия путем изо-техник возможно. Их использование дает пациенту возможность опустить негативные эмоции, вернуться к себе, своей привычной жизни и сделать болезнь своим другом.

Описание изо-терапевтического процесса:

- Встреча клиента с психологом. Установление контакта, выявление проблемы.
- Формирование запроса. Терапевт помогает клиенту при помощи вопросов, спонтанного рисунка.
- Активизация творческого потенциала клиента с помощью стимульных материалов (краски, мелки, карандаши, фломастеры).

- Получение продукта творчества клиента — рисунок.
- Совместное изучение продукта (рисунка) в виде «вопрос-ответ». Клиент сам описывает свое творчество, то, что изображено на рисунке. Терапевт слушает клиента, помогает наводящими вопросами, но не трактует увиденное.
 - У клиента могут возникнуть инсайты. Терапевт позволяет ему побыть в своих воспоминаниях. Таким образом, клиент исправляет свое психо-эмоциональное состояние, находит решение проблемы и открывает перспективу дальнейшей жизни.
 - Прощание клиента и терапевта. Доброжелательные напутственные слова терапевта.

Мальшева Н. И.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

В последние годы много внимания уделяется интеллектуальному развитию ребенка: активно применяются многочисленные методики раннего развития, проблемного обучения детей, как можно раньше стремятся обучить речи, чтению, письму, счету, иностранным языкам. Эта тенденция основывается на запросе родителей, желающих видеть своих детей умными, образованными и успешными. Но в настоящее время не менее актуален и процесс развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста.

По словам психологов, педагогов и врачей, развивая детей, нужно соблюдать баланс, то есть очень важно работать и с чувствами, и переживаниями. Так как высокие требования сегодняшнего времени к умственному развитию ребенка и недостаточное внимание к его эмоциональной сфере влечет за собой замедление развития интеллекта.

Чтобы полноценно мыслить, нужно полноценно чувствовать и воспринимать. Чувственное познание тесно связано с логическим познанием (мышлением). Поэтому основные задачи занятий с детьми 4–6 лет направлены на обогащение арсенала чувств, открытие чувственных каналов, и на их основе совершенствование мышления и познания окружающего мира, общительности. Как справедливо указывал Л. С. Выготский, ни одно из специфически человеческих психических качеств, таких как логическое мышление, творческое воображение, волевая регуляция действий и т. д., не могут возникнуть путем лишь вызревания органических социальных условия жизни и воспитания [Выготский Л. С., 2006].

В связи с этим, в детском центре семейного досуга г. Санкт-Петербурга «Клюква» Невского района организованы занятия с детьми 4–6 лет по формированию эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект играет важную роль в жизни и карьере каждого человека. Однако для того, чтобы этот уникальный вид интеллекта проявлялся и работал, он должен развиваться не путем тренингов и семинаров во взрослой жизни, а еще в детском возрасте через осознание ребенком роли и значимости окружающих его людей.

Понятие «эмоциональный интеллект (EQ)» не является новым в педагогике и психологии. Об этом писали многие ученые, но использовали другие термины. Существует ряд взаимосвязанных с эмоциональным интеллектом качеств, в том числе эмпатия, которое первоначально означает процесс эмоционального проникновения в состояние другого человека.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» был употреблен в 1990 году Дж. Мейером и П. Саловеем. Эмоциональный интеллект (ЭИ; англ. emotional intelligence, EI) — способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [psychologytoday.ru/public/emotsionalnyy-intellekt/].

Игровые занятия в студии по формированию эмоционального интеллекта проходят с использованием методов арт-терапии. Как отмечает А.И. Копытин, арт-терапевтические занятия — это не просто игры или уроки рисования — это свободное творчество, с применением различных методик, приемов, материалов. Практически каждый ребенок может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков. Взрослые должны лишь создать условия для творческой деятельности ребенка, так как потребность в творчестве заложена в каждом ребенке изначально [Копытин А.И., 2012].

Данные групповые занятия с применением арт-терапевтических техник, таких как изотерапия, сказкотерапия, игротерапия с песком, способствуют развитию у детей эмоциональной сферы, помогают им погрузиться в свой внутренний мир. Искусство соединяет первичный мир воображения ребенка с актуальным миром, в который он погружается. По словам М.В. Киселевой, взрослый постоянно контролирует свои аффекты. Ребенок же мгновенно демонстрирует свои чувства. Поэтому и в своем творчестве дети, не задумываясь, рисуют то, что чувствуют, не пытаются проанализировать это с точки зрения эстетики или этики [Киселева М.В., 2016].

Сегодня особый интерес у детей и у взрослых вызывает арт-техника рисование песком на световых столах — планшетах. И это не случайно. Данный вид рисования — один из необычных способов творческой деятельности. Податливость песка и его природная магия завораживают человека с самого раннего детства (игра в песочнице или на берегу реки). Удивительным образом горсть песка превращается в пейзаж, звездное небо, лес или море. Этот необычный вид искусства называется Sandart, т.е. «искусство песка». Рисование песком простор для детской фантазии. Игры с песком — одна из форм естественной деятельности ребенка. Рисование песком — новый и одновременно простой вид изобразительной деятельности дошкольников, доступный практически каждому и не требующий специальной подготовки. А для педагога это еще один способ понять чувства ребенка [Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., 2013].

Исходя из этого, данная техника хорошо работает на развитие эмоционального интеллекта. Использование техники «Sandart» помогает детям через изобразительное творчество выплеснуть свои страхи, эмоции, снять напряжение, тревожность, уменьшить агрессивность, создать собственные исцеляющие символы. Занятия с песком улучшают эмоциональное состояние. Гиперактивных детей песок уравнивает, скованных, тревожных — успокаивает, агрессивных — утихомиривает. Занимаясь данным видом творчества, ребенок с пользой тратит лишнюю энергию и успокаивается. В рисовании песком участвуют обе руки, поэтому оба полушария мозга работают. Кроме того, занятия с использованием песка

развивают сенсорные ощущения. Постепенно дети начинают различать свои и чужие эмоции, проговаривают чувства.

С включением в данные занятия элементов сказкотерапии, происходит преодоление психологической защиты ребенка, активизируется его настроение и заинтересованность. А так как процесс рисования происходит практически в темноте, с использованием лишь подсветки снизу, создается ореол загадочности, волшебства, который не оставит равнодушным даже самого капризного малыша. По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, в сказке отсутствуют прямо выраженные нравоучения или рекомендации, поэтому усвоение необходимых моделей поведения и реагирования, новых знаний о себе и мире происходит незаметно, исподволь [Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., 2009].

В заключении можно сказать, что на формирование эмоционального интеллекта влияет развитие таких личностных свойств, как эмоциональная устойчивость, положительное отношение к себе и другим, эмпатия. Таким образом, развивая эти качества ребенка, можно повысить уровень его эмоционального интеллекта. В этом хорошо помогают занятия с использованием арт-терапевтических техник.

Матвиенко О. В.

РАЗВИТИЕ САМОПОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ 14–30 ЛЕТ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ

В современных условиях развития общества актуализируется потребность в развитии у человека навыков самоанализа, рефлексии и самопознания в целом. Для школьников и молодежи в стандартном образовательном процессе, как правило, не уделяется этому направлению достаточно времени. Ко второму курсу, а для кого-то и после завершения профессионального обучения, остро стоит вопрос предназначения: кто я, чем мне заниматься, что я хочу от жизни и что хочу дать миру? Арт-терапевтические методы дают возможность находить эти ответы внутри себя.

Будем рассматривать процесс самопознания как изучение личностью собственных психических и физических особенностей. На базе Дома Молодежи «Квадрат» проводятся групповые занятия арт-терапией, цель которых развитие эмоционального интеллекта, снижение стресса и уменьшение отрицательных эмоций через их проживание на занятиях и развитие самопознания.

Значимые преимущества метода арт-терапии перед другими психокоррекционными методами. А. И. Копытин выделяет следующие из них:

1) Практически каждый человек (независимо от своего возраста, культурного опыта и социального положения) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него больших способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков.

2) Арт-терапия является средством преимущественно невербального общения. Символическая речь является одной из основ изобразительного искусства, позволяет человеку зачастую более точно выразить свои переживания, по-новому взглянуть на ситуацию и житейские проблемы и найти благодаря этому путь к их решению.

3) Изобразительная деятельность во многих случаях позволяет обходить «цензуру сознания», поэтому предоставляет уникальную возможность для исследования бессознательных процессов, выражения и актуализации латентных идей и состояний, тех социальных ролей и форм поведения, которые находятся в «вытесненном» виде, либо слабо проявлены в повседневной жизни.

4) Арт-терапия является средством свободного самовыражения и самопознания. Она имеет «инсайт-ориентированный» характер, предполагает атмосферу доверия, высокой терпимости и внимания к внутреннему миру человека.

5) Продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для ретроспективной, динамической оценки состояния, проведения соответствующих исследований и сопоставлений.

6) Арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию.

Самопознание происходит тремя основными способами:

- познание себя в контакте с другими;
- анализ своей деятельности и поступков;
- самонаблюдение.

Поэтому программа курса занятий построена таким образом, чтобы упражнения и техники выполняемые участниками группы были направлены на наблюдение анализ и рефлексию этих аспектов. Ниже раскроем эти аспекты.

Познание себя эффективно происходит путем познания других, в процессе деятельности и общения. Ряд упражнений («Интервью», «Что у нас общего, в чем особенности»), а также зачитывание написанного произведения или рассказ о своем предмете творчества помогает участникам группы лучше познакомиться друг с другом.

А также в общении люди познают и оценивают друг друга. Эти оценки называются на самооценке личности.

Самооценка — эмоциональное отношение к собственному образу и важный элемент в самопознании. Поэтому на занятиях используются упражнения помогающие понять отношение к своему образу, определиться с вдохновляющим образом Я-идеального. А также коучинговые упражнения для постановки целей и задач, благодаря которым можно приблизиться к образу своего идеала.

Уровень самооценки связан с удовлетворенностью или неудовлетворенностью человека самим собой, своей деятельностью.

Самооценка делится на:

- Реалистическая (у людей, ориентированных на успех).
- Нереалистическая, завышенная (у людей, ориентированных на избегание неудач) и заниженная (у людей, ориентированных на избегание неудач).

Формирование положительной самооценки — одна из задач групповых занятий, поэтому ряд упражнений изотерапии (разные вариации техники «нарисуй свое имя») направлены на ее повышение.

Самопознание путем анализа собственной деятельности и поведения. Анализируя и оценивая достижения в определенной области, учитывая затраченные на работу время и усилия, можно определить уровень собственных способностей. Оценивая свое поведение в обществе, человек познает нравственно-психологические особенности собственной личности. (Здесь используются техники «Сказка про кота», проективная методика «Сад, садовник», Карта внутренней страны и др.)

Самопознание путем самонаблюдения. На основе ощущений и восприятия начинает формироваться образ «Я». Образ «Я» («Я»-концепция) — относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе. Основные формы самонаблюдения: личные дневники с записями размышлений, переживаний, впечатлений; анкеты; тесты. (Дневник радости и благодарности, «Две линии», «если бы я был...», несуществующее существо и др.)

Самопознание тесным образом связано с таким явлением, как рефлексия. В конце каждого занятия обязательно выделяется время для обратной связи и рефлексии. Каждому участнику отводится время для того, чтобы поделиться своим впечатлением о прожитом на занятии опыте, своих осознаниях и эмоциональном состоянии.

Петрова Т. А.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ДОУ

Современное дошкольное образование оказалось в самом центре проблем, связанных с развитием личности и общества. Установление стандартов дошкольного образования требуют «принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей». Интеграцию можно реализовать по-разному, но базироваться она на игре. Для реализации этого принципа психологи используют различные методы, но при этом каждый специалист находит свой подход, свои технологии в работе с детьми. И правильно, потому что в процессе творческой работы рождается что-то свое, уникальное, присущее только ему. Одной из эффективных в плане коррекции и развития является арт-технологии. В качестве центральной фигуры в арт-процессе выступает личность ребенка, стремящаяся к саморазвитию.

В работе педагога — психолога есть уникальная возможность комплексного применения арт-терапевтических методик. Использование методов и приемов: пескотерапии, сказкотерапии, изотерапии воплотилась в проект «Природа умеет чувствовать». В данном проекте связь экологии и психологии представлена, прежде всего, «психологией экологического сознания и культуры». Описание проекта: Данный проект направлен на формирование у детей научно — познавательного, эмоционально — нравственного, практически — деятельностного отношения к окружающей среде. Цель проекта: формирование системы осознанно — правильных экологических представлений о природе у детей дошкольного возраста, основ экологической культуры у выпускников ДОУ, ответственного отношения к окружающей среде. Основные задачи проекта: Образовательные: Формировать познавательный интерес к животному и растительному миру. Развивающие: Развивать умение делать элементарные выводы и умозаключения. Развивать понимание взаимосвязей в природе и места человека в них. Воспитательные: Воспитать у детей чувство сопереживания ко всему живому, гуманного, эмоционально-положительного. Обеспечить непрерывность

экологического образования в системе: ДООУ — семья. Участники: родители, дети, воспитатели, специалисты социально-психологической службы ГБОУ Школа 1474 г. Москва. Методы и технологии реализации проекта: метод проекта; познавательные занятия, беседы, игры, продуктивные виды деятельности, включающие арт-терапевтические технологии. Ресурсное обеспечение проекта: подборка консультативного материала для педагогов и родителей;

- разработка группового проекта, конспектов занятий и игр;
- подбор иллюстраций, фотографий животных, детской литературы;
- оформление выставки работ в группе;
- юнгианская классическая песочница;
- глиняные и пластмассовые игрушки с изображением людей и диких животных.

Основные результаты:

Для детей:

- Воспитаны чувства сопереживания ко всему живому,
- развиты коммуникативные компетенции: вести беседу, быть корректными к мнению других;
- даны основы экологической культуры, проявляющейся в чувстве ответственности за свои поступки, активной жизненной позиции;
- ускорили развитие эмпатии и положительных чувств, развили и усилили внимание к чувствам.

Для педагогов: Обобщение педагогического опыта, внедрение инновационных технологий и новых форм работы по экологическому воспитанию дошкольников.

Для родителей:

- Просвещение родителей, передача им необходимой информации по вопросам воспитания детей; организация продуктивного общения всех участников образовательного пространства (родителей, воспитателя, психолога.) обмен мыслями, идеями, чувствами.

Современное пространство практической психологии сегодня в отношении ребенка ориентируется не на конкретную психотерапевтическую парадигму, а на более общие естественнонаучные принципы развития ребенка, позволяющие без методологического ущерба использовать различные методы в рамках единой терапевтической процедуры.

Таким образом, особенностью работы в современном обществе является стремление к интеграции самых различных подходов и методов.

Подколзина Л. Г.

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ МЕТОДАМИ ИГРОВОЙ АРТ-ТЕРАПИИ

В последнее время актуальным вопросом педагогики становится вопрос обучения детей мигрантов и инофонов. В процессе обучения детей мигрантов решаются три задачи:

- освоение языка принимающей страны;

- программы обучения на неродном языке;
- проблемы социокультурной адаптации.

Особые сложности имеют дети-инофоны, так как недостаточное владение русским языком затрудняет освоение учебной программы. При этом педагоги отмечают нестабильность их эмоционального состояния: повышенную тревожность, агрессивность, что во многом обусловлено речевыми барьерами. Поэтому формирование коммуникативно-речевой компетенции, с одной стороны, и создание комфортной эмоциональной среды, являются одними их важнейших направлений в работе с данной категорией детей. Существенную помощь здесь может оказать игровая арт-терапия, так как в ее основу положен свойственный ребенку способ взаимодействия с миром.

К использованию игры как метода психокоррекции обращались исследователи-практики: А. Я. Варга, А. И. Захаров, О. В. Защирина, М. В. Киселева, А. И. Копытин, А. С. Спиваковская и др.

Так, А. И. Захаров писал, что «игра — это способ выражения чувств, познания и моделирования окружающей действительности». Он выделил терапевтическую функцию игры, так как в игре психотравмирующие обстоятельства переживаются в условном ослабленном виде, происходит эмоциональное отреагирование — катарсис [Захаров А. И., 2014].

М. В. Киселева отмечает, что «в процессе игры ребенок переживает чувство контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат. В процессе игры расширяется словарный запас детей-инофонов, формируются коммуникативные навыки, снижается напряженность» [Киселева М. В., 2016].

Цель нашего исследования: показать, как методы игровой терапии способствуют оптимизации эмоционального состояния учащихся-инофонов.

База исследования — ГБОУ СОШ № 288 Адмиралтейского района СПб, испытуемые — ученики 1–2 классов в количестве 20 человек.

Нами была разработана программа игровой арт-терапии на основе сюжетов русских народных сказок. Программа проводилась во внеурочное время в течении учебного года.

В качестве диагностических методик использовались методики:

- карта наблюдения Д. Стотта, для выявления проблемных зон в эмоциональной сфере;
- методика изучения тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) для определения уровня тревожности.
- рисуночный тест «Несуществующее животное» для выявления скрытых эмоций.

Для обработки данных применялись методы математической статистики (критерий Манна-Уитни, корреляционный анализ с использованием программы SPSS ver. 22).

Карту наблюдений Д. Стотта заполняли классный руководитель и воспитатель, которые продолжительное время находятся в контакте с детьми, и эти наблюдения велись в течении года. Для работы были выделены шесть симптомокомплексов, которые относятся непосредственно к эмоциональной сфере и средовому влиянию.

Анализируя результаты, важно отметить, что у испытуемых не проявлены крайне высокие показатели, в обоих срезах. При первом обследовании, до начала проведения программы, видно, что наиболее высокие показатели в симптомокомплексе «Тревожность со взрослыми». Дети испытывали беспокойство

и неуверенность насколько принимают их взрослые, в частности учитель. В результате сильное беспокойство испытывали 6 человек, 7 человек старались максимально обратить на себя внимание, 4 человека нуждались в подтверждении, принятия взрослого и только у 3 человек это было не выражено. При повторном исследовании тревожность в отношении данного факта понизилась, только у 2 человек осталось выраженное беспокойство.

В симптомокомплексе «Эмоциональное напряжение» при первом обследовании наблюдались показатели эмоциональной незрелости наблюдались у 11 человек, у 2 человек симптомы указывали на наличие страхов, у 7 человек о прогулах и непунктуальности.

При повторном исследовании эмоциональная незрелость наблюдалась у 10 человек, у 4 человек наличие страхов, у 2 прогулы и непунктуальность и у человек этот признак не проявился.

Средовое влияние отражено в симптомокомплексе «Неблагоприятные условия среды», к основным наиболее часто повторяющимся симптомам относятся: отсутствие в школе, помощь родителям на работе и в уходе за младшими детьми, неопрятный вид.

При первом обследовании у 14 человек были высокие показатели, у 4 средние и у 2 человек симптом не был выражен, после второго обследования наблюдалась положительная динамика, высокие показатели были у 6 человек, средние у 5 человек и у 9 человек этот признак отсутствовал.

В симптомокомплексе «Конфликтность» при первом обследовании высокие показатели были выявлены у 6 человек, средние у 6 человек и не выявлен симптом был у 8 человек. К основным симптомам относятся: ссоры со слабыми детьми, пристают и мешают занятиям других детей. При втором обследовании наблюдается положительная динамика, высокие показатели наблюдались только у 2 человек, у 6 испытуемых — средние и у 12 человек этот симптом не был выражен.

В симптомокомплексе «Тревожность с детьми» при первом обследовании наблюдались высокие показатели у 8 человека, у 1 средние и у 11 этот симптом не был выражен. Эти симптомы выражались в защитном и неестественном поведении: любит быть в центре внимания, шумно ведет себя в классе при отсутствии учителя. При повторном обследовании наблюдалась положительная динамика, у 1 человека высокий показатель, у 1 человека средний и у 18 этот симптом не был выражен.

В симптомокомплексе «Уход в себя» при первом обследовании, у 2 человек отмечены высокие показатели, у 2 средние и у 16 человек симптом не выражен.

К основным проявлениям этого симптомокомплекса относятся: мечтательность, избегание контактов, не проявление интереса к учебе. При повторном обследовании наблюдалась положительная динамика, у 2 человек средние показатели и у 18 признак не был выражен.

Методика тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) показала, что основные проблемы связаны с областью ребенок-ребенок.

Так, 80 % (16 человек) имели до прохождения программы высокий уровень тревожности в области «ребенок-ребенок». После прохождения программы таких учащихся стало 65 % (13 человек), что свидетельствует о положительной динамике, однако, высокий процент по-прежнему отмечен у большинства из группы, следовательно необходимо продолжать работу.

В области ребенок — взрослый показатели также изменились, до начала программы 11 человек имели высокий уровень, 5 средний, 4 — низкий, после

прохождения программы, соответственно, высокий уровень имели 6 человек, 5 человек — средний, 9 — низкий.

По рисуночному тесту «Несуществующее животное» до проведения программы из 20 человек, у 14 человек высокие показатели агрессии и у 6 средние. После проведения программы у 9 человек высокие показатели агрессии и у 11 человек средние. В результате корреляционного анализа с использованием программы «SPSS-22» получились следующие взаимосвязи:

- Параметр «Конфликтность» имеет две положительные взаимосвязи с параметром «Тревожность со взрослыми» ($r = 0.54, p < 0.001$) и «Тревожность с детьми» ($r = 0.47, p < 0.001$). Параметр «Тревожность с детьми» взаимосвязан с параметром «Агрессия» ($r = 0.58, p < 0.001$).

- Параметр «Неблагоприятные условия среды» имеет две положительные взаимосвязи с параметром «Агрессия» ($r = 0.58, p < 0.001$) и параметром «Эмоциональное напряжение» ($r = 0.68, p < 0.001$).

После проведения программы получены следующие взаимосвязи:

- Параметр «Неблагоприятные условия среды» имеет взаимосвязь с «Уход в себя» ($r = 0.55, p < 0.001$).

В результате, можно сделать вывод, что «Среда» достаточно сильно влияет на формирование личности и поведение детей, однако, можно констатировать, о снижении влияния этого фактора, так как коэффициент корреляции уменьшился ($r = 0.47$, первоначально 0,58). Открытые проявления агрессии сменились на

Выводы: использование игровой терапии улучшает эмоциональное состояние школьника-инофона, но ключевым фактором является среда, образовательная и семейная, и только сотрудничество всех участников образовательного процесса: детей, педагогов, родителей, администрации — могут способствовать самореализации личности ученика-инофона. У детей заметно улучшилась речь и взаимодействие со взрослыми и внутри школьного коллектива, они стали активнее проявлять себя в творческой и учебной деятельности.

Пронина Т. Н.

АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С КЛИЕНТАМИ С НЕВРОТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

В 2015 г. на базе Волховской межрайонной больницы в г. Сясьстрой открылось психотерапевтическое отделение на 30 коек. В отделении предоставляется квалифицированная помощь, как в индивидуальном, так и в семейном консультировании. У нас работает дружный коллектив, включающий психотерапевтов, психолога, специалиста по социальной работе и арт-коррекции, терапевта. Практикуется интегрированный подход к личности, у которой возникли психологические проблемы.

За непродолжительное время работы отделение сформировало свой знак качества, представленный высококвалифицированным персоналом и заботливым корректным отношением к людям, страдающим от нарушений работы нервной системы, имеющих диагноз невроз или невротическое расстройство.

Невроз или невротическое расстройство — это понятие, объединяющее группу функциональных расстройств нервной системы, сопровождающихся изменением психоэмоционального состояния, снижением работоспособности, лабильностью настроения и ухудшением соматического здоровья. Для этой группы заболеваний, прежде всего, характерно отсутствие грубой органической патологии нервной системы — неврозы возникают у полностью здоровых психически людей, когда в их организме нарушается связь и взаимодействие между нервной системой и другими органами и одновременно развивается изменение психоэмоционального и физического состояния.

Причинами невроза, чаще всего, становится нервное и психическое истощение, вызванное чрезмерно напряженным графиком работы, хроническим стрессом или постоянным недосыпанием и отсутствием отдыха.

Проявляется невроз повышенной тревожностью, страхом, беспокойством, раздражительностью, плаксивость, снижением работоспособности, ухудшением когнитивных функций, забывчивостью, рассеянностью. Психотерапевтическая помощь заключается в групповой терапии, арт-терапии, аутогенных тренировках, психодраме, психоанализе. При групповой терапии создается группа из нескольких человек, занятия проводят раз в неделю. При таких занятиях основной целью является анализ разных ситуаций и конфликтов, которые способствовали развитию невроза. Каждому пациенту дается возможность рассказать то, как ему удается справиться с болезнью.

Если говорить об основных преимуществах арт-терапии в сравнении с прочими формами психотерапевтической работы, основанной на вербальной коммуникации, то они состоят в следующем:

1. Арт-терапия предоставляет человеку возможность свободного самопознания и самореализации. На сеансах арт-терапии создается атмосфера внимания к душе пациента, его внутреннему миру, доверия и уважения, которая нередко отсутствует в других психотехниках.

2. Если человек не достаточно хорошо владеет собственной речью и затрудняется описать свои чувства и переживания, арт-терапия может стать для него единственным возможным способом донесения информации до других людей. Арт-терапия является средством невербального общения и подходит практически всем людям.

3. Арт-терапия является мощным средством борьбы с апатией и депрессией, дарит людям хорошее настроение, способствует формированию у человека собственных взглядов на вещи. Данной особенностью обладают далеко не все формы психотерапевтической работы.

4. Лечение при помощи метода арт-терапии доступно каждому человеку вне зависимости от возраста, социального положения, уровня культуры и прочих факторов. При этом для прохождения рассматриваемой методики пациенту не обязательно владеть изобразительным и художественным искусством. К тому же, искусством в большей или меньшей степени владеет каждый человек еще с детства, когда он проводил время со своими сверстниками, он играл, рисовал, лепил и т. д.

В основе арт-терапии лежит творческий процесс, включающий в себя также художественное творчество, и задача творческого процесса состоит в улучшении жизни человека, борьбе с внутренними проблемами, тормозящими естественное развитие человека. По своей сущности творческий процесс схож с арт-терапией, так как они связаны с поиском решений существующих проблем, новых способов

мышления, изменением привычных моделей существования. Оба процесса представляют собой акты импровизации, противопоставления, трансформации и модификации.

В процессе арт-терапии указанные характеристики способствуют возникновению нового осознания, идущих перед тем, как начнется процесс изменения личности и ее взглядов на жизнь. В арт-терапии посредством художественного творчества как бы происходит встреча человека с самим собой, со своим внутренним миром.

Рысбаева И. С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КИСТЕЙ И ПАЛЬЦЕВ РУК У ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Сегодня проблема развития мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта является актуальной, поскольку на уроках и во внеурочной деятельности необходимо регулярно выполнять задания, требующие ручной умелости. Как правило, у обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми множественными нарушениями в развитии наблюдаются следующие отклонения в развитии моторной сферы:

- нарушение произвольной регуляции движений;
- недостаточная координация произвольных движений;
- трудности переключения с одного движения на другое;
- сложный и длительный процесс автоматизации;
- ярко выражены нарушения моторики кистей и пальцев рук.

Отклонения в развитии двигательной сферы создают ряд трудностей при выполнении учебной деятельности и особенно усложняют процессы овладения навыками ручного труда, рисования, письма.

Двигательные нарушения возрастают при осуществлении сложных движений, когда требуется точное выполнение, координация и словесная регуляция действий.

Все эти проявления отрицательно сказываются на усвоении учащимися с интеллектуальными нарушениями учебной программы и вызывают необходимость организации специальных занятий и форм работы на уроках и во внеурочное время для подготовки рук обучающегося к работе.

Особенности развития учащихся с интеллектуальными нарушениями:

Приступая к заданиям, учащиеся с интеллектуальными нарушениями долго не могут сосредоточиться на их выполнении. Движения становятся неловкими, суетливыми, хаотичными, пальцы рук — непослушными. Часто отмечается большая разница между скоростью рабочих движений у разных учеников: одни начинают работу в быстром темпе, что приводит к ухудшению ее качества,

к закреплению неправильных движений, другие работают медленно даже после длительной тренировки.

Таким образом, в начале обучения, из-за неточных движений рук обучающиеся выполняют любые движения, связанные с мелкой моторикой рук, с большим трудом, нередко повреждая изделие или заготовку. Но при этом в результате регулярной работы рука приобретает уверенность, точность, пальцы становятся гибкими и ловкими.

С другой стороны, при работе на уроке ученику сложно обращать внимание и на выполнение задания, и на способ работы одновременно, при этом контролируя качество результата, поэтому у него очень скоро возникает переутомление. После нескольких уроков такие учащиеся часто теряют интерес к дальнейшей работе.

Для решения этого противоречия — необходимости развития мелкой моторики кистей и пальцев рук, с одной стороны, и поддержания интереса, с другой, — часто применяют элементы арт-терапии.

Изучение уровня развития мелкой моторики кистей и пальцев рук у школьников с интеллектуальными нарушениями.

Диагностические задания должны быть просты и понятны для ученика. Если обучающийся не выполняет предлагаемые задания, надо использовать другие варианты, ориентированные на более низкий уровень или изменить формат обследования. В большинстве случаев задания предлагаются в игровой форме. Они не должны провоцировать у ребенка негативных реакций, напротив, необходимо, чтобы они способствовали установлению контакта с ним, иначе результаты исследований будут недостоверны.

Метод диагностического наблюдения позволяет выявить как нарушения развития, так и потенциал развития, способность ребенка к обучению. При отсутствии возможности самостоятельного выполнения заданий учеником педагог оказывает ему дополнительную помощь на разных этапах обследования.

Результаты диагностики и анализ оказываемой помощи (виды помощи, особенности ее принятия или непринятия учащимся) позволяют судить не только об уровне развития мелкой моторики, но и о возможности их дальнейшего совершенствования в условиях специально организованного обучения и воспитания. Необходимо учитывать не только конечный результат деятельности, но и анализировать процесс ее выполнения — начало работы, вовлеченность, способы действий, последовательность, отношение к выполнению задания и результату, завершение работы.

При проведении диагностики необходимо соблюдать следующие условия:

- исследование начинается с наиболее простых для выполнения заданий;
- время выполнения — не более 2–3 минут;
- благоприятная психологическая атмосфера;
- участие и ободряющее поведение взрослого — для ребенка это является

одной из важнейших составляющих занятий;

- перед выполнением работы ученикам всегда предлагается инструкция (инструкция должна быть простой, короткой и точной);

Выполнения заданий оцениваются по особенностям осуществления деятельности обучающимися и степени участия педагога.

По результатам диагностики заполняются таблицы по каждому ученику и сводная таблица по классу, проводится корректировка методов, способов и приемов работы на уроках и во внеурочной деятельности.

Эффективным арт-терапевтическим направлением для коррекции мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта является изотерапия. Изобразительное творчество способствует развитию согласованности в работе глаз и рук, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в действиях, развивает навык соотношения силы нажима с качеством бумаги и картона. Кроме того, уроки и занятия с использованием элементов изотерапии помогают становлению и развитию межличностных отношений, что особенно важно для учеников с расстройством аутистического спектра.

С целью повышения уровня развития мелкой моторики кистей и пальцев рук, с учетом данных диагностики экспериментального класса, был разработан проект «Планеты солнечной системы». Данный проект — это комплекс коррекционно-развивающей деятельности с элементами изотерапии, которая проводилась в групповой форме на уроках и во внеурочное время.

Для реализации проекта были разработаны 11 конспектов занятий.

Результаты коррекционно-педагогической работы с использованием элементов арт-терапии (изотерапии).

Систематические, разнообразные, интересные упражнения и задания проекта «Планеты солнечной системы» способствовали повышению уровня развития мелкой моторики кистей и пальцев рук, движения стали более точными и дифференцированными, приобрели силу. Стали реже проявляться стереотипные движения (кружение, хождение по классу «туда-обратно»). Ученики адаптировались к урочной системе обучения: начали проявлять активность на уроках, стали выполнять более сложные задания. Появилась усидчивость, увеличилась концентрация внимания. Произошел переход от индивидуальной и подгрупповой работы к коллективной. Произошли изменения и во внеурочной деятельности: дети чаще стали использовать художественные материалы самостоятельно. Улучшилось «качество» речи — звукопроизношение и активная речь, понимание речи, значительно увеличился пассивный и активный словарный запас, уменьшились проявления эхолалии. Началось формирование взаимодействия между учениками в классе, улучшился контакт с педагогами и родителями (взаимопомощь, общение, игры). Активнее стали участвовать в общешкольных мероприятиях и праздниках.

Проект «Планеты солнечной системы» — стал «стартовым» (базовым). Его результаты позволили перейти к более сложным видам работы с учащимися:

- использовать мнемотехнику — способ развития речи с помощью графических изображений, рисунков;
- элементы музыкальной терапии.

Скорик С. О., Денисова Н. А.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ: ОБЗОР МЕТОДА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Музыка — одно из древнейших изобретений человечества. Во многих культурах этот вид искусства выполнял не только эстетическую, социальную и воспитательную, но и компенсаторную функцию — способствовал восстановлению

душевного равновесия. Эта «психотерапевтическая» направленность музыки легла в основу музыкальной терапии — направления немедицинской психотерапии, использующего музыку в качестве инструмента коррекции состояния клиента. Музыкаотерапия как модальность часто воспринимается специалистами в качестве дополнительного или вспомогательного метода, направленного на подготовку клиента к более серьезным направлениям работы. На сегодняшний день музыкаотерапия опирается на результаты экспериментальных исследований в музыкальной, когнитивной психологии, нейронаук, музыковедения, психоакустики и пр., что позволяет признать ее устоявшейся и научно обоснованным направлением психотерапии.

З. Фрейд в своей работе 1904 года «О психотерапии» постулировал, что психоанализ недоступен для ряда категорий клиентов, к которым он отнес, в том числе, и пожилых людей. Несмотря на это, на сегодняшний день во всем мире психологическая помощь в ее самых разных формах — это необходимый элемент социальной работы, направленный на коррекцию поведения и эмоциональной сферы, в том числе и людей старшего поколения. Разумеется, подобная работа и применяемые в ней методы обладают своей спецификой, которая связана с когнитивным, социальным и эмоциональным спадом у пожилых клиентов, а также с большей вероятностью деменции и ряда других, свойственных возрасту заболеваний. К концу прошлого века накопилось достаточно работ, включая мета-анализы, говорящих об эффективности психологической помощи с применением музыкальной терапии, в том числе и для пожилых людей [ScoginF, McElreathS., 1994; Федотчев А. И., Радченко Г. С., 2013].

Наравне с двигательной терапией и трудотерапией, в ряде стран музыкаотерапия считается одним из наиболее эффективных направлений работы с клиентами старшего поколения. К примеру, терапия музыки в США была отдельно отмечена в поправке 1992-го года к закону о поддержке пожилых людей. В нашей стране музыкальная терапия еще с советских времен практикуется во многих социальных и образовательных учреждениях, а в последние годы проводятся конференции портала Музтерапевт.ру

Музыкальная терапия особенно актуальна при работе с пожилыми людьми, так как этот метод:

- прост в использовании;
- не требует дополнительного финансирования;
- доступен и привычен для пожилых людей;
- не требователен к уровню образования клиента и его возрасту.

Эффекты от использования музыкальной терапии с пожилыми людьми связывают:

- с когнитивными навыками: многие пожилые люди слушают музыку, чтобы вспомнить события из прошлого, ведь даже простая мелодия может помочь окупнуться в детские воспоминания;
- с речевыми способностями: музыка помогает замедлить ухудшение речевых навыков, в том числе музыка может использоваться при работе с людьми с деменцией, которые потеряли способность говорить, так как они еще длительное время могут узнавать знакомые мелодии;
- с управлением тревогой и ажитацией: прослушивание музыки позволяет справиться со стрессами, связанными со старением, расслабляет. К примеру, медленные и спокойные музыкальные композиции помогают пожилым людям быстрее заснуть;

- с физическим поведением: музыка может способствовать увеличению двигательной активности, что в свою очередь улучшает координацию и развивает выносливость, необходимую для ходьбы в пожилом возрасте;
- социальной активностью: музыка может способствовать инициации социальных контактов, что, в свою очередь, облегчает чувство одиночества и депрессивные переживания, свойственные некоторым людям пожилого возраста.

Формы музыкальной терапии. Музыкальную терапию принято подразделять на три формы:

1) Пассивная музыкотерапия — клиент слушает произведения, которые приводят к желаемому состоянию. Основная техника работы — прослушивание музыкальных композиций в сенсорных комнатах и последующее обсуждение со специалистом.

2) Активная музыкотерапия — техники, при которых клиент взаимодействует с простыми в плане освоения музыкальными инструментами: флейта, барабаны джембе или бонго, а также техникам, связанным с вокалом. В активной музыкотерапии клиенты занимаются интуитивной импровизацией, повторением частей музыкальных композиций, пением простых мелодий, выстукиванием ритмов.

3) Интегративная музыкотерапия связана с совершением каких-либо действий под музыку: подвижных игр, рисования, упрощенных телесно-ориентированной терапии, арт-терапии и др. Отдельно стоит отметить использование музыки вкупе с БОС-терапией как способа коррекции регуляторных функций нервной системы.

Актуальные проблемы музыкальной терапии. Несмотря на то, что музыкальная терапия имеет широкий позитивный опыт применения и богатую экспериментальную базу, существует ряд специфических проблем.

Во-первых, не до конца понятно, какие базовые психологические и психофизиологические механизмы лежат в основе эффекта музыкальной терапии.

Во-вторых, не до конца ясен выбор музыкальных композиций для консультативных сессий или групповой работы, и в частности вопрос о том, какой вклад вносят разнообразные характеристики музыкального звука в терапевтический процесс? Иначе говоря, какая музыка более терапевтична: вокальная, инструментальная, ритмичная или медитативная?

И хотя музыкальную терапию принято считать «терапией-аутсайдером», вследствие ее вторичности в рамках психологической практики решение двух описанных выше проблем (исследование механизмов, лежащих в основе эффекта музыкотерапии, а также описание вклада характеристик музыкального звука в терапевтический процесс) может привести к ее выдвигению на лидирующие места в психотерапии, особенно с пожилыми людьми.

Примером теоретической базы, которая может лечь в основу объяснения эффективности и механизмов работы музыкальной терапии, служит ресурсный подход к психологии музыки [Алмаев Н. А., 2017], в рамках которого предполагается, что музыка воспринимается через призму имеющихся психофизиологических и психологических ресурсов в широком понимании. Исходя из этой идеи, так же можно обоснованно подбирать необходимые музыкальные композиции для индивидуальных и групповых занятий.

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНОЙ, МОЛОДЕЖНОЙ, ЗДРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ И ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

В рамках первого интенсивного курса «Основные методы арт-терапии в социальной, молодежной, здравоохранительной и терапевтической работе», организованном совместно с Университетом прикладных наук Юго-Восточной Финляндии и проведенном с 12 по 16 марта 2018 г. в Санкт-Петербургском государственном институте психологии и социальной работы, студентами и преподавателями обоих вузов был получен международный и мульти культурный опыт.

Арт-терапия направлена на гармонизацию внутреннего состояния, на усиление внимания к своим собственным чувствам, связанных с травмой, страданиями и переживание таких эмоций, как гнев, ярость, уязвимость, депрессия, разочарование, радость и удовольствие. Результатом арт-терапии становится ощущение облегчения состояния человека, а также выявление того, что ранее было скрыто от него в бессознательном.

Методы арт-терапии в работе с различными клиентами и группами подразумевают художественную деятельность, включающую в себя не только изобразительное искусство, музыку и танцы, но и драму. С помощью драмы все скрытые явления в обществе становятся видимыми, так как работа над определенной социальной проблемой углубляет ее понимание, что в свою очередь способствует расширению возможностей и способности к рефлексии личного опыта по проблеме.

В ходе лекций кандидатом медицинских наук Киселевой Мариной Вячеславовной были представлены различные направления и подходы в арт-терапии. После дискуссии на тему «Художественные материалы, возможности использования», было определено, что продуктом творчества может стать рисунок (изотерапия), сказка (сказкотерапия), звуковая композиция (музыкотерапия), песочная картина (песочная терапия). В процессе создания творческого продукта, у человека развивается спонтанность, совершенствуется внимание и мышление. В ходе творческого процесса возникает необходимость в организации своего окружающего пространства, появляется чувство внутреннего контроля и порядка, усиливается внимание к собственным чувствам и переживаниям, повышается самооценка. Важно помнить, что только сам человек может запустить внутренние процессы, наладить контакт с телом и направить энергию на решение конкретной цели.

Студенты и преподаватели на протяжении всего курса принимали активное участие во всех практических групповых занятиях, проходивших в комфортном арт-терапевтическом пространстве нашего института. Выполняя творческие задания, участники учились внимательно слушать, выключать внутренний монолог, не оценивать свои работы, и в ходе творческого процесса следовать тем желаниям, которые возникают из подсознания. Участникам курса была предоставлена возможность изучить свой опыт с необычного ракурса, запустить процесс изменения внутреннего состояния и воспринимать все внутренние изменения с удовольствием.

Во время упражнения «Волшебство линий и цвета», каждый участник мог наблюдать изменения своего эмоционального фона, слушая и рисуя музыку, и в зависимости от того, была ли это эрготропная (стимулирующая, активизирующая) или тропотропная (успокаивающая, расслабляющая), выбирались цвета

и формы. В результате сравнения рисунков выявлялись 5 сходств и 5 отличий, и таким образом, можно было увидеть, какое влияние оказывает та или иная музыка на состояние человека.

В рамках курса интенсивного обучения студенты и преподаватели Университета прикладных наук Юго-Восточной Финляндии ознакомили участников с практическим применением техник «Форум-театр» и «Театр импровизации», как способом предотвращения и решения социальных проблем с использованием педагогических методов, основанных на искусстве.

«Форум-театр» — это один из методов работы «Театра Угнетенных», созданного бразильским режиссером Аугусто Боалем в конце 60-х годов XX века. Такой театр популярен в Финляндии, но в России не очень известен. Сценаристами и актерами в театре становятся не профессиональные артисты, а люди, попавшие в различные жизненные ситуации.

В ходе тренинга, который проводила Кати Вапалахти, старший преподаватель Университета прикладных наук, были использованы упражнения на доверие, уважение, открытость, с целью раскрепощения участников. Такие упражнения помогают не только осознать свою проблему, но и поделиться своими переживаниями с другими людьми и обрести их поддержку. Например, разбившись на пары, студенты рассказывали друг другу о своих проблемах в общении, когда 3 минуты один говорит, а другой только слушает. Затем были сформированы 4 группы по 6 участников из России и Финляндии, поочередно скульптурно изображающие проблемы человека в современном обществе, шаги на пути к их решению со стороны сообщества и сами решения, возможные в данный момент. Действия участников не критиковались, а поддерживались аплодисментами. Все эти упражнения отражают причины возможных затруднений в общении с окружающими людьми в реальном мире.

В 1975 г. в США Джонатан Фокс и Джо Салас основали «Театр импровизации», распространившийся впоследствии по всему миру. «Театр импровизации» представляет собой интерактивную форму театра, в котором участники аудитории рассказывают истории из своей жизни и наблюдают за их исполнением на месте. Театр выводит социальные проблемы на поверхность и стимулирует диалог, способствует разрешению конфликтов и построению мира, делает видимыми различные перспективы решения проблем.

Для нашего тренинга, который проводила старший преподаватель Университета прикладных наук Туя Суикканен-Малин, были выбраны автор истории, музыкант и актеры. Автор мог говорить о том, что его волнует на данный момент, или рассказать абсолютно любую историю. Актеры, внимательно слушая рассказ, должны были настроиться на чувства и эмоции автора. Музыкант руководил действием на сцене, где актеры изображали состояние автора — его ритм, его движения, его звук, его равновесие. Затем велось обсуждение, совпали ли представления актеров о состоянии автора с его внутренними ощущениями.

Применение таких техник, как «Форум-театр» и «Театр импровизации», с которыми нас познакомили коллеги из Финляндии, было бы очень полезно в практике социальной работы с различными группами населения, так как это могло бы стать профилактической мерой для решения их социальных проблем.

В целом, использование методов арт-терапии способствует поднятию самооценки и развитию социально-эмоциональных навыков, что и было выявлено в ходе групповых тренингов. Благодаря культуре и искусству, человек получает неограниченные возможности для самовыражения и самореализации

в творческой работе, что позволяет ему реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти свое собственное решение путем ее реструктуризации с помощью творческих способностей.

Программа курса, рассчитанная всего на 5 дней, была очень насыщенной и включала в себя лекции, семинары, групповые тренинги, выездные мероприятия и экскурсии, что дало возможность студентам наладить международные связи, расширить контакты и обменяться опытом. Знания, полученные во время интенсивного курса, могут быть использованы в создании и реализации проектов для клиентов различных социальных групп.

Стрельникова Е. В.

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО, ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ДУХОВНОГО ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В условиях современной школы большое внимание уделяется формированию гармонично развитой личности. Система школьного образования успешно справляется со своей основной обучающей задачей — познанием нового. Как правило, это огромный поток новой информации в виде фактов, явлений, причинно-следственных связей. Однако, помимо умственного труда, не стоит забывать о всестороннем развитии современных школьников, которые так нуждаются в принятии и понимании сверстников и взрослых, в живом общении, комфортной и дружелюбной атмосфере.

В качестве примера организации, где удалось сформировать благоприятное пространство для поддержания физического, психологического и духовного здоровья обучающихся, можно привести среднюю общеобразовательную школу № 534 с углубленным изучением английского языка имени Героя России Тимура Сиразетдинова Выборгского района Санкт-Петербурга. Там удалось создать комфортную доброжелательную среду, в которой уже не одним поколением педагогов формируется особое пространство для развития гармоничной личности школьника. Этот факт полностью подтверждается результатами социологических исследований. Обучающиеся отмечают, что в школе сложилась добрая, уютная и семейная атмосфера. Большинство подростков (75 %) приходит в школу с радостью и даже могут назвать школу своим «вторым домом». Многие ученики имеют настолько доверительные отношения с учителями, что даже после выпуска навещают родную школу для общения с педагогами.

Особенно хочется отметить работу классных руководителей, которая, безусловно, заслуживает специального упоминания. Роль классного руководителя сложно переоценить в жизни каждого школьника, ведь его задача, помимо учителя и лидера группы быть для ребенка наставником и другом. Например, педагогом школы и классным руководителем Анной Михайловной Виноградовой была создана особая благоприятная атмосфера, как на занятиях русским языком и литературой, так и на классных часах, мероприятиях и праздниках. Анна Михайловна имеет доверительные отношения с учениками, практикует командные игры,

творческие проекты, обсуждение с ребятами важных вопросов в «круге» (форма групповой беседы). Руководство школы, педагоги и родители отмечают положительную динамику личностного роста у подопечных А.М. Виноградской, потепление отношений у обучающихся в коллективе, благоприятное отношение к учебному процессу, успешную реализацию творческого потенциала, повышение уровня самостоятельности и осознанности.

Также хочется отметить команду педагогов, занимающихся воспитательным процессом в школе. Руководитель этого процесса и педагог Наталья Валерьевна Михальченкова курирует и создает безопасное пространство и благоприятную психологическую среду, в которой подростки реализовывают свои творческие способности. Ребята называют это место «Штаб». Там они могут быть собой и заниматься творчеством: играть роли в актерских постановках, проводить и организовывать мероприятия, создавать декорации к спектаклям, плакаты и украшения для школы, общаться на переменах и после уроков, получать поддержку и принятие в коллективе. Результатом этой работы педагогов стало развитие таких личных качеств обучающихся, как инициативность, ответственность, вера в себя и свои силы, навыки общения и работы в коллективе, а также гармонизация отношения в семьях и с педагогами, а следовательно и повышение успеваемости.

Особого внимания заслуживает командная работа учителей физической культуры Ирины Николаевны Устиновой и Людмилы Анатольевны Соколовой. Ни для кого не секрет, что физкультура — самый травмоопасный предмет в школе. Но, несмотря на этот факт, Ирине Николаевне и Людмиле Анатольевне удалось снизить такие риски до минимума благодаря тому, что они создали уникальную доверительную атмосферу, где каждый подросток осознает и ощущает свою ответственность за себя и за ближнего. Также учителя физкультуры проводят беседы с обучающимися, где ребята садятся в «круг» и обсуждают не только правила поведения в группе, но и актуальные вопросы для подростков. Внутреннему спокойствию способствует отсутствие домашних заданий, контрольных и проверочных работ, ношение комфортного спортивного костюма вместо привычной школьной формы, возможность психологической разгрузки во время физических упражнений. Благодаря открытости И.Н. Устиновой и Л.А. Соколовой, их поддержке и принятию, профессионализму и мудрости, обучающиеся добиваются высоких успехов в спорте на городском уровне, а также стремятся в спортивный зал на каждой перемене и после уроков, обращаются к своим учителям за поддержкой и пониманием, приходят поделиться своими мыслями и чувствами.

Подробнее остановлюсь на своих занятиях искусством и мировой художественной культурой, где у обучающихся есть возможность не только познакомиться с историей развития отечественного и зарубежного искусства, но и создавать свои творческие проекты. Подростки обращаются к миру своих чувств и ощущений, пробуют себя в роли современных художников, задаются проблемными вопросами и ищут свой ответ на них. Стоит отметить, что предмет «искусство» позволяет не только расширить кругозор и культурно обогатиться, но и познать самого себя. В целом, трактовка произведений искусства не имеет рамок и границ, соответственно любая интерпретация является личным восприятием зрителя. С помощью лояльной системы оценивания творческих проектов, общей доброжелательной атмосферы принятия и обращению к миру чувств, удалось создать безопасное арт-терапевтическое пространство, в котором каждый ученик высказывает свое личное мнение. Стоит отметить, что любой творческий проект оценивается на «отлично», при условии качественного его выполнения. Также

у обучающихся есть возможность провести самоанализ и оценить свой проект, дать комментарий к нему. На процесс творчества обращается особое внимание. Не стоит переоценивать значимость формального результата проекта, так как часто обучающиеся ставят перед собой завышенную планку, которую не могут преодолеть. Из-за особых установок и ожиданий может возникнуть внутреннее сопротивление, поэтому необходимо не акцентировать внимание на результате, можно показать лишь разные варианты реализации проекта и создать благоприятную атмосферу для творчества и принятия себя.

Творческие проекты «Автопортрет», «Дневник впечатлений и размышлений», «Красота», «Мир моих чувств», «Предсказание» были описаны и проанализированы автором в тезисах «Применение изотерапии в условиях школы» и «Опыт применения арт-терапевтических практик в работе с обучающимися в условиях школы». К ним можно обратиться в сборниках материалов международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения» 2016 и 2017 годов соответственно.

Перечисленные выше проекты помогают раскрыть творческие способности школьников, познакомиться с собой и с миром своих чувств, и в целом, направлены на гармонизацию личности подростка, поддержание его физического, психологического и духовного здоровья. Эти проекты по своей сути являются арт-терапевтическими техниками, которые обучающиеся выполняют с большим интересом и вовлеченностью. Ежегодно, на протяжении 5 лет в данных проектах принимает участие около 300 подростков возрастом от 13 до 17 лет. Подростки отмечают пользу творческих проектов: улучшается состояние психологического комфорта, повышается степень принятия себя, самооценка, осознанность, гармонизируется отношение к себе, своей природе и социуму в целом. У них появляются спокойствие и уверенность в себе и своих силах, они с удивлением и с радостью открывают себя, говорят о своих чувствах.

На основе приведенных примеров можно утверждать, что благодаря защищенному пространству, доброжелательной атмосфере и принятию, у подростков в школе появляется ощущение безопасности, возможность реализовывать себя и говорить о своих чувствах и ощущениях. Необходимо отметить повышение уровня спокойствия и уверенности в себе, развитие умения чувствовать и понимать себя и другого, а также поддержание физического, психологического и духовного здоровья обучающихся. Формирование безопасного арт-терапевтического пространства в условиях школы — процесс непростой и длительный, но благодарный и нацеленный на гармонизацию настоящего и ориентацию на счастливое будущее наших детей.

Устименко В. В.

ВЫЕЗДНАЯ АРТ-СЛУЖБА

По данным Федеральной Службы государственной статистики, количество инвалидов в РФ на 2016 год около 12,5 млн. Количество детей инвалидов до 18 лет — 605 тысяч человек. Учитывая тот факт, что в нашей стране отсутствует единая база учета людей с ДЦП и его последствиями, оценить возможные масштабы реального количества инвалидов очень сложно.

В структуре учреждений, призванных улучшить качество жизни инвалидов, существуют Центры различных профилей реабилитации, оказывающие услуги социальной, психологической, медицинской, культурной, педагогической направленности. Комплексные центры социального обслуживания также оказывают всестороннюю помощь инвалидам и всем пожилым людям, включая посещение на дому. Но все эти учреждения оказывают помощь и поддержку при условии заключения договора и дальнейшего посещения лично. А если инвалид лежачий...

Когда в дом приходит такой ребенок, жизнь семьи переворачивается. У нее устанавливается свой ритм, который подчинен только одной цели — постоянный уход. Статистика неумолима, в большинстве случаев отец из такой семьи уходит, и женщина остается один на один со своим особенным ребенком. Не выходит из дома, чтобы не терпеть насмешки, брезгливость или жалость других людей. Теряя социальные контакты. Ограничивая себя во всем из-за невозможности работать и очень скромного денежного пособия от государства. Полностью подчиняя и посвящая себя ребенку. И так годами, десятилетиями.

Создание выездной арт-службы, сотрудники которой периодически посещали бы такие семьи с целью проведения арт-занятий как с ребенком, так и членами семьи индивидуально и всеми вместе, как групповые занятия, помогло бы решить эмоциональные вопросы всех членов семьи, а также вопрос общения с человеком не семейного круга, а извне. Приходящие социальные работники из службы социального обслуживания на дому частично решают вопрос общения, но это общение на бытовом уровне: прибраться в квартире, помыть окна, сходить в магазин за продуктами и в аптеку за лекарствами. Зачастую социальный работник бывает единственным человеком, с которым можно поговорить, но у сотрудника другие задачи и цели визита. А сотрудник арт-службы с яркими карандашами и красками, с переносной песочницей, захватывающими идеями и просто человеческим общением во время совместного творчества — другая история. Ведь искусство во всех его проявлениях дарит положительные эмоции и яркие впечатления. Оно учит слушать, говорить о своих чувствах и переживаниях, наблюдать и делиться впечатлениями об окружающем настоящем и воображаемом мире, мечтать, быть свободным. Такие практики арт-терапии, как: музыкотерапия, цветотерапия, сказкотерапия, ароматерапия, лепка, песочная терапия (в данном случае переносная), техника коллажа вполне применимы в домашних условиях. Домашние задания, которые необходимо выполнить к следующему посещению специалиста побуждают проявить самостоятельность, настойчивость в поиске информации, волю и усидчивость, а также сплачивают семью во время его выполнения. Если изыскать возможность проводить выставки работ таких ребят и членов их семей публично, то это было бы хорошим мотиватором развиваться дальше, творить новое и уникальное, радоваться успеху.

Семье нужно где-то брать силы для борьбы с недугом, должны быть стимулы жить, принять себя и действительность. Так как искусство призвано исцелять души, то дать возможность таким семьям заниматься творчеством в любом его проявлении — верный путь.

НОВЫЙ СТАРТ В ЖИЗНИ ЧЕРЕЗ АРТ-ТЕРАПИЮ: ПОСТРОЕНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО БЕЗОПАСНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО И ДУХОВНОГО ЗДОРОВЬЯ САМЫХ УЯЗВИМЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «ИНДИЛАК»

Проект «Индилак», что означает «старт» на арабском, проводился Фондом развития молодежи Йемена при поддержке международной организации «Мондо» в школах для девочек в столице Йемена г. Сана в 2013–2015 гг.

Основная цель проекта: дать второй шанс в жизни девочкам, которые были вынуждены бросить образование в результате раннего замужества и смогли преодолеть консервативные устои общества и вернуться в школу.

«Индилак» — это уникальный проект для традиционно консервативного общества по своему замыслу и методам, который бесспорно доказал эффективность использования методов арт-терапии для создания безопасного пространства для самых уязвимых групп населения в условиях крайне неблагоприятной социальной среды.

Социально-психическая реабилитация целевой группы проводилась различными методами арт-терапии, некоторые из которых были интуитивно предложены самими членами группы, включая изотерапию, драматерапию, сказкотерапию и танцевально-двигательную терапию.

Представьте 12–15-летних девочек, которые уже прошли через тяготы неудачной семейной жизни, были вынуждены прекратить образование, потеряли все шансы, кроме шанса быть неоплачиваемой домашней прислугой, жить с нелюбимым и часто жестоким мужем и рожать каждый год, не ведая настоящего счастья материнства. О таких судьбах писал Некрасов в знаменитой «Тройке» в 1846 году, и такие судьбы, к сожалению, продолжают оставаться нормой в Йемене до сегодняшнего дня.

Проект «Индилак» дал второй шанс девочкам с искаленной судьбой и огромной жаждой жизни, той небольшой их части, которые смогли разорвать круг и вернуться в школу, где мы работали с ними и возрождали их к жизни с помощью творчества. Многие из них прошли через травмирующий опыт неудачного замужества и унижительного развода, страдали от депрессии, неврозов, почти все имели заниженную самооценку и пребывали в состоянии постоянного страха, что в любой момент они опять могут потерять возможность жить нормальной жизнью девочки-подростка. С ними очень тяжело было налаживать контакты и устанавливать доверительные отношения, преодолевать их замкнутость, напряженность и психологический барьер в общении с незнакомыми людьми.

Сама идея художественного творчества была чужда целевой группе, ибо в Йемене такие занятия не практикуются, так что помимо терапии как таковой приходилось проводить образовательную и просветительскую работу с девочками и учителями. Когда был растоплен лед и установлено доверие, многие девочки побороли свою стеснительность и проявили свойственную возрасту любознательность, у многих обнаружили творческие способности и креативность.

Мы раскрывали их скрытые таланты — то, что они не могли выразить словами, они рисовали, описывали в пьесах собственного сочинения и представляли на сцене, слагали стихи и истории, делали поделки из различных материалов.

Мы использовали методы изотерапии, драматерапии, сказкотерапии и даже танцевальной терапии, помогая девочкам вскрывать свои раны, возвращаться в нормальную жизнь, преодолевать негативную «Я-концепцию», насаждаемую обществом, повышать свою самооценку и понимать, что они могут взять будущее в свои руки. Все эти стадии душевного восстановления были отражены в их работах.



Я хочу здесь представить один очень показательный рисунок, где девочка прощается со школой и своим детством и представляет свое скорое замужество (Youth Leadership Development Foundation, 2014). Другие работы изображают страдание от одиночества в семейном кругу, душевную боль и депрессию, которая часто ассоциируется с увядающим цветком, возрождение надежды, возвращение в школу, символизирующее начало новой жизни и снятие запретов на мечту, робкие планы на будущее, которые становятся все смелее, решимость взять судьбу в свои руки и получить профессию: стать учительницей, врачом, инженером.

Давайте сегодня посмотрим на эти рисунки и фотографии и еще раз убедимся, что арт-терапия — это мощный инструмент для восстановления душевной гармонии и социально-психической реабилитации, который можно с успехом применять для работы даже с самыми уязвимыми социальными группами с глубокой психотравмой и полным отсутствием предшествующего опыта, даже самой базовой творческой деятельности.

Как вы наверняка знаете, в Йемен пришла новая беда — война, продолжающаяся четвертый год. Я не знаю, что стало с этими девочками, но хочется верить, что наши занятия, их осознание своего творческого потенциала, вера в то, что можно преодолеть даже самое страшное, если правильно мобилизуешь и используешь свои внутренние ресурсы, помогут им выстоять и изменить свою судьбу и, может, судьбу всей страны.

РАЗДЕЛ 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ ГРУППАМИ НАСЕЛЕНИЯ

Добрицкий В. Я.

НАПРАВЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из приоритетных направлений деятельности организаций социального обслуживания населения является формирование устойчивой сети партнеров, заинтересованных во взаимовыгодном сотрудничестве в области подготовки высококвалифицированных кадров, совершенствование методического обеспечения процесса предоставления социальных услуг гражданам, проведение совместных научно-исследовательских работ, внедрение новых технологий социального обслуживания населения.

Необходимость взаимодействия профессиональных образовательных организаций и организаций социального обслуживания обусловлена:

- растущими потребностями организаций социального обслуживания в целевой подготовке и повышении квалификации специалистов с учетом перспектив развития социальной сферы;
- потребностями образовательных организаций в повышении конкурентоспособности и качества образовательных услуг, внешней экспертизе качества подготовки и прогнозных оценках востребованности специалистов;
- потребностями образовательных организаций и организаций социального обслуживания в проведении совместных научно-исследовательских работ, направленных на совершенствование и внедрение новых технологий социального обслуживания населения и др.

Возрастающая конкуренция на рынке образовательных услуг, оказываемых образовательными организациями, с одной стороны, и осознание организациями социального обслуживания — работодателями, потребителями выпускников, прямого влияния уровня подготовки кадров на результаты деятельности, с другой стороны, заставляют искать новые модели взаимодействия образовательных организаций и организациями социального обслуживания.

Эффективное взаимодействие образовательной организации и организации социального обслуживания является необходимым условием формирования современной системы высшего профессионального образования и рынка труда специалистов организаций социального обслуживания.

Для повышения качества подготовки специалистов организаций социального обслуживания необходимо обеспечить тесную связь между требованиями профессиональных стандартов специалистов и содержанием образовательных стандартов.

Эффективное взаимодействие образовательных организаций и организаций социального обслуживания можно реализовать через систему традиционных и инновационных форм сотрудничества:

- целевая подготовка по заявкам организаций социального обслуживания;
- включение специалистов организаций социального обслуживания в состав государственных экзаменационных и экспертных комиссий образовательной организации;
 - организация практик студентами в организациях социального обслуживания с целью ускорения процесса адаптации к профессии, а также организация стажировок преподавателей с целью включения их в деятельность организации;
 - подготовка выпускных квалификационных работ по актуальным темам, согласованными с организациями социального обслуживания;
 - привлечение опытных и высококвалифицированных специалистов организаций к преподавательской деятельности;
 - проведение лекций, практических занятий в организации социального обслуживания с привлечением ведущих специалистов органов исполнительной власти;
 - проведение совместных мероприятий (ярмарка вакансий, дни профессиональной карьеры и др.) с целью ознакомления студентов с деятельностью организаций социального обслуживания, трудоустройства и др.;
 - реализации совместных мероприятий добровольческой деятельности;
 - создание инновационных центров, базовых кафедр, профессиональных советов и др. структурных подразделений для качественной подготовки студентов, повышения квалификации и переподготовки специалистов организаций социального обслуживания.

Базовую кафедру целесообразно создавать при соблюдении следующих условий:

- соответствие реализуемой образовательной организацией образовательной программы профилю деятельности организации социального обслуживания (далее — базового партнера);
- наличие имущества, необходимого для достижения целей деятельности базовой кафедры;
- обеспечение проведения практики, практических занятий, семинаров и иных видов учебной деятельности, предусмотренных учебным планом, на базовой кафедре;
 - обеспечение базовым партнером условий для подготовки обучающимися выпускных квалификационных работ и иных видов работ, предусмотренных образовательной программой;
 - создание безопасных условий обучения;
 - соблюдение специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Основаниями создания базовой кафедры являются:

- решение Ученого совета образовательной организации о создании базовой кафедры;
- договор о создании базовой кафедры, заключенный между образовательной организацией и базовым партнером.

Базовая кафедра является структурным подразделением образовательной организации и входит в ее структуру, соответствующую профилю деятельности.

Основные задачи базовой кафедры:

1. Совершенствование качества образования путем использования результатов научно-исследовательских работ в образовательном процессе, организации и проведения занятий в инновационных формах по актуальным проблемам науки, социальной политики, социального обслуживания населения и др.

2. Повышение качества образовательной деятельности путем привлечения высококвалифицированных специалистов-практиков в соответствующих областях для ведения специальных курсов дисциплин, руководства практиками и выпускными работами.

3. Участие в реализации программ повышения квалификации, подготовки и профессиональной переподготовки специалистов.

4. Углубление и расширение научных, учебных и производственных связей между образовательной организацией и базовым партнером.

5. Участие в прогнозе потребностей рынка труда и обеспечении раннего трудоустройства выпускников.

В интересах оптимизации деятельности базовых кафедр Ученым советом образовательной организации по согласованию с базовым партнером могут уточняться задачи, решаемые базовой кафедрой.

В соответствии с задачами базовая кафедра выполняет следующие основные функции:

1. Проведение учебных занятий по дисциплинам, закрепленным за кафедрой, руководство самостоятельными занятиями студентов, проведение текущего контроля знаний, курсовых экзаменов и зачетов, в том числе:

- организация и проведение всех видов практик студентов в организации с использованием имеющихся возможностей базового партнера;
- руководство курсовыми и выпускными квалификационными работами;
- руководство учебно-исследовательской работой студентов, проведение циклов лабораторных работ, чтение специальных курсов, обеспечивающих учебно-научную и технологическую подготовку и специализацию по профилю отрасли и организации;
- организация и проведение авторских учебных курсов;
- организация и проведение мастер-классов и групповых консультаций со студентами;
- проведение индивидуальных консультаций со студентами.

2. Разработка программ целевой подготовки специалистов для базового партнера по согласованным основным и дополнительным обязательным учебным программам, формируемым рабочей группой, состоящей из ведущих специалистов базового партнера по представлению руководства организации-партнера и преподавателей образовательной организации.

3. Оснащение учебных и совместных научно-учебных лабораторий по профилю базового партнера для выполнения научных исследований, обеспечения учебного процесса и привлечения к научной работе студентов.

4. Проведение учебно-методической работы, в том числе: участие в разработке новых учебных программ, учебных планов подготовки бакалавров, магистров в соответствии с требованиями профессиональных стандартов специалистов, разработка (на основе образовательных стандартов и учебных планов) рабочих программ по дисциплинам базовой кафедры, подготовка учебников, учебных и методических пособий, разработка и внедрение новых технологий обучения.

5. Осуществление мероприятий по повышению научно-преподавательского потенциала, в том числе:

- переподготовка и повышение квалификации работников базового партнера, подготовка и повышение квалификации, стажировка научно-педагогических кадров образовательной организации;
- привлечение ведущих специалистов организации партнера к преподавательской деятельности;
- поддержка и развитие научно-педагогических школ по профилю базовой кафедры.

6. Проведение научно-исследовательских работ, создание творческих коллективов для реализации совместных научно-исследовательских проектов.

7. Проведение совместных научно-технических мероприятий (семинаров, конференций) по приоритетным научно-техническим направлениям, организация совместных научных и научно-методических публикаций.

8. Организация и проведение научно-исследовательских конференций студентов, аспирантов и специалистов.

9. Проведение мероприятий по профессиональной ориентации студентов, оказание помощи в обеспечении трудоустройства выпускников.

Базовая кафедра может являться как выпускающей, так и обеспечивающей практикоориентированную направленность учебного процесса выпускающих кафедр образовательной организации.

Базовая кафедра, как правило, располагается на территории базового партнера. При необходимости она может располагаться на территории образовательной организации.

Направления работы, структура и перечень необходимых должностей базовой кафедры согласуются с базовым партнером и могут фиксироваться в договоре о создании базовой кафедры.

Структуру базовой кафедры утверждает руководитель образовательной организации по согласованию с руководителем базового партнера. Деятельность профессорско-преподавательского состава базовой кафедры определяют трудовые договоры, должностные инструкции, индивидуальные планы, графики работы, утвержденные расписания учебных занятий и экзаменов, графики учебного процесса. Базовую кафедру возглавляет заведующий, избираемый в соответствии с действующим в образовательной организации порядком.

Для организации и проведения научно-исследовательских работ могут создаваться структурные подразделения (отделы, лаборатории), организационно находящиеся в составе базовой кафедры.

Студенты и аспиранты, обучающиеся на базовой кафедре, могут осуществлять трудовую деятельность в структурах базового партнера на основании заключенного трудового договора.

Важным инновационным результатом системного взаимодействия с промышленностью является и создание научно-образовательного Консорциума

организаций высшего и среднего профессионального образования, высокотехнологичных организаций социального обслуживания, научно-методических организаций.

Образовательная организация, тесно сотрудничая с организациями социального обслуживания, повышает свой имидж на рынке образовательных услуг и качество подготовки специалистов.

У студентов, проходящих обучение на базовой кафедре, формируются профессиональные важные качества, профессиональные компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, создание базовой кафедры в образовательной организации является эффективной подготовкой специалистов, одним из основных факторов внедрения инновационных технологий повышения качества образования. Только через тесное взаимодействие образовательной организации с организациями социального обслуживания возможна подготовка квалифицированных специалистов, готовых эффективно работать в современных условиях.

Драгунова Е. В.

ТЕХНОЛОГИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЖЕНСКОМ ОТДЕЛЕНИИ ПСИХИАТРИЧЕСКОЙ БОЛЬНИЦЫ

Концептуальной основой современной психиатрии является биопсихосоциальная модель. В российской психиатрии переход от чисто медицинской модели оказания помощи к биопсихосоциальной произошел в 1990-е гг. Комплексный подход играет важную роль в процессе реабилитации лиц с психическими расстройствами и расстройствами поведения (в частности, пациентов психиатрических лечебных учреждений). Он позволяет задействовать сохранные стороны их личности, создать на этой основе достаточно высокий уровень мотивации к позитивным изменениям, сформировать сознательное отношение к лечению и ответственность за свое поведение [Бутрова Е., 2004]. Биологический, психологический и социальный компоненты присутствуют на каждой из трех ступеней реабилитационного процесса — биологической терапии, реабилитационных мероприятиях в больнице и поддерживающем лечении. Важную роль в среднем звене данной модели призвана сыграть досуговая деятельность.

В настоящее время в российской психиатрии применяются различные варианты практической реализации биопсихосоциальной модели реабилитации. В последние годы в психиатрических стационарах, в том числе и в городской психиатрической больнице № 6, были созданы медико-реабилитационные отделения, разработаны специализированные психологические тренинги, получили распространение психообразовательные программы для пациентов и их родственников, активно используются возможности арт-терапии.

Термин «арт-терапия» чаще всего означает лечение пластическим изобразительным творчеством с целью воздействия на психоэмоциональное состояние больного [Карвасарский Б. Д., 2000]. Арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию

[Володина К. А., 2017]. Арт-терапия приобретает все большее значение в психотерапии больных неврозами, и ее применение целесообразно даже при резистентных формах психопатий [Карвасарский Б. Д., 2000]. Одним из видов арт-терапии является изотерапия. Традиционно основными подходами здесь считаются проективный и сублимационный. К сожалению, недооценивается роль деятельностного подхода, в соответствии с которым занятие искусством дает возможность отвлечься от патологических мыслей и состояний, поддерживает здоровые части и силы личности, способствует развитию новых интересов [Уткина Л. А., 2016]. Изотерапия, в частности, в форме раскрашивания картинок-антистресс, может стать вариантом организации времяпрепровождения, который доступен каждому пациенту и является перспективным направлением досуговой деятельности на отделении. Данное направление позволяет внести приемлемое разнообразие в достаточно монотонный ритм больничной жизни, способствует гармонизации состояния психики пациентов и обладает рядом преимуществ.

Во-первых, работа с картинками-антистресс позволяет участникам быстро преодолеть нерешительность и присоединиться к творческому процессу. Каждый может выбрать приемлемый для себя уровень сложности работы, а затем последовательно повышать его.

Во-вторых, при грамотно организованном творческом процессе, участники изначально обретают уверенность в хорошем результате и избавляются от беспокойства по этому поводу. Соответственно, они имеют возможность сконцентрироваться непосредственно на процессе, который сочетает в себе элементы отдыха, развлечения и творчества, и получить от него удовольствие.

В-третьих, данная форма досуга доступна как в индивидуальном, так и в групповом формате, как организовано, так и самостоятельно, в рамках существующего больничного режима. Коллективное творчество позволяет создать новую коммуникационную среду, привлечь внимание других пациентов и объединить ресурсы.

В-четвертых, у пациентов остаются реальные результаты их творчества, которые они могут оставить себе на память, подарить родным во время посещения или временно предоставить для праздничного украшения стендов на отделении. Таким образом, совершенствуются навыки целенаправленной деятельности пациентов, и повышается их самооценка.

Дополнительным преимуществом является то, что овладеть навыками организации подобной деятельности может достаточно быстро любое заинтересованное лицо из числа медицинского персонала, психологов или волонтеров. Значение для успеха имеет не художественное образование, а позитивный настрой, коммуникативные навыки и умение подобрать качественный материал (карандаши, которые должны быть мягкими и яркими, фломастеры, краски и, конечно, сами картинки).

Опыт проведения занятий в одном из женских отделений психиатрической больницы №6 показывает, что лучший результат получается при раскрашивании знакомого объекта (или небольшой группы объектов), состоящего из небольших, но не слишком миниатюрных, фрагментов. Наибольший интерес вызывают изображения цветов, зверей и зверят, птиц, бабочек, сердечек, девушек. Некоторые пациентки предпочитают пейзажи или мандалы (вписанные в круг геометрические символы сложной структуры, пришедшие из индуизма и буддизма). Пользуются популярностью «тематические» раскраски (елочные игрушки и свечи — к Новому году, ангелочки — к Рождеству, собачки всех пород

и разновидностей — к году Собаки, сердечки — ко Дню Святого Валентина, цветы — к 8 марта и т. п.). Найти все эти изображения можно как в интернете, так и в печатных изданиях (например, в серии «Арт йога раскраска антистресс» и др.). Книжки, в целом, проигрывают по соотношению «цена-качество», и подбор картинок в них не всегда подходит для использования в условиях психиатрического стационара.

Развитие навыков работы с картинками-антистресс может стать основой для более самостоятельного творчества. Так, летом 2017 года на одном из женских отделений психиатрической больницы № 6 был реализован проект «Времена года: к столетию русского авангарда». В проекте, предложенном изостудией медико-реабилитационного отделения (руководитель проекта В. Светлова), приняли участие 27 пациенток, многие из которых выписались из больницы в процессе его реализации. За три недели пациентки выполнили 117 оригинальных работ, которые были представлены на итоговой выставке. Практически все участницы проекта имели предварительный опыт систематической работы с картинками-антистресс.

Полученный опыт был также использован для создания праздничной новогодней пространственной среды на отделении, а также для проведения мастер-классов по раскрашиванию тематических картинок-антистресс и по изготовлению открыток, которые пациентки могли подарить родным, друзьям, врачам и медсестрам. Основная цель заключалась в том, чтобы улучшить эмоциональное состояние пациенток, вынужденных находиться в больнице во время новогодних праздников. Кроме того, осенью 2017 года пациентки сделали более 30 открыток для благотворительной ярмарки ко Дню психического здоровья.

Допускают ли технологии досуговой деятельности в психиатрической больнице возможность привлечения волонтеров? В последние годы в России уделяется значительное внимание развитию добровольческой деятельности (волонтерства). В июне 2017 г. Минэкономразвития разработало Концепцию развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года. В соответствии с ней, добровольчество является важным фактором и ресурсом общественного развития, решения социальных задач (в частности, в таких сферах как образование и здравоохранение). 26 января 2018 г. Государственная дума приняла в третьем, окончательном чтении Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)». В соответствии с резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН № 40/212 от 17 декабря 1985 г. об учреждении Международного дня добровольцев во имя экономического и социального развития, Президент РФ В. В. Путин издал указ об установлении в России Дня добровольца (волонтера) — 5 декабря. 2018 год был объявлен Годом добровольца (волонтера).

В сентябре 2017 г. был издан приказ Минздрава РФ (первого ведомства, пошедшего на такой шаг) о создании на базе Российского национального исследовательского медицинского университета им. Н. И. Пирогова Федерального центра поддержки добровольчества в сфере охраны здоровья. По данным на сентябрь 2017 г., в подведомственных Министерству здравоохранения Российской Федерации организациях высшего образования насчитывается более 12,5 тыс. волонтеров, охватывающих около 1,2 млн человек населения [Зайцев С., 2017]. По мнению А. Метелева, сопредседателя Ассоциации волонтерских центров, востребованность добровольцев в сфере здравоохранения огромна, как и польза, которую могут получить от этого больницы, пациенты и сами волонтеры.

Таким образом, распространение волонтерской деятельности на сферу психического здоровья концептуально соответствует как общим тенденциям, о которых шла речь выше, так и формированию «психиатрии с опорой на общество». Взаимодействие с волонтерами может способствовать процессу реабилитации пациентов, дестигматизации самих психиатрических стационаров и психиатрической помощи, а также формированию новых компетенций у самих участников добровольческого движения. Вместе с тем, волонтерство в психиатрическом стационаре будет возможным и эффективным только при условии его технологичности, т. е. осуществления в рамках системы целесообразной практической деятельности, в соответствии с целью, спецификой и логикой процесса реабилитации. Особое внимание необходимо уделить отбору кандидатов.

Волонтер в психиатрическом стационаре должен обладать теми же качествами, которые необходимы врачу: высокой эмоциональной устойчивостью (в том числе к отвержению), стабильностью, психологической надежностью, уверенностью в своих силах, пунктуальностью, сформированными коммуникативными навыками (в общении как с пациентами, так и с медицинским персоналом), а также такими копинг-ресурсами, как эмпатия и аффилиация. Совпадают и следующие аспекты: способность учитывать последствия своих действий для окружающих, развитые морально-этические нормы, тенденция приписывать ответственность за совершение или несвершение альтруистического действия себе, а не другим людям и внешним обстоятельствам [Карвасарский Б. Д., 2010]. Волонтер должен усвоить режимные требования; быть готовым действовать в условиях ограниченного времени и пространства; согласовывать свои действия с руководством отделения, лечащими врачами и старшей медсестрой.

Данные требования позволяют сформулировать следующий тезис: волонтерство в психиатрическом стационаре может быть соразмерным силам и возможностям, полезным и интересным для будущих психиатров, психологов и социальных работников. Целесообразно включить в учебные планы по соответствующим специальностям теоретические и практические модули, которые позволили бы студентам получить представление о волонтерской деятельности и реализовать собственные, пусть небольшие, проекты. При этом желательно, чтобы координировал деятельность студентов человек, имеющий опыт реальной практической деятельности в психиатрическом стационаре. Примеры волонтерской деятельности в психиатрии уже существуют. Так, соответствующий проект был реализован в 2006–2007 гг. в Оренбурге [Антохин Е. Ю. и др., 2012]. В большинстве психиатрических стационаров, в том числе и в городской психиатрической больнице № 6, привлечение студентов к волонтерской деятельности пока не практикуется. Однако, опыт, накопленный в сфере досуговой деятельности, позволяет высказать ряд соображений по данному вопросу.

В каких областях могут быть реализованы студенческие проекты? Начать можно с досуговой деятельности. Пациенты психиатрических стационаров проводят в больнице в среднем от одного до трех месяцев. Жизнь в отделении достаточно однообразна и сопряжена с определенными ограничениями, что влияет на эмоциональное состояние пациентов. В городской психиатрической больнице № 6 многое делается для повышения эффективности реабилитации. Каждую неделю проводятся лекции по истории искусства и страноведению, занятия в студии и студии керамики, караоке, дискотеки, чаепития и др.; дважды в неделю — занятия по художественному творчеству. Пациенты также имеют возможность посещать концерты и спектакли, подготовленные как театральной студией

медико-реабилитационного отделения, так и внешних коллективов. По направлению лечащего врача пациенты принимают участие в групповых тренингах и программе психообразования. Вместе с тем, основную часть времени пациенты все-таки проводят на отделении. Какая досуговая деятельность доступна там?

Во-первых, как мы уже говорили выше, изотерапия. В среднем, еженедельно 8–10 пациенток отделения проявляют интерес к данному виду деятельности. Среди них есть те, кто готов заниматься полтора-два часа несколько раз в неделю, а кому-то достаточно 10–15 минут. В любом случае, процесс выбора «своей» картинки-антистресс, определение цветовой гаммы и начало работы способны доставить удовольствие каждому. В преддверии праздников, как уже говорилось выше, можно раскрашивать тематические картинки и делать открытки. Помощь волонтеров может заключаться в подборе новых картинок, их ксерокопировании и распечатывании; по согласованию с руководством отделения — в проведении мастер-классов.

Во-вторых, волонтеры могут помочь в изменении пространственного дизайна отделения по случаю праздников. Наиболее широкие возможности, конечно, предоставляет Новый год. Нужно продумать единое стилистическое решение (как правило, в фокусе внимания оказывается широкий длинный коридор). Новогодние картинки-раскраски могут быть размещены на стенах или на специальных стендах (при наличии таковых). В интернете можно найти интересную раскраску-елку, состоящую более чем из десяти листов формата А4 (распечатываем, раскрашиваем, склеиваем, прикрепляем на стену с помощью скотча). Очень хороши разнообразные яркие и легкие подвески, которые крепятся к потолку. Так, например, встречая Год Желтой Собаки, мы продумали технологию изготовления подвесных собачек из цветной бумаги. В процесс изготовления собачек и подготовки картинок были вовлечены как пациентки, так и бывшие пациентки.

Если в отделении есть хотя бы один свободный стенд (пластиковый, пробковый, пенопластовый, щит с прозрачными кармашками и др.), его можно использовать для размещения картинок и текстов к другим праздникам (День влюбленных, 23 февраля, 8 марта, День медицинского работника, День психического здоровья и др.). Кроме собственно праздничного содержания, смена экспозиции будет способствовать более динамичному восприятию времени пациентками.

В-третьих, волонтеры могут помочь с подбором материалов для проведения в отделении лекций, поэтических вечеров и т. п. Волонтерам-студентам, наверное, будет сложно самим провести такие мероприятия (можно попробовать их осуществить на дневном стационаре). Однако принять участие в их подготовке и посмотреть, как они проходят, интересно и полезно. Если доступен проектор, можно помочь с подбором иллюстраций или сделать презентацию. В рамках данного направления деятельности у студентов формируются дополнительные компетенции в области поиска и обработки информации, публичных выступлений, находят применение знания по истории, культурологии, литературе. В городской психиатрической больнице №6 в одном из женских отделений был проведен цикл из 10 встреч «Поэзия Александра Городницкого», лекции по истории Свято-Троицкой Александро-Невской Лавры, ко Дню народного единства и согласия и др.

Сфера интересов и возможностей добровольца не сводится к «развлечению пациента», хотя привитие вкуса к полезным досугам — дело важное и нередко становится «калиткой» в сад дальнейших реабилитационных усилий [Любов Е. Б., 2012]. Следующим шагом может стать распространение добровольческой

деятельности на сферу социального сопровождения лиц с психическими расстройствами и расстройствами поведения, а также их близких.

Таким образом, современные технологии досуговой деятельности в психиатрической больнице имеют ряд особенностей. Во-первых, они позволяют предложить различные виды досуга: отдых, развлечение, праздничные программы, лекции, творчество и др. Во-вторых, они ориентированы не только на активные и организованные формы досуга, но и на пассивные и стихийные (создание комфортной психологической среды, улучшение эмоционального состояния пациентов). В-третьих, они могут быть реализованы на различных уровнях, в том числе и на уровне отделения. В-четвертых, они носят междисциплинарный характер. В-пятых, данные технологии содержат компоненты, содействующие естественному развитию добровольческой (волонтерской) деятельности, в том числе студенческой.

Дудченко З. Ф., Запольских И. Н.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И КАЧЕСТВА ЖИЗНИ У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

По оценкам Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в мире насчитывается около 700 млн людей старше 60 лет. К 2025 году их число достигнет 1,1 миллиарда. Тенденция старения населения актуальна и для России, где рост доли лиц старшего возраста опережает рост численности населения в целом. Согласно возрастной классификации ВОЗ, молодой возраст — от 25 до 44 лет; средний возраст от 44 до 60 лет; от 60 до 75 лет — это пожилой возраст; старческий период начинается после 75 лет; лица достигшие 90 лет и более считаются долгожителями.

В России к пожилому возрасту относятся лица, достигшие пенсионного возраста, женщины с 55 лет и мужчины с 60 лет. По данным Росстата, на первое января 2017 года доля женщин в России в 1,157 раза больше, чем мужчин. В старших возрастных группах численность женщин по отношению к численности мужчин увеличивается с 1.033 в возрастной группе 35–39 до 1.595 раза в возрастной группе 65–69. В возрастной группе «80 и более» численность женщин в 3.041 раза больше численности мужчин, то есть на одного мужчину в возрасте от 80 и старше приходится более трех женщин.

Данные Росстата свидетельствуют, что в Российской Федерации рост численности пожилого населения в 2006–2015 годах увеличился на 20 %, а общая численность жителей России за этот период увеличилась только на 2 %.

В связи с увеличением доли лиц пожилого возраста возрастает потребность в изучении психолого-социальных аспектов данной возрастной группы населения, с целью оптимизации психологической помощи лицам пожилого возраста и организации их досуга.

Было проведено исследование лиц пожилого возраста и старческого периода жизни, проживающих в г. Мончегорске. Общее количество составило 24 человека. 12 % — лица мужского пола, средний возраст 69,3 лет. Лица женского пола

составили 88%. Из них 15 человек лица пожилого возраста, средний возраст составил 63 года; 6 человек старческого возраста, средний возраст — 79 лет.

Для изучения жизнестойкости использовался тест С. Мадди в адаптации Леонтьева Д. А.; для изучения качества жизни использовался опросник оценки качества жизни, разработанный в научно-исследовательском центре профилактической медицины; для изучения представлений о здоровье и здоровом образе жизни использовалась анкета, разработанная авторами. Для изучения взаимосвязи показателей использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Система убеждений о себе, о мире является основой жизнестойкости. В стрессовых ситуациях, когда человеку необходимо сохранять внутреннюю сбалансированность, многое зависит от сформированной жизнестойкости. При высоком уровне жизнестойкости человек принимает на себя риски, способен контролировать происходящее, активно вовлечен в процесс проживания конкретной ситуации.

У лиц пожилого и старческого возраста средние показатели по шкалам вовлеченности (35,7); контроля (26,9); принятия риска (15,9) соответствуют норме. Показатель жизнестойкости достаточно высокий (78,4), что может препятствовать возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях. Пожилые люди максимально используют свой шанс, находят что-то стоящее и интересное для себя в повседневной жизни, получают удовольствие от собственной деятельности. Большой жизненный опыт способствует этому.

Опросник оценки качества жизни включает 15 вопросов. Оценивалась субъективная составляющая удовлетворенности по шкале от 0 до 100 баллов (0 баллов — полностью нет; 100 баллов — полностью да): благосостояние семьи, материальный достаток; благоустроенность квартиры, жилищные условия; бытовые условия в районе проживания; семья; разнообразие продуктов, питание; организация сна и физической активности; положение в обществе, работа, духовные потребности, социальная поддержка, здоровье и благополучие близких; состояние физического здоровья; душевное состояние; отношения с близкими родственниками и друзьями, социальное здоровье; жизнь в целом.

При изучении взаимосвязи показателей жизнестойкости и показателей самооценки качества жизни были получены положительные взаимосвязи между жизнестойкостью и организацией досуга ($r \geq 0,00$), духовными потребностями ($r \geq 0,05$), физическим здоровьем ($r \geq 0,05$), социальным здоровьем ($r \geq 0,01$) и самооценкой жизни в целом ($r \geq 0,05$).

Можно сказать, что лицам пожилого и старческого возраста жизнестойкость помогает в организации физической активности, они способны выработать свой оптимальный режим сна. Собственная активная деятельность делает жизнь духовно богатой посредством приобщения к природе, чтения художественной литературы и посещения спектаклей. Жизненный опыт помогает в большей степени концентрировать внимание на позитивном, чем негативном. Хорошее физическое самочувствие позволяет больше общаться с близкими и друзьями, это в свою очередь положительно влияет на социальное здоровье. Вовлеченность в деятельность, контроль на происходящими событиями, принятие риска — все это способствует более высокой оценке жизни в целом.

Изучение представлений о здоровье и здоровом образе жизни свидетельствует, что 33,3% лиц пожилого и старческого возраста в структуре ценностей ставят здоровье на первую позицию; затем идет семья, духовность, любовь к близким. Среди критериев здорового человека выделяют следующие:

стрессоустойчивость, хорошую наследственность, духовное состояние, здоровый образ жизни, хорошее настроение, оптимизм, юмор, хорошие взаимоотношения с семьей, отсутствие болезней, любовь к жизни.

К факторам здорового образа жизни лица пожилого и старческого возраста отнесли правильное питание, соблюдение режима дня и отдыха, отказ от вредных привычек, занятие физической культурой, физический труд, оптимизм, посещение культурных мероприятий (музеи, концерты) и чтение художественной литературы. Среди барьеров здорового образа жизни 25 % лиц пожилого и старческого возраста выделили лень; 16,7 % — нехватку времени (в том числе из-за просмотра телевизора); состояние здоровья — 8,3 %, также были названы такие барьеры как условия труда, вредные привычки, транспорт и питание. 20,8 % лиц указали, что ведут здоровый образ жизни.

В качестве стрессовых факторов отмечается потеря близких и родных, друзей; ухудшение своего здоровья; беспокойство за близких; разводы, предательство близких; материальные трудности. Работающие называли неприятности на работе в качестве стрессовых факторов. Способы совладания со стрессовыми ситуациями у лиц пожилого и старческого возраста разнообразны: принятие ситуации; время, которое «лечит»; переоценка смысла своей жизни; решение трудных задач; общение с близкими; занятие спортом; прогулки на свежем воздухе; пение или прослушивание любимой музыки; физический труд; прием лекарственных препаратов; прием алкоголя; обращение к специалистам.

Для пожилых людей главным стрессом является потеря близких. Они боятся остаться одни, быть невостребованными, у них сужается круг их общения, обостряются старые и появляются новые болезни. Но многие из них не падают духом, ведут здоровый образ жизни: занимаются физической культурой и спортом, не курят, не употребляют алкогольные напитки, ведут активный образ жизни (посещают музеи, концерты, занимаются общественной деятельностью и т.д.). Остаются оптимистами, не падают духом и поддерживают себя и других.

На сегодняшний день важным представляется изучение психологических факторов, детерминирующих качество жизни лиц пожилого и старческого возраста, и интеграция полученных знаний в практическую деятельность по оказанию психологической помощи лицам данной возрастной категории.

Ефременко И. О.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ, РАБОТАЮЩИХ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ, КАК ФАКТОР ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

В современном мире все чаще поднимается вопрос о стрессе, который человек переживает на работе, ведь многие проводят на рабочем месте большое количество времени, и трудности, появляющиеся в процессе выполнения своих должностных обязанностей, неизбежны. Вследствие накопления данных стрессовых переживаний стал широко распространяться феномен профессионального выгорания работников.

Профессиональное выгорание — это процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы [Юрьева Л. М., 2004.].

Данный вопрос повсеместно стараются изучить уже на протяжении долгого времени, так как негативные последствия психического напряжения могут сказаться не только на работе конкретного сотрудника, но и организации в целом. Однако степень неизученности остается высокой и требует продолжения исследования в данной области.

Значительную роль имеет специфика деятельности сотрудников, которые подвергаются профессиональному выгоранию. Работники, находящиеся в постоянном контакте с другими людьми, для которых общение выступает, как один из инструментов реализации своей работы, подвержены данному феномену в значительно большей степени [Ермакова, Е. В., 2010]. Одним из предвестителей такой профессии является социальный работник. Работа проходит с различными слоями населения и помимо выполнения основных обязанностей, требует постоянного общения с получателями услуг.

Социальные работники в своей деятельности постоянно контактируют с людьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, что зачастую вызывает у них появление так называемого «профессионального недуга», а вследствие особой формы стресса — «стресса общения» [Жукова В. И., 2008.]. Что вследствие вызывает «синдром эмоционального выгорания» [Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С., 2005].

Немаловажен еще и возраст людей, которым социальный работник оказывает помощь. При работе с пожилыми людьми очень часто происходит вовлечение работника в семейные переживания. Пожилые люди, особенно одинокие, требуют к себе постоянного внимания и поддержки, которую социальный работник не всегда готов оказать, однако и не всегда находит в себе силы противостоять и зачастую перестает воспринимать свою деятельность как работу, где он должен выполнять лишь предписанные ему должностные обязанности, а становится готов выполнять любую прихоть получателя услуг. Все это приводит к тому, что в один момент социальный работник «взваливает на себя неподъемную ношу», пропадают рамки между работой и личной жизнью, наступает критическая точка, где человек просто опускает руки и не может справиться ни со своими обязанностями, ни с личными переживаниями.

Чаще всего риску возникновения синдрома эмоционального «выгорания» (СЭВ) подвержены лица, предъявляющие к себе чрезмерно высокие требования [Кривенков С. Г., 2009].

Все это свидетельствует о необходимости предоставления психологической поддержки социальным работникам. Психологическая поддержка должна быть разносторонне направленной, охватывать широкий спектр проблем социальных работников, таких как: личные проблемы, конфликты на работе и проблемы, возникающие в ходе предоставления услуг получателям.

В нашем учреждении представлены следующие виды работы психолога в отношении социальных работников:

1. Социально-психологическое консультирование. Получение информации от социального работника о его проблемах, обсуждение их для раскрытия и мобилизации социальным работником внутренних ресурсов, последующего решения проблем.

2. Психотерапевтическая помощь. Психологическое воздействие, направленное на решение проблем социального работника, которые лежат в основе глубинных жизненных трудностей и межличностных конфликтов.

3. Психологические тренинги. Метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений, навыков и социальных установок. Способствует повышению общих и профессиональных компетенций каждого члена тренинговой группы, снятие последствий психотравмирующих ситуаций, нервно-психической напряженности.

4. Психологическое просвещение. Приобщение к психологическим знаниям, повышение уровня психологической культуры.

Помимо этого психологическая служба принимает участие в профессиональном отборе кандидатов на должность социальных работников, так как это должность подразумевает скорее наличие определенных психологических черт, чем конкретных знаний и навыков. Психологами СПбГБУ СОН «КЦСОН Фрунзенского района Санкт-Петербурга» данный отбор проводится в два этапа:

1. Психодиагностика. Сбор информации посредством тестов, на основании которых формируется личностный портрет кандидата.

2. Собеседование с психологом. На данном этапе идет анализ и обсуждение результатов психодиагностики. Также выявление мотивов и целей кандидата. Попытка выявления сложностей, с которыми может столкнуться будущий работник.

3. На основании первых двух этапов формируется заключение о психологических особенностях кандидата, передается заведующему отделением, в которое устраивается кандидат.

4. При принятии кандидата на работу, через 3 недели проводится повторная встреча. На встрече обсуждаются проблемы, с которыми столкнулся социальный работник, совместно с ним идет поиск решения этих проблем.

5. Финальная встреча проходит через 3 месяца, после окончания испытательного срока, для окончательного завершения адаптационного периода.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что профессиональное выгорание социальных работников зависит от разных причин, обусловлено различными предпосылками и проявляется в различных симптомах. Профессиональное выгорание происходит у тех людей, которые долгое время испытывают стресс на рабочем месте. Также зачастую напрямую зависит от стажа работы социального работника. Все это свидетельствует об острой необходимости оказания психологической поддержки сотрудникам, помощи в отборе, при приеме на работу и постоянном сопровождении в процессе адаптации на новом рабочем месте.

Специалисты отделения экстренной психологической помощи СПб ГБУ СОН «КЦСОН Фрунзенского района Санкт-Петербурга» постоянно работают над созданием инновационных подходов для решения данной проблемы. В данный момент разрабатывается программа супервизорской деятельности, которая направлена на проработку сложных ситуаций, возникающих в процессе работы сотрудников. Регулярно проводятся релаксационные мероприятия для социальных работников и заведующих отделениями. Вся эта деятельность способствует улучшению рабочего климата коллектива, предотвращению формирования профессионального выгорания специалистов и повышению продуктивности работы организации в целом.

Ипатов А. В., Амерханова К. М.

ТРУДОУСТРОЙСТВО ИНВАЛИДОВ ТРУДОСПОСОБНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ЛОМОНОСОВСКОГО ФИЛИАЛА ГОСУДАРСТВЕННОГО КАЗЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ЦЕНТР ЗАНЯТОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ»

В современном мире социальная работа является одним из обязательных направлений в развитии государства.

Большинство стран разработали свои стратегии в различных направлениях, которые направлены на социальную помощь различным категориям населения.

В Российской Федерации пошли по пути создания социальной защиты населения, здравоохранения, социальной помощи инвалидам, помощи в трудоустройстве инвалидов.

Правительство Российской Федерации открывает специализированные учреждения, в которые различные категории граждан могли обратиться за медицинской помощью, получением пособий, материальной помощи [Платонова Н. М., 2015].

Для людей с ограничениями по здоровью первоочередной проблемой является помощь в преодолении и решении социальных проблем. Учитывая тот факт, что возрастает количество людей с ограниченными возможностями среди населения, поэтому возникают определенные организационные, экономические, социальные, медико-психологические сложности, сложности с трудоустройством.

Организациями, помогающими людям с ограничениями по здоровью в преодолении сложностей с трудоустройством, являются Центры занятости населения. Одной из главных целей Центров занятости является практическое исследование опыта в содействии в трудоустройстве инвалидов трудоспособного возраста в специализированные учреждения. Работники данного учреждения помогают инвалидам в подборе подходящей работы, содействуют в трудоустройстве инвалидов, направляют на профессиональное обучение, переобучение, повышение квалификации, помогают с открытием собственного дела.

Так, на базе Ломоносовского филиала Государственного казенного учреждения «Центр занятости населения Ленинградской области» было проведено опросное анкетирование, объектом которого были респонденты с ограничениями по здоровью, проживающих на территории Ломоносовского района.

Главной целью опросного анкетирования — выявление у респондентов потребностей в трудоустройстве, профессиональном обучении, в открытии собственного дела.

В исследовании приняли участие 30 респондентов. Преобладающее количество инвалидов, принявших участие в опросе — мужчины — 21 человек (70 %).

Представим социальный портрет инвалидов. По возрастным категориям, инвалиды распределились следующим образом: наибольшим количеством респондентов представлено в возрастной группе в возрасте 48–54 лет — 12 человек (40,1 %), затем следует возрастная группа 55–60 лет — 6 человек (20 %). Наименьшее число респондентов в возрастных группах с 18 до 26 лет, 28–34 лет и 39–41 лет — по 4 человека (13,3 %) в каждой возрастной группе.

По результатам анкетирования было выявлено, что большинство опрошиваемых имеют 3 группу инвалидности (53%), 2 группу имеют 37,7% людей, а 1 группу — 10,3%.

Несмотря на различные виды заболеваний, таких как нарушение опорно-двигательного аппарата (НОДА) — 36,7%, сердечнососудистые заболевания 36,7%, онкологические заболевания — 16,7%, нарушения слуха — 6,6% и нарушения зрения — 3,3% — все респонденты, которым рекомендован труд, 22 человека (73,3%), хотели бы возобновить трудовую деятельность.

Анализ трудовых рекомендаций показал (респонденты получили их после прохождения медико-социальной экспертизы), что чаще всего инвалидам установили трудовые рекомендации по работе в условиях сокращенного рабочего дня и без повышенной физической нагрузки — 14 человек (46,7%) и 9 человек (30%) соответственно. Рекомендации в отношении деятельности в специально созданных условиях составило 16,7% (5 человек). Относительно немногочисленными результатами группы инвалидов, имеющие такие рекомендации как: работа не на высоте и работа без напряжения зрения — 13% (4 человека) на каждую рекомендацию, работа в помещении без повышенного содержания пыли и высокой влажности и работа без нервно-психологической нагрузки — по 3,3% (1 человек) на каждую рекомендацию. Иные рекомендации составили 40% (12 человек). Противопоказан труд 10% опрошенных (3 человека).

Большинство респондентов имеют среднее профессиональное образование — 50% (15 человек), высшее образование — 23,3% (7 человек), среднее общее образование (11 классов) — 20% (6 человек), основное общее образование (9 классов) — 6,7% (2 человека).

По результатам опроса, многие люди с ограничениями по здоровью имеют опыт работы по трудовой книжке — 25 человек (83%).

По ответам респондентов в результате установления инвалидности не работают 25 человек (83%), трем из которых труд противопоказан (12%). 5 человек (17%) на сегодняшний день продолжают свою трудовую деятельность.

Наиболее востребованными специальностями (респонденты указали несколько специальностей) являются: администратор — 50% (15 человек), охранник 43,3% (13 человек), вахтер — 37% (11 человек), диспетчер — 26,7% (8 человек), оператор электронно-вычислительных машин — 16,7% (5 человек).

Многие респонденты отказались от прохождения курсов по повышению квалификации по имеющейся профессии, переквалификации и профессионального обучения, так как состояние здоровья не позволяет ежедневно выезжать в город на занятия. Лишь 1 человек (3,3%) будет проходить профессиональное обучение.

По результатам опроса, два человека (6,6%) заинтересовались открытием собственного дела. Сотрудники пригласили их в Центр занятости для дальнейшей работы.

На сегодняшний день сотрудниками Ломоносовского филиала ГКУ ЦЗН ЛО ведется работа по трудоустройству людей с ограничениями по здоровью. Опросное анкетирование помогает специалистам выявить трудоспособных инвалидов, проживающих на территории Ломоносовского района, для последующего интегрирования их в общество посредством трудоустройства в специализированные учреждения.

ПРИВЛЕЧЕНИЕ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Жилищно-коммунальная сфера является сегодня одним из основных источников социального напряжения в обществе, лидером по количеству конфликтов, жалоб и обращений граждан в контролирующие органы. Граждане недовольны непрозрачностью счетов за жилищно-коммунальные услуги, невыполнением управляющими компаниями обязательств перед жителями, некачественным обслуживанием многоквартирных домов, фальсификациями протоколов собраний собственников жилья, сдачей в аренду общедомовых помещений без согласия жителей под торговые точки в домах и т.д. Возникающие конфликтные ситуации характеризуются длительностью протекания, требуют от граждан больших усилий в процессе отстаивания своих законных интересов, формально-бюрократическим подходом государственных контролирующих организаций к обращениям граждан. Граждане при этом оказываются не подготовленными к отстаиванию своих интересов (не используют потенциально имеющиеся у них ресурсы), так же как и противоположная сторона не подготовлена к диалогу с гражданами. Социальная работа должна осваивать новые активизирующие и посреднические функции в этой непрозрачной, но затрагивающей интересы большинства граждан сфере.

В этой ситуации Санкт-Петербургская благотворительная общественная организация гражданского просвещения «Дом проектов» в рамках проекта «Полжизни в подарок. Народная школа 50+»^{*} организовала инновационный курс подготовки общественных инспекторов ЖКХ. Курс адресован активным гражданам пенсионного возраста — владельцам и нанимателям квартир, которые изъявили желание научиться компетентно контролировать правильность начислений квартирной платы, улучшить жилищно-коммунальное обслуживание своего дома, добиться качественного содержания придомовой территории. В рамках освоения курса активные пожилые люди знакомятся с основами жилищного законодательства и последними изменениями в нем, актуальной судебной практикой по жилищно-коммунальным спорам, приобретают навыки пользования официальными интернет сервисами по раскрытию информации о доме, собственниках, капитальном ремонте и применяемых тарифах.

Окончившие курс получают необходимые знания и навыки для самостоятельной проверки правильности начислений платежей, осуществления контроля качества оказываемых жилищно-коммунальных услуг, пользования нормативными документами, обучаются конструктивному взаимодействию с управляющими жилищно-коммунальной сферы, приобретают навыки отстаивания своих интересов перед управляющими организациями и контроля над их деятельностью. В курс включены практические занятия по организации и проведению общего собрания собственников жилья, процедурам изменения способа управления домом, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях, выстраиванию уважительных отношений с соседями.

^{*} Проект реализуется за счет Фонда президентских грантов (<https://президентские-гранты.рф>; регистрационный номер заявки 17-2-004548)

Уже начальный опыт проведения курса показал востребованность и высокую заинтересованность в подобном обучении среди пожилых. Это наиболее понятная и близкая им тема, затрагивающая их интересы. Наведение порядка в этой сфере невозможно без их гражданского участия. Желających заняться компетентным участием и контролем процесса управления своими домами среди лиц старшего возраста в Санкт-Петербурге немало. Но они не обладают необходимыми правовыми, управленческими, экономическими, техническими, конфликтологическими компетенциями. Практика реализации курса показала, что необходим более масштабный проект по развитию общественного участия пожилых в жилищно-коммунальной сфере (выходящий за рамки одного курса), включающий в себя широкомасштабную просветительскую стратегию, массовое просвещение, консультирование инициативных групп пожилых граждан по проблемам жилищно-коммунальной сферы, социальное посредничество между активными группами населения и жилищно-коммунальными службами, и, разумеется, активизацию граждан пенсионного возраста к участию в общественном контроле за деятельностью служб ЖКХ. Проект ориентирован не только на формирование компетенций, но и на дальнейший мониторинг деятельности активистов по наведению порядка в своей ближайшей жизненной среде. Имеющиеся нормативно-правовые акты относительно общественного контроля предполагают необходимость подготовки общественных активистов в этой сфере.

Основные задачи проекта:

1. Улучшение качества жилищно-коммунального обслуживания за счет привлечения пожилых людей к контролю над деятельностью жилищно-коммунальных служб;
2. Формирование действенной модели общественного контроля в жилищно-коммунальной сфере;
3. Направление в мирное русло творческой энергии и инициативы сохранивших здоровье и силы петербуржцев старших возрастов.

Проект базируется на активизирующем (социально-пространственном) подходе в социальной работе, а также на Empowerment-подходе, ориентированном на усиление способности рядовых граждан (собственников и нанимателей жилья) самим контролировать качество своей жизненной среды (жизненную ситуацию в сфере ЖКХ). Широкомасштабная просветительская и конкретно-образовательная стратегии — инструменты такого усиления (активизации потенциальных возможностей) отдельных людей, инициативных групп и сообществ. Проект дает возможность участникам реализовать свои интересы и инициативы, способствует образованию групп самопомощи и взаимопомощи, он также за счет формируемых компетенций усиливает ресурсы участников, а также ресурсы социального пространства, стимулирует установление позитивных связей между участниками проекта, способствует формированию сообщества единомышленников, готовых поддержать друг друга. Реализация проекта в целом предполагает, прежде всего, усиление позиций населения за счет формирования подготовленных инициативных групп активистов, готовых применять в ходе общественного контроля усвоенные ими правовые, управленческие, технические и конфликтологические компетенции. В реализации такого рода проектов заинтересованы также и управленцы сферы ЖКХ, поскольку в лице таких подготовленных активистов они получают готовых к равноправному диалогу с ними субъектов (вместо экспрессивных и одновременно малокомпетентных, не могущих внятно изложить свои претензии «вечных жалобщиков»).

Помимо сказанного, реализация проекта позволяет канализировать в социально-полезное русло творческую энергию сохранивших здоровье и силы петербуржцев старших возрастов, найти их энергии достойное применение.

Ладыкова О. В., Ревина И. А.

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКИЕ СЕМИНАРЫ КАК ФОРМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Пожилый возраст и сопровождающий его уход на пенсию становится для многих началом нового жизненного этапа. При этом для одних это долгожданная свобода, возможность начать что-то новое, но в основном для большинства россиян, особенно живущих в маленьких городах и поселках, этот период связан с потерей профессиональной активности, социального статуса и привычного круга общения. Это влечет переоценку ценностей, а иногда и потерю смысла [Вайзер Г. А., 1997; Гольшева З. В., 2004].

Исследования людей пожилого возраста, их представлений о смысле жизни [Вайзер Г. А., Гольшева З. В., 2015; Чудновский В. Э., 2004] выявляют следующие факты:

Люди, оказавшись в непривычной ситуации, тяжело переживают депривацию общения и потерю трудоспособности. Значимой ценностью для них оказывается трудовая деятельность, которая позволяла реализовывать материальные и духовные потребности человека.

На втором месте — ценность, которая имеет отношение к общению. Если первая ценность дает возможность человеку быть самостоятельным и независимым — строить планы, цели и претворять их в жизнь, то вторая — создает человеку поддержку, обеспечивает ему защищенность в различных жизненных ситуациях. Люди пожилого и старческого возрастов по-разному переживают этот период жизни и адаптируются в нем. Одни пытаются оставаться активными, если не физически, то через познание, общение с окружающими, творческие планы. Другие смиряются с трудностями и ведут пассивный образ жизни. Третьи прибывают в унынии, с грустью воспринимают современный мир и свое место в нем. Таким образом, главное, что важно для людей этого возраста — общение с близкими на данный момент времени и поддержание творческого, социального и интеллектуального потенциала.

Понятно, что человеку не всегда хочется согласиться с тем, что старение, как и всякий другой жизненный этап, имеет не только отрицательные, но и положительные моменты. Важно не забывать о том, что пожилой человек не одинок — он является частью немалой группы населения, которую сегодня называют по-разному, в том числе, весьма романтично «серебряным возрастом». Одной из отличительных особенностей людей старшего поколения является их отношение к досугу как «уклонению от занятия делом» (Кулешова Л. Н., 2001). Б. Г. Ананьев, характеризуя конвергентный и дивергентный типы старения, отмечал, что дивергентный тип старения может сопровождаться определенной активизацией психического потенциала при некотором изменении жизнеспособности. При этом, при полной психической сохранности у человека может

отмечаться рост творческой продуктивности по отношению к предыдущим годам жизни. Общеизвестно, что пожилой человек часто очень хочет «быть нужным», полезным, занятым. При этом важно, чтобы он был не просто зрителем, участником, слушателем, а сохранял роль и позицию «субъекта».

Сегодня довольно много пишут о том, какие разнообразные технологии и условия социально-психологической поддержки и работы с пожилыми людьми способствуют тому, чтобы их интерес к жизни поддерживался на высоком уровне. Нам представляется важным, что такие задачи, как увеличение количества положительных впечатлений и получение положительных эмоций от интеллектуальной работы вполне могут быть достигнуты при активном занятии краеведением. Ведь эта работа предполагает активные совместные и индивидуальные воспоминания, их анализ и поиск подтверждающих документов (писем, фотографий, архивных документов и т. д.), необходимость встреч и интервью у знакомых, родных и работу с письменными источниками.

Клуб «День краеведа» первоначально возник на базе библиотеки. Более половины членов клуба имеют высшее образование. Возраст участников от пятидесяти до восьмидесяти восьми лет. «Хвори» и другие возрастные проблемы порой мешают регулярному посещению занятий, которые в среднем проходят раз в месяц. Однако при общей численности около пятидесяти человек, более тридцати, как правило, присутствуют на каждом занятии.

Начиная свою работу в клубе, мы не ставили перед собой глобальных целей. Мы хотели лишь, чтобы люди помнили свою историю и своих выдающихся земляков. Содержание деятельности клуба включает в себя, наряду с научно-практическими семинарами, различные выездные семинары, предполагающие знакомство с достопримечательностями районов области, лекции и мастер-классы; встречи, поездки в музеи и на выставки Нижнего Новгорода. Среди краеведческих семинаров можно назвать следующие: «Память верно хранят обелиски...», посвященный 50-летию создания Обелиска погибшим в годы Великой Отечественной войны землякам, «Поклонимся великим тем годам», посвященный памяти земляков, участников Великой Отечественной войны, различным формам и содержанию работы направленной на сохранение памяти о героях. Семинар «Мы рождены, чтоб сказку сделать былью...», был посвящен 115-й годовщине со дня рождения дважды Героя Советского Союза Рязанова В. Г. и других летчиков, «Техника на грани фантастики» — памяти выдающихся конструкторов и руководителей производства Алексеева Р. А. и Африкантова И. И., а также пятидесятилетия первого кругосветного похода советских подводных лодок и т. д. Всего за почти четыре года существования клуба проведено более десяти научно-практических, десять выездных семинаров, а также много встреч, включая подготовку к выступлениям на семинарах и др. Некоторые «добровольцы» на основании материалов семинара готовят доклады и выступают с ними перед школьниками. Сама подготовка выступлений на семинарах требует от докладчиков теснейшего сотрудничества с младшими членами семьи при подготовке презентаций и других материалов.

В процессе работы и тесного неформального общения стало ясно, что такая работа становится для членов нашего клуба чем-то большим, нежели подготовка семинаров, чтение лекций, поиск материалов и проведение различных мероприятий. Люди стали все больше тянуться друг к другу, проводили вместе время, просто общались, кто-то приобрел новых друзей. Некоторые молодые родственники и дети членов нашего клуба все чаще стали говорить нам о том, что их близкие

стали не только лучше чувствовать себя физически, но настроение их заметно переменялось.

Следует уточнить, что почти четверть завсегдатаев клуба в прошлом имели значимый социальный статус, занимая высокое служебное положение. Потеря трудоспособности, статуса и социальной значимости очень тяжело переносится людьми любого возраста, а для пожилых это вообще может стать трагедией, концом жизни, принятием себя в этом возрасте.

Через четыре года совместной деятельности мы составили анкету, которую предложили членам клуба. Анкета была небольшая и включала несколько закрытых и открытых вопросов.

В анкетировании приняли участие 41 человек, принимающих активное участие в работе клуба.

Анализ результатов анкетирования позволил нам сделать следующие выводы:

1. Все без исключения члены клуба считают свою работу в нем очень важной, интересной и полезной не только для них самих, но и для всего общества и, особенно, для молодого поколения.

2. Работа в клубе существенно изменила жизнь самих ее членов:

- 56,9 % отметили, что стали физически лучше себя чувствовать;
- 78 % стали более активными;
- 41,5 % — отметили, что стали более общительными;
- 63,4 % отметили, что у них появился смысл в жизни.

Таким образом, результаты анкетирования открыли новые грани и аспекты нашей работы.

Такая работа делает жизнь пожилых людей более активной, наполняет новым смыслом, придает им силы и здоровья, а значит, повышает качество самой жизни и даже продлевает ее. И это все придает нашей работе особый смысл и ценность.

Лобза О. В.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ С ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ РАБОТНИКОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ

Профессиональная деятельность работников социальных служб относится к группе специальностей с высокой ответственностью за здоровье и жизнь отдельных людей, групп населения и общества в целом. Согласно данным исследований, специалистам системы «человек — человек» свойственен, так называемый, синдром профессионального выгорания, проявляющийся как состояние физического и психического истощения, вызываемого интенсивными межличностными взаимодействиями при работе с людьми [Журавлев А. Н., Сергиенко Е. А. 2010].

В 1974 году термин «burnout» был введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером, который использовался им для описания постепенного эмоционального истощения и потери мотивации добровольцев клиники для наркоманов и бездомных Святого Марка в Нью-Йорке [Freudenberger H. J., 1974].

Уже в 1976 году К. Маслач и ее коллеги при опросе работников сферы человеческих услуг обратили внимание на этот термин и стали использовать его при описании кризиса профессиональной компетентности, который, по их мнению, возникал в результате сильных эмоциональных переживаний [Маслач К., Пайнс Э., 2005]. В 1982 г. в результате многочисленных исследований К. Маслач определила важные особенности личности людей, подверженных синдрому эмоционального выгорания.

В настоящее время синдром эмоционального выгорания в психологии достаточно подробно исследован на примере специалистов субъект-субъектных профессий [Водопьянова Н. Е., 2014], врачей-стоматологов [Арутюнов А. В., 2014], врачей и медицинского персонала онкологического центра [Васильева И. А., 2016], врачей психиатров-наркологов [Козин В. А., 2017] субъектов образовательной деятельности [Чувашова И. А., 2014], педагогов [Седова И. В., 2016; Ракитская А. В., 2016], педагогов-психологов [Кутузова Д. А., 2006], государственных служащих [Гордеева М. А., 2015] и др.

Вместе с тем, на сегодняшний день насчитывается незначительное число работ, посвященных изучению эмоционального выгорания и профилактике в профессиональной деятельности работников социальной сферы, что свидетельствует о недостаточном внимании, уделяемом исследователями разработке данной проблемы. Результаты, полученные в ходе данного исследования, могут быть использованы в области профессионального отбора кадров, а также в психологическом консультировании социальных работников в целях прогнозирования, профилактики и преодоления эмоционального выгорания.

Цель исследования — изучить взаимосвязь эмоционального и профессионального выгорания с личностными особенностями работников социальных служб.

В эмпирическом исследовании применялся следующий комплекс диагностических методик: Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Водопьяновой, Е. Старченковой); Диагностика уровня эмоционального выгорания (В. В. Бойко); Личностный профиль (Л-профиль) (Г. Айзенк, К. Сугоняев). Для определения взаимосвязей между изучаемыми явлениями применялся факторный анализ данных.

Исследование проводилось на базе ГБУ СО МО «КЦСОН» Одинцовский район, Московской области. В исследовании принимали участие 34 работника социальной службы в возрасте от 20 до 50 лет, из них специалисты по работе с детьми с ограниченными физическими и умственными возможностями; специалисты по работе с семьями, попавшими в социально опасное положение и специалисты по работе с пожилыми людьми.

В результате факторного анализа нами были выделены три фактора, подчеркивающие взаимосвязи эмоционального и профессионального выгорания работников социальных служб с их личностными особенностями.

Фактор 1 — это сочетание переменных «психотизм», «безответственность», «агрессивность», «деперсонализация». Можно условно назвать это фактор «Психотизм-безответственность-деперсонализация», так как нагрузка корреляции у данных переменных самая высокая (психотизм — 0,919, агрессивность — 0,757, безответственность — 0,757, деперсонализация — 0,581). Так, агрессивные, эгоцентричные, эгоистичные, конфликтные, равнодушные люди, как правило, склонны к эмоциональному выгоранию, которое может проявляться в деформации в отношениях с другими людьми, например, в некоторых ситуациях это

может быть как повышение зависимости от окружающих, повышение значимости внешних оценок, в других — усиление негативизма, циничность установок и чувств по отношению к субъектам профессиональной деятельности.

Фактор 2 — это сочетание переменных «резистенция» и с отрицательным знаком «общительность», «активность», «ассертивность», «экстраверсия». Этот фактор можно условно назвать «Интроверсия-резистенция (сопротивление)», так как нагрузка по шкале «экстраверсия» самая высокая при отрицательном значении (экстраверсия — 0,959, резистенция — 0,735). Спокойные, застенчивые, пессимистичные, предрасположенные к самоанализу и сдержанные интроверты также склонны к выгоранию, но вместе с тем, не осознавая данное состояние, они начинают бессознательно менять режим деятельности, удаляя факторы, ставшие стрессогенными (сочувствие, эмпатию, сопереживание людям, — и, желательно, самих людей тоже): чем дальше люди — тем спокойнее, т.е. стремясь к психологическому комфорту, стараются снизить давление внешних обстоятельств.

Фактор 3 — это сочетание переменных «напряжение», «нейротизм», «переживание психотравмирующих обстоятельств», «тревога и депрессия», «эмоциональное выгорание». Можно условно назвать этот фактор «Нейротизм-напряжение», так как нагрузки корреляции у данных переменных достаточно высокие (нейротизм — 0,718, напряжение — 0,873). Чем ярче у человека проявляется импульсивность, изменчивость интересов, выраженная чувствительность, впечатлительность, чувство вины и озлобленности, тем чаще он испытывает напряжение в профессиональной деятельности и склонен к эмоциональному выгоранию.

С целью изучения различий в личностных особенностях и уровне эмоционального и профессионального выгорания социальных работников, работающих с разными группами людей (с неблагополучными семьями, с детьми-инвалидами и с пожилыми людьми) нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

Согласно данным статистического анализа были обнаружены различия в двух группах — социальных работников, работающих с пожилыми людьми и социальных работников, работающих с патронажными семьями. Так у социальных работников, работающих с патронажными семьями выше уровень нейротизма и тревожности, а также у них наблюдается более высокий уровень эмоционального истощения, эмоционального дефицита и расширения сферы экономии эмоций. Это может свидетельствовать о том, что работа с неблагополучными семьями требует большей затраты эмоционального и общего энергетического тонуса.

Таким образом, эмпирическое исследование эмоционального и профессионального выгорания у сотрудников учреждений социальной помощи населению показало, что у немногочисленной группы социальных работников обнаружены достаточно высокие баллы по основным симптомам выгорания, а также высокий уровень тревожности, нейротизма, подавленности и низкий уровень общительности, активности и ассертивности. При использовании метода факторного анализа выявлены три фактора — «Психотизм-деперсонализация», «Интроверсия-резистенция», «Нейротизм-напряжение», которые иллюстрируют факт взаимосвязи эмоционального и профессионального выгорания с личными особенностями социальных работников.

Изучаемая в работе проблема, на наш взгляд, представляется очень актуальной. В связи с этим, важнейшей задачей органов управления, в ведении которых находятся социальные службы и учебные центры, осуществляющие подготовку и переподготовку социальных работников, является сохранение здоровья

социальных работников, профилактика их профессиональных заболеваний, проведение консультаций относительно профессиональных рисков в социальной работе.

Маркина Е. А., Баронина О. А., Берковская И. А.

ПРОЕКТ «МОЙ ДОМ — МОЙ ТЕАТР» — НОВЫЙ ФОРМАТ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ И ИНВАЛИДОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ В ГБУ СО «САМАРСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР»

Социальная адаптация и реабилитация одинокого пожилого человека и инвалида включает в себя не только ориентацию в месте своего проживания, но и обязательное создание условий для личностного роста и социокультурного развития. Поэтому сотрудники ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр (дом-интернат для престарелых и инвалидов)» реализовали проект «Мой дом — мой театр».

Основная идея проекта «Мой дом — мой театр» заключается в создании арт-площадки на базе геронтологического центра для общения пожилых людей и инвалидов, с целью раскрытия творческого потенциала в процессе социальной адаптации и реабилитации.

Проект «Мой дом — мой театр» решает следующие проблемы:

1. отсутствие интересной, меняющейся, доступной культурной среды, которая может быть стимулом к внутренним изменениям и принятию новой социальной роли для одинокого пожилого человека и инвалида;
2. событийный дефицит (мало что нового происходит в жизни пожилых людей: выборы и прибавка к пенсии зачастую становятся самым значительным событием общественной жизни пожилого человека);
3. реализация собственного творческого потенциала одиноких пожилых людей;
4. появление эмоционально насыщенной жизни через участие в мероприятиях проекта;
5. создание для пожилых людей и инвалидов досугового центра, пространства для общения по теме культуры и внутренней жизни пожилого человека.

Новизна проекта «Мой дом — мой театр» определяется комплексностью применяемых методов (психодиагностических, психокоррекционных, социально-психологических) для социальной адаптации и реабилитации. В терапии творческим самовыражением была впервые применена театральная терапия — театральные постановки с авторским написанием сценария постановок, подбором музыки и сценического образа пожилого человека, не имеющего театрального образования.

Методы, используемые в проекте:

1. Психодиагностический метод:
 - проективный рисунок «Дерево» для изучения самооценки и доминирующей социальной роли;
 - шкала самооценки Дембо-Рубинштейна;

- тест Люшера для изучения личностных особенностей;
 - шкала тревоги и депрессии;
 - наблюдение поведения и общения с получателями социальных услуг.
2. Психокоррекционный метод — групповая психотерапия:
- психодраматический подход Я. Морено;
 - терапия творческим самовыражением (библиотерапия и театральная терапия Бурно М. Е. — творческим общением с литературой, искусством).
3. Социально — психологический метод:
- создание общественного резонанса для изменения социальной оценки статуса, поведения, отношения к пожилому человеку со сниженными адаптивными реакциями, а также дезадаптивными реакциями при работе над собой, театральным произведением и после театрального выступления (общественный резонанс — это реакция множества людей: возмущение, волнение, отклики и т. д. на определенные действия (информация, поведение, высказывание и т. п.) кого-либо или чего-либо).

Практическая направленность проекта «Мой дом — мой театр» заключается в возможности продемонстрировать творческие способности пожилых людей и инвалидов, а также этот проект играет роль вдохновения, обмена положительными эмоциями, является стимулом к переосмыслению собственной жизненной роли.

Арт-площадка на базе ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр» представляет собой театральное пространство, которое вовлекает наиболее замотивированных пожилых людей в активное участие в арт-площадке и обеспечивает культурную наглядную среду, меняющую качество самосознания.

Работа сотрудников ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр» по созданию арт-площадки включает в себя несколько этапов:

I этап — диагностический (психологическое исследование личности с целью проведения оценки социальной адаптации и социально-психологической реабилитации пожилых людей и инвалидов);

II этап — формирование групп (с целью выявления дезадаптированных пожилых людей и инвалидов, которые нуждаются в социальной реабилитации);

III этап — психокоррекционный (с целью изменения внутренних установок человека);

IV этап — психодраматический (формируются театральные группы, с целью развития актерского мастерства);

V этап — творческий (демонстрация постановок).

Психолог учреждения проводит оценку социальной адаптации и социально-психологической реабилитации пожилых людей и инвалидов, используя: проективный рисунок «Дерево» (для изучения самооценки и доминирующей социальной роли); шкалу самооценки Дембо-Рубинштейна; тест Люшера (для изучения личностных особенностей); шкалу тревоги и депрессии; наблюдение поведения и общения с получателями социальных услуг.). По результатам психологической диагностики формируются следующие группы пожилых людей и направления психолого-педагогической работы с ними:

1 группа — дезадаптированные пожилые люди и инвалиды, нуждающиеся в социально-психологической реабилитации;

2 группа — адаптированные в социальной ситуации пожилые люди и инвалиды, но нуждающиеся в социально-психологической реабилитации;

3 группа — пожилые люди и инвалиды, которые социально адаптированы и не нуждаются в социально-психологической реабилитации. Представители данной группы способны быть ядром для тех, кто нуждается в социальной адаптации и реабилитации.

Для пожилых людей и инвалидов, оказавшихся в 1 и 2 группах, сначала проводятся психологические занятия (5 занятий по 45 минут), которые способствуют изменению самооценки, развитию коммуникаций, интереса к внутреннему миру и самовыражение через средства искусства.

После проделанной вышеуказанной психологической работы формируются театральные группы (до 10 человек в каждой), с которыми проводятся психодраматические занятия по следующим направлениям:

1. развитие актерской выразительности исполнения произведений — это репетиции основных исполнителей («актеров») (репетиции спектаклей);
2. подбор музыкального сопровождения спектаклей и подготовка музыкального материала.

На этом этапе применяются: психодраматический подход Я. Морено, терапия творческим самовыражением (библиотерапия и театральная терапия Бурно М. Е. — творческим общением с литературой, искусством), метод создание общественного резонанса.

Сценарий постановок подбирается по желанию участников театральной группы. Однако подбор литературных и музыкальных произведений для театральных постановок направлен на улучшение осознания социальных ролей, принятие собственного статуса и роли, активную выработку позиции изменения социальной роли и общения с другими людьми.

Основные базовые навыки, которые получают пожилые люди, занимающиеся в театральных группах: конструктивное общение, установление контактов за пределами своего круга для подбора исполнителей — актеров среди пожилых людей, выбора литературного произведения, написание сценария любительского спектакля, осуществление театральных репетиций, умение подбирать и включать в сценарий музыкальные произведения, умение работать с проектором и видеокамерой.

В ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр» были поставлены следующие спектакли:

- А. П. Чехов. «Медведь»
- А. П. Чехов. «Хороший конец»
- Ромен Роллан. «Кола Брюньон»
- «Эпистолярный роман» (переписка П.И. Чайковского с баронессой Надеждой Филаретовной фон Мекк).

Выбор был сделан в пользу вышеуказанных произведений, так как они затрагивают следующие жизненные трудности:

- стрессовые ситуации в жизни (жизненный выбор, болезнь, отвержение, расставание, смерть близких, повороты судьбы, примеры изменения адаптивных и неадаптивных социальных ролей);
- социальное неравенство;
- проблемы взаимоотношений, существующие в жизненных ролях «жертва» — «тиран» — «спасатель»;
- трудности восприятия себя при снижении интеллектуальных функций;
- неприятие установок и ценностей другого человека;
- трудность простить жизненные ошибки другого человека.

Постановки отличаются форматом проведения. Это спектакли на большой и камерной сценах. Это и показ произведения непосредственно в отделениях «Милосердия». Наиболее оптимальный формат для первых постановок — это формат театр у микрофона. Пожилые люди — артисты исполняют свои роли, сидя на стуле, а в руке — микрофон и текст, так как запомнить большой материал им очень трудно. Также обязательно является наличие небольшого столика рядом. Присутствие текста и микрофона дает большие возможности для выразительного исполнения своей роли, а наличие костюма полностью меняют самоощущение.

Главное достоинство проекта «Мой дом — мой театр» — привлечение пожилых людей, которые любят искусство, ищут свой круг общения, нуждаются во внимании со стороны других людей. Именно здесь пожилые люди и инвалиды смогут увидеть новую сферу самореализации, до этого им недоступную в их понимании.

Осинова М. Д.

ФАКТОРЫ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЕ СКОРОСТЬ ПСИХОКОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ КЛИЕНТОВ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

Понятие «семья группы риска», невзирая на распространенность в литературе научной, а также в работах, непосредственно посвященных данной проблеме, не имеет четкой формулировки. Одновременно с понятием «семья группы риска» можно встретить такие, как «проблемная семья», «деструктивная семья», «негармоничная семья», «дисфункциональная семья» и т. п. Зачастую авторы научных работ используют эти понятия как взаимозаменяемые [Ахинов Г. А., 2014].

Проблемы, с которыми сталкиваются подобные семьи, касаются социальной, правовой, материальной, медицинской, психологической, педагогической и других сторон ее жизни. Группой риска принято называть людей, которые в большей степени чем другие могут понести ущерб от различных воздействий окружающей среды.

Такие семьи зачастую нуждаются в комплексном социально-психологическом сопровождении. Цель которого — обеспечить социализацию семьи. Психокоррекция здесь — только часть системы, направленная на выяснение основных причин дисфункции семейных отношений и налаживание их функционирования.

Большинство исследователей [Айзенк Г. Дж., Лаутербах В., 2005] выделяют специфические факторы эффективности психокоррекции, то есть связанные с конкретным методологическим подходом, и неспецифические, характерные для всех подходов. Все, описанные факторы можно разделить на три группы:

- 1) Факторы, зависящие от клиента, как субъекта психокоррекционного воздействия.
- 2) Факторы, зависящие от психолога, осуществляющего психокоррекцию.
- 3) Факторы, зависящие от организации процесса психокоррекции.

Для психологов, работающих в образовательных и социальных организациях важным критерием эффективности является положительная динамика работы с клиентами. Часто можно столкнуться с тем, что оценивается количество проведенных консультаций, и тренингов, но эффективность этих консультаций проверить невозможно. Для того, чтобы оценить эффективность индивидуальной или семейной работы с дезадаптивными клиентами мы предлагаем оценивать скорость решения запроса клиента по количеству часов консультаций.

Рассмотрим взаимосвязь длительности решения запроса клиента и факторов, связанных с особенностями клиента.

Прямые корреляции обнаружены между длительностью решения запроса и «Приспособлением», «Негативизмом» (0,3), «количество ресурсов клиента» (0,3), «Навязчивость», «Тревога», «Фобии» (0,5). Т.е. большее количество часов было затрачено на работу с клиентами, страдающими навязчивыми состояниями, имеющими фобические расстройства, или высокий уровень тревожности. Обнаружены обратные корреляции между длительностью психокоррекции и агрессивностью (-0,4), вербальной агрессией (-0,3), чувством вины (-0,3). Умеренная обратная взаимосвязь прослеживается с переменной «Возраст» (-0,3). Существует обратная корреляция между количеством часов психокоррекции и гневом, как типом проблемы (-0,4).

Посредством процедуры факторного анализа мы составили примерную типологию клиентов, в зависимости от длительности работы над решением их запроса:

1) Агрессивно-примитивный клиент или взрослый подросток.

Клиенты с высоким уровнем агрессивности, разнообразными ее проявлениями (физическая и косвенная агрессия, негативизм, обида, раздражительность, подозрительность), выраженными примитивными механизмами психологической защиты (регресс, проекция, замещение), высокой степенью возбудимости нервной системы, пониженной активностью, самочувствием и настроением. Психокоррекция этого типа может быть наиболее длительной.

2) Ресурсный сангвиник.

Клиенты, обладающие такими свойствами нервной системы как высокая скорость, экстраверсия, активность, при этом имеющие стабильное эмоциональное состояние и зрелые механизмы психологических защит. Затрачивают меньше времени на процесс психокоррекции.

3) Рефлексирующий невротик.

Молодые клиенты, склонные к самоанализу и сотрудничеству, включенные в социально полезную деятельность, среди запросов которых преобладает горе, печаль и тревога, затрачивают меньше времени на решение проблемы.

4) Стыдливый одиночка.

Среди запросов такого клиента преобладают чувства стыда и вины, присутствуют вытесненные переживания. Клиент не умеет решать конфликты посредством компромисса. В ходе консультирования невозможно привлечь к работе семью клиента или включить его в социально активную деятельность. Времени на психокоррекцию затрачивают больше.

5) Флегматик среднего возраста.

Клиенты среднего возраста (45–54 лет), не инфантильные, со сформированным запросом. Устойчивая нервная система. Агрессию проявляют в форме негативизма, из психологических защит чаще всего проявляется наличие реактивных образований. Времени на психокоррекцию затрачивают меньше.

Установлена прямая умеренно значимая взаимосвязь между количеством часов психокоррекции и поведенческим подходом (0,4). Поведенческий подход связан в свою очередь с трансперсональным подходом (0,4). Следует отметить, что все стили работы или подходы в консультировании коррелируют между собой. Значимость этих корреляций от 0,4 до 0,7.

Количество часов личной терапии умеренно связано с психодинамическим подходом (0,4). Между собой взаимосвязаны такие переменные как количество часов супервизий, количество часов личной терапии, стаж психологической практики (0,8).

Факторный анализ позволил выделить несколько групп переменных, связанных с работой консультантов.

1) Эклектический фактор. В него входят все стили психологического консультирования, которые были включены в авторскую анкету. При этом показателе количества часов в данном факторе не нагружен, равно, как и показатели опыта работы, количества часов супервизий и личной терапии. Следовательно, как более опытные, так и менее опытные психологи не склонны в своей работе придерживаться одного стиля консультирования и это не влияет отрицательно на продолжительность психокоррекционного процесса.

2) Фактор субъективного опыта консультанта. В него вошли «приверженность к психодинамическому подходу», «стаж психологической практики», «количество часов супервизий», «количество часов личной терапии», не вошла переменная количества часов, затраченных на консультирование, следовательно, скорость этого процесса не зависит от субъективного опыта психолога, в особенности от стажа работы и количества часов супервизий.

3) Фактор приверженности к поведенческому стилю. Сюда вошли переменные «поведенческий подход», «количество часов, затраченных на консультирование», нагруженные положительно, и переменная «количество часов личной терапии», нагруженная отрицательно. То есть запрос клиента решается быстрее, если консультант сам имеет большой клиентский опыт, и медленнее, если консультант чересчур увлекается поведенческими методами или рассматривает своего клиента как объект психологической коррекции.

Непосредственную связь с количеством часов психокоррекции имеет фактор включение клиента в социально полезную деятельность. Связь эта носит отрицательный характер. То есть если клиент включен в разные виды деятельности, или если деятельность удастся организовать в ходе психолого-социального сопровождения, то длительность процесса психокоррекции может уменьшиться.

Подводя итоги, отметим, некоторые особенности психолога, клиента, формата психокоррекционного процесса и доминирующее направление психокоррекции обуславливают скорость данного процесса, а некоторые нет. Не связанными со скоростью психокоррекции оказались такие факторы, как: отрицание и подавление (как механизмы психологической защиты), активность нервной системы (как свойство темперамента), а также такие типы проблем, как зависимость, вытесненные чувства, и психосоматика. Возможно, указанные факторы связаны с другими показателями успешности психокоррекционного процесса.

НОВЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Новые подходы к управлению социальной сферой предполагают внедрение системы ориентирования социальных учреждений на опережающее инновационное развитие. Включение инновационных ресурсов управления создает наиболее благоприятные условия для разработки и реализации эффективных программ по повышению качества социальных услуг. Стимулирующим механизмом развития инновационной деятельности социальных учреждений Санкт-Петербурга стало создание экспериментальных (инновационных) площадок в структуре учреждений социального обслуживания Петербурга.

К основным направлениям деятельности экспериментальных (инновационных) площадок были отнесены: разработка и внедрение новых социальных методов и форм социального обслуживания и социального сопровождения населения; создание программ внутреннего развития организаций; поиск новых форм и методов оптимизации взаимодействия на различных уровнях управления и взаимодействия с организациями — партнерами, а также разработка новых подходов к системе оценки качества предоставления социальных услуг населению. Присвоение статуса экспериментальной (инновационной) площадки социального учреждения осуществляется по следующим критериям: соответствие инновационного проекта приоритетным направлениям государственной политики в сфере социального обслуживания населения: актуальность и новизна проекта; наличие у организации достаточных ресурсов для реализации проекта. Важнейшим критерием выступал ожидаемый результат реализации экспериментального (инновационного) проекта, его внедряемость и контролируемость результата.

Координацию деятельности экспериментальных площадок осуществляет специализированное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы» — единственный специализированный региональный вуз, подведомственный Комитету по социальной политике Санкт-Петербурга. К задачам института были отнесены следующие функции: организационное и научно-методическое сопровождение деятельности экспериментальных (инновационных) площадок, а также экспертиза и обобщение эффективного инновационного опыта социальных организаций для дальнейшего распространения эффективных социальных практик в рамках образовательных программ вуза и создания «школ передового опыта» в системе дополнительного профессионального образования специалистов помогающих профессий.

Предназначение дополнительного профессионального образования состоит не только в компенсации предшествующей профессиональной подготовки, но и в приобретении новых компетенций, обусловленных достижениями в области социальной инноватики и новыми требованиями к содержанию профессиональной деятельности.

Деятельность специалистов социального профиля в настоящее время регламентируется профессиональными стандартами, направленными не только на совершенствование отдельных трудовых функций, но и на мотивацию

профессионального развития, включая психологическую готовность и способность к инновационной деятельности. Многофункциональная социальная деятельность предполагает достаточно высокий уровень квалификации специалистов, работающих в социальной сфере, что может быть обеспечено их постоянным 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.

В связи с этим, целью экспериментальной работы социальных учреждений становится разработка, выявление и апробирование наиболее рациональных и эффективных методов и технологий работы с клиентами. Инновационная деятельность социальных учреждений может включать в себя разработку, апробацию различных проектов, для совершенствования научно-методического, организационного, правового, кадрового обеспечения деятельности учреждений на основе различных форм межведомственного взаимодействия.

Социальная работа как сфера практической деятельности 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. Социальная деятельность предполагает ориентацию специалистов на поиск новых знаний для решения профессиональных задач, использование различных источников информации, применение новых технологий и средств информации. Показателями профессионализма специалиста социального профиля 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, т. к. в большей степени ориентировано на профессионально-технологический, исследовательский характер.

Таким образом, в условиях обновления процессов в сфере социального обслуживания особое значение и важное конкурентное преимущество приобретает научно-исследовательская и экспериментальная работа социальных учреждений.

Поляков А. В., Алимов О. М.

РАБОТА С ЛЮДЬМИ С ХИМИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ В РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ПРОГРАММАХ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОГО ФОНДА «ДИАКОНИЯ»

Благотворительный фонд «Диакония» оказывает высококвалифицированные социальные услуги незащищенным слоям населения, распространяет лучшие практики реабилитации среди специалистов.

Фонд работает в Санкт-Петербурге с 2008 года по нескольким направлениям: реабилитация людей с химической зависимостью, социальная помощь бездомным, профилактика ВИЧ-инфекции и социально значимых заболеваний.

Рассматривая направление работы с людьми с химической зависимостью, нельзя не отметить, что оно является основным в Благотворительном фонде «Диакония» и в его подразделение входят два загородных реабилитационных центра и центр социальной адаптации в Санкт-Петербурге.

Работа с людьми с химической зависимостью ведется не только в Санкт-Петербурге, но и в Ленинградской и Псковской областях на основе комплексной программы социальной реабилитации людей с химической зависимостью «Метайнойя», рассчитанной на мужчин в возрасте от 18 до 50 лет.

Целью реабилитации является восстановление духовного, психического, физического, социального здоровья воспитанников, их личностный рост, развитие духовного, нравственного, интеллектуального, эмоционального и творческого потенциала.

Одним из самых низкопороговых инструментов взаимодействия с клиентами является мобильный пункт профилактики инфекционных заболеваний, где проводится аутич-работа с бездомными, наркозависимыми, алкоголезависимыми. Аутич-работники не только мотивируют к прохождению реабилитации, но и проводят экспресс-тестирование на инфекционные заболевания (ВИЧ, Гепатит). Кроме того, аутич-работники консультируют по социальным вопросам.

Программа работы реабилитационных центров Благотворительного фонда «Диакония» состоит из четырех этапов:

1 этап — амбулаторный. Работа с зависимыми и членами их семей на стадии первичных очных или телефонных консультаций по телефону «горячей линии». На данном этапе проводится оценка психологического состояния клиента и членов его семьи, принимается решение о том, в какой из двух центров необходимо направить клиента.

2 этап — стационарный. Реабилитация в стационарных реабилитационных центрах Фонда «Диакония» в течение 6 месяцев. Осуществляется в одном из двух загородных центров Фонда — РЦ «Сологубовка» (Ленинградская область) и РЦ «Пошитни» (Псковская область). Стационар рассчитан на реабилитацию наркозависимых (в том числе и ВИЧ инфицированных) мужского пола в возрасте старше 18 лет.

Этап стационарной реабилитации делится на 3 периода: вводный, основной, заключительный.

Реабилитационная программа непосредственно на данном этапе включает в себя три основных компонента:

1. Программный, который представляет собой симбиоз психотерапевтического сообщества и элементов 12 шаговой программы.

Применяются:

- письменные задания;
- цикл лекций;
- тренинги;
- индивидуальное консультирование.

2. Религиозный компонент заключается в приобщении воспитанников центра к православному мировоззрению. Включает в себя: соблюдение традиций православия и участие в церковных таинствах. Данный компонент не насаждается и применяется без принуждения. Неоднократно реабилитацию проходили как

атеисты, так и представители христианских конфессий, не подвергаясь критике или оценке.

3. Трудотерапия приобщает к труду, воспитывает в реабилитантах ответственность и трудолюбие, формирует навыки работы в коллективе на основе взаимопонимания и взаимоуважения.

Основной задачей в этом направлении является создание терапевтической среды. Для «терапевтической среды» (ТС) характерен своеобразный «импульс», выражающийся в ряде признаков — таких, как ответственность, психологическая ориентированность, толерантность к выражению противоречащих друг другу убеждений и неформальность отношений, возникающих при оказании помощи другим.

3 этап — адаптационный. Социальная адаптация и ресоциализация выпускников реабилитационных центров в Центре социальной адаптации, расположенном в Санкт-Петербурге. Программа рассчитана на 6 месяцев.

На данном этапе работа с воспитанниками ведется по следующим направлениям:

- социальное сопровождение: восстановление документов, своих законных гражданских прав;
- профориентация и содействие в трудоустройстве;
- вечерние психологические группы поддержки;
- контроль посещения воспитанниками групп самопомощи 12 шагов;
- индивидуальное консультирование: психолог-консультант консультирует несколько раз в неделю, работая по запросу;
- взаимодействие с семьей воспитанника — семейное психологическое консультирование, направленное на гармонизацию семейных отношений, работу с чувством вины.

4 этап — поддержки (сопровождения) — поддержка и сопровождение выпускников программы после завершения реабилитации. Данный этап подразумевает, что, несмотря на завершение процесса реабилитации, воспитанники находятся во взаимодействии с сотрудниками реабилитационной программы, посещают мероприятия Фонда.

В реабилитационной программе Благотворительного Фонда «Диакония» в системе психолого-педагогической работы основные усилия направляются на становление общинной жизни, воспитание ответственности, взаимоуважения, доброжелательности, сопереживания, а также ориентация на традиционные семейные и культурные ценности.

Цели педагогической составляющей реабилитационной программы включают решение коррекционных задач, направленных на максимальное приспособление воспитанников к самостоятельной жизни, учебе, труду. Одна из основных педагогических задач — научить воспитанников такому образу жизни, при котором он может быть максимально интегрирован в общество. При этом основной упор в процессе психолого-педагогической работы делается на создание устойчивой позитивной мотивации к конструктивному взаимодействию, активизацию познавательной деятельности воспитанников.

Суть психологической составляющей состоит в специальной организации процесса общения, помогающей воспитаннику актуализировать его резервные и ресурсные возможности, обеспечивающие успешный поиск возможностей выхода из проблемных ситуаций. Процесс психологической работы сосредоточен на ситуациях, проживаемых в реабилитационном центре и личностных ресурсах

воспитанников, на помощи в самостоятельном принятии ответственного решения. Система постоянного индивидуального и группового консультирования позволяет в значительной степени оптимизировать процесс реабилитации за счет регулярного контакта ведущего консультанта с воспитанником. Это выполняет функцию оценки эффективности проводимой реабилитации, возможного изменения терапевтической программы, возможность работы с индивидуальными проблемами и трудностями, более тесного контакта персонала и воспитанников.

Ежегодно в центрах Фонда «Диакония» проходят реабилитацию более 300 мужчин, 80 % воспитанников сохраняют трезвость после завершения курса реабилитации. Эффективная программа работы, рассматривающая химическую зависимость как био-психо-социо-духовное заболевание, делает определенный упор на религиозную составляющую и работает в партнерстве с Русской Православной Церковью.

Успешная реализация программы и большое количество выздоравливающих клиентов привели к тому, что в феврале 2015 года Благотворительным фондом «Диакония» в Ленинградской области был торжественно открыт «Ресурсный центр по повышению профессиональной компетентности в области социальной реабилитации наркозависимых» на базе Реабилитационного центра для зависимых «Сологубовка». Ежемесячно здесь проводятся семинары, тренинги и конференции для специалистов социальной сферы, психологов, работающих с химически зависимыми клиентами.

Садькова Л. Р.

О ПОЛОРОЛЕВОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

В современных условиях общественного развития особо остро встают проблемы социализации человека, приобщения его к общечеловеческим ценностям, значимым во все века и закрепленным в культурно-историческом опыте поколений [Татаринцева Н. Е., 2008].

В ракурсе этих проблем важным направлением работы, задающим ориентиры на дальнейшее изучение новых аспектов вхождения ребенка в мир человеческих отношений, является полоролевая социализация.

Сущность полоролевой социализации заключается в том, что мальчики и девочки, развиваясь и самоизменяясь в условиях жизни конкретного общества, усваивают и воспроизводят принятые в нем гендерные роли и культуру взаимоотношения полов [Репина Т. А., 2009].

В условиях недифференцированного подхода к воспитанию мальчиков и девочек, сложившегося размывания границ между женскими и мужскими социальными ролями полоролевая социализация осуществляется стихийно, без должного педагогического внимания, в результате чего воспитание полоролевого поведения серьезно затрудняется. Под влиянием социокультурного информационного фона, отражающего антисоциальные процессы, несущего элементы агрессии, жестокости, насилия, меняются внутренние психологические позиции ребенка,

его сознание: девочки становятся грубыми, агрессивными, мальчики примеряют женские одежды, пряча за ним страх перед окружающей действительностью.

Проведение полоролевого воспитания должно обеспечить овладение детьми культурой в сфере взаимоотношения полов, правильное понимание ими роли мужчины и роли женщины в обществе, позволить сформировать адекватную полоролевою модель поведения.

Исследование, предметом которого явилась игра как средство полоролевой социализации детей дошкольного возраста, проходило в три этапа. Цель первого, констатирующего этапа — выявление уровней и критериев полоролевой социализации детей дошкольного возраста, в которых отражены представления детей о различиях полов, о правилах полоролевого поведения, мужских и женских способах поведения в различных ситуациях. Проведенные нами методики — беседа, тестирование «Выбор игрушки» (А. М. Щетинина, О. И. Иванова), диагностическая методика «Рисунок человека», тестовое задание «Назови чьи вещи», опрос (В. Е. Каган, А. С. Шелухина) — позволили выявить уровни полоролевой социализации детей дошкольного возраста, их представления об особенностях образа «Я» мальчиков и девочек, мужчин и женщин, определить особенности представлений воспитанников о социальных ролях, о себе как представителе определенного пола и о своих будущих половых ролях.

Анализ результатов констатирующего этапа исследования показал недостаточный уровень развития полоролевой социализации детей экспериментальной группы. Было установлено, что у мальчиков и девочек в основном наблюдаются средний и низкий уровни полоролевой социализации. А именно, у большинства детей представления о правилах полоролевого поведения фрагментарны либо отсутствуют, проявление детьми «мужских» («женских») способов поведения в игровых ситуациях нестабильно, а в реальных ситуациях вообще не обнаружено.

Опираясь на полученные результаты был сделан вывод о том, что низкий уровень полоролевой социализации может быть вызван, в первую очередь, психо-физическими недостатками в развитии воспитанников реабилитационного центра. Дети, с которыми проводилась экспериментальная работа, имеют такие сложные заболевания, как детский церебральный паралич, поликистоз головного мозга, и др., в анамнезе — многочисленные сложные операции, что, в свою очередь, не могло не отразиться на их интеллектуальном развитии. В данной ситуации для реализации поставленных задач исследования необходимо осуществление систематической работы педагогов, воспитателей и родителей по полоролевому воспитанию детей.

На втором этапе сущность опытно-экспериментальной работы заключалась в формировании полоролевой компетентности у детей дошкольного возраста и была нацелена на ознакомление детей с качествами мужественности и женственности, их ролями в семье, на формирование навыков и умений поведения, а также выработку отношения детей к понятиям красоты, любви, доброжелательных отношений и формирование этих отношений между девочками и мальчиками в группе. Это направление связано с созданием условий для проявления и переживания детьми определенных чувств, характерных в большей степени тому или иному полу, например гордости, смелости, отваги у мальчиков; заботы, сочувствия, ласки — у девочек.

Одним из наиболее сложных и ответственных моментов этого этапа работы стала организация соответствующей практики взаимодействия мальчиков и девочек в группе детей дошкольного возраста. Перед нами встал вопрос, как

осуществить этот процесс максимально увлекательно для детей. Как известно, пространственно-предметная развивающая среда выступает условием полоролевого воспитания ребенка, стимулирует выражение дошкольником в жизнедеятельности своего мужского (женского) образа. Поэтому особое внимание было уделено созданию пространственно-предметной развивающей среды. Было создано разное пространство для игр мальчиков и девочек. Учитывая цветовую гамму, были внесены в группу детей полотенца для умывания темно-синего (для мальчиков) и розового (для девочек) цветов. Также были сделаны различия по цвету в шкафчиках для одежды, на детских кроватках, на стульчиках в групповой комнате. Все это помогало детям соотносить себя с определенным полом.

План полоролевого воспитания детей включал в себя различные дидактические, подвижные и сюжетно-ролевые игры, целью которых было формирование полоролевой устойчивости и интереса к взаимодействию с противоположным полом у детей 4–6 лет.

С целью закрепления и воссоздания у воспитанников мужских и женских образов, формирования представлений о домашних обязанностях женщин и мужчин, девочек и мальчиков, воспитания желания оказывать помощь людям были организованы такие сюжетно — ролевые игры, как «Семья», «Магазин», «Автомастерская», «Парикмахерская», «День рождения куклы», «Новоселье». Содержанием этих игр являлось знакомство детей с образами семьи, особенностями поведения представителей своего пола, представлениями о стереотипах мужественности и женственности, понимание внутрисемейных отношений с точки зрения принадлежности к полу родителей.

Формирование у дошкольников мотивов соответствовать эталонам мужественности (смелость, выдержка, эмоциональная устойчивость, умение преодолевать трудности) и женственности (доброта, заботливость, терпимость, скромность и т.д.), успешно происходили в процессе дидактических игр «Рассказки», «Поездка на автобусе», «Вызов скорой помощи», которые способствовали пониманию и уточнению воспитанниками таких понятий, как мужественность мальчиков и женственность девочек. Дети не просто играли, но и обогащали свои знания, учились видеть различия между мужчинами и женщинами, отражая в своих игровых ролях характерные роли мужчин и женщин.

Для формирования у детей основ социального взаимодействия между мальчиками и девочками, обогащения представлений детей о будущих половых ролях использовались подвижные игры «Путешествие в страну мальчиков и девочек», «Рыцарский турнир», «Кем я хочу стать». В их содержании подчеркивались важность и необходимость проявления положительных мужских качеств по отношению к девочкам, воспитание культуры дружеских отношений в детском коллективе. Организация продуктивной игровой деятельности помогла детям принять роли и выполнить в ней мужские и женские функции, а посредством этого понять и принять свой гендер.

Последний — контрольный этап исследования проводился по методикам констатирующего этапа. Сравнительный анализ показал, что проведенная нами работа дала положительный результат. К концу формирующего этапа эксперимента уменьшилось количество детей, имеющих низкий уровень полоролевой социализации. Повышение среднего и высокого уровней полоролевого воспитания детей дошкольного возраста не вызвано случайными причинами, а является следствием реализации плана экспериментальной работы по формированию полоролевой социализации посредством игровой деятельности. Благодаря проведенной

работе стало возможным усвоение воспитанниками половой роли через игровую деятельность.

Результаты проведенной работы показали, что в игре детей дошкольного возраста достигается уровень развития, который характеризуется принятием роли и умением осуществлять в определенной последовательности ролевые действия.

В заключение можно сказать, что специфика процесса полоролевой социализации детей позволяет считать правомерной работу по половому воспитанию уже в дошкольном возрасте, требует продолжения и на других этапах развития ребенка. Организация полоролевого воспитания должна осуществляться в аспекте целостной педагогической системы, не допускающей недооценку какого либо из ее компонентов.

Светличная Г. Н., Евдокимова К. А.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ВОПРОСАМ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ

Основным богатством государства, достоянием любой нации является здоровье его населения. Это есть «визитная карточка» социально-экономического состояния культуры и преуспеяния государства [Субетто А.И.,1999]. Одной из актуальных социальных, медико-психологических проблем в России была и остается проблема формирования, развития и сохранения здоровья, особенно студенческой молодежи, несущей свой потенциал здоровья следующему поколению.

В «основах здоровья» было сказано «... человек, небрежно относящийся к своему здоровью, является преступником вдвойне: он убивает жизнь свою, которая бы пригодилась для человечества; убивает жизнь детей, воспринимающих все дефекты организма своих родителей» [Гданский Л. 1910].

В нашем Институте экономики, финансов, права и технологии здоровьем студентов занимаются медицинский Центр, руководимый опытным врачом-Кардиологом, Петровой А.Ф.; кафедра физического воспитания, возглавляемая д. пед. н. проф. Дороховым С.И. и кафедра управления экономическими процессами, завкафедрой д. эк. н. проф. Заборовская О.В. У каждого подразделения свои функциональные обязанности, цели, задачи по вопросам профессионального образования и основ культуры здоровья. Наша кафедра, наряду с другими управлениями института, осуществляет обучение по следующим направлениям: социальная работа, туризм, социально-культурный сервис. Методологией построения образовательного процесса является системный подход с позиции теории функциональных систем П.К. Анохина. Студенты получают знания и практические навыки по вопросам: развития, сохранения, оценки уровня индивидуального здоровья; формирование здорового образа жизни; основам социальной медицины; применение современных медико-социальных технологий в различных сферах деятельности, а также вопросам создания здоровьесберегающих условий производственных, бытовых, учебных.

С 2010 года наша кафедра управления социальными и экономическими процессами, при поддержке администрации института, совместно с группой студентов (30–40 человек) выше названных направлений с представителями студенческого совета проводят 7 апреля институтский «Международный день здоровья», утвержденный Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ, 07.04.1948 г.). Сегодня ВОЗ объединяет 194 государства. Среди основных направлений ее деятельности является — охрана и укрепление состояния здоровья различных групп населения. Ежегодное проведение Международного дня здоровья ВОЗ посвящает какой-либо наиболее насущной проблеме здоровья населения. В России «День здоровья» проводится регулярно с 50-го года. Последние 20 лет, с внедрением валеологического образования в стране, он проводится наиболее активно, особенно в системе образования на всех уровнях. Форма проведения разнообразна.

Цель «Дня здоровья» — привлечь внимание всех категорий населения к глобальным проблемам здоровья и способом его сохранения и укрепления.

За это время мы провели 7 «Дней здоровья». Их тематика: «Уровень здоровья населения и урбанизация»; «Каждый день — это твой шаг к долголетию»; «Оценка основных показателей здоровья и факторы риска заболеваний»; «Трансмиссивные заболевания»; «Безопасность пищевых продуктов»; «Проблема диабета»; «Экология и здоровья» (2017 год в России был объявлен годом экологии).

Сценарий проведения каждого «Дня здоровья» готовится после утверждения ВОЗ темы «Международного дня здоровья».

Для успешного проведения «Дня здоровья» создается приказом ректора оргкомитет, куда входит кафедра управления социальными и экономическими процессами (д.м.н., проф. Светличная Г.Н.), отдел воспитательной работы (Короткова Е.Ф.), библиотека (Серова А.И.), типография института и группа подготовленных студентов.

Все участники подразделяются на несколько групп:

Первая группа — организационно-оформительская. Ее задача — разработать бейдж «Дня здоровья», оформить помещение согласно тематике, где проводится мероприятие, подготовить и размножить раздаточный материал, плакаты по тематике. Студенты этой же группы встречают всех входящих в институт с индивидуальным приветствием каждого «Будьте здоровы!» и вручают раздаточный материал и приглашение провести экспресс диагностику в мини-лаборатории, по врученному бланку.

Вторая группа — мини-лаборатория, куда входят подготовленные студенты. Задача группы — провести и оценить основные соматометрические показатели здоровья (определение роста, массы тела, определение индекса Кетле — рекомендуемое ВОЗ, позволяющее моментально рассчитать и определить один из факторов риска заболеваний — лишний вес). Другие студенты этой же группы измеряют окружность грудной клетки на вдохе и выдохе, проводят функциональные пробы, позволяющие оценить резервные возможности системы дыхания. Следующие студенты измеряют силу правой и левой кисти для оценки резерва мышечной силы. Студенты этой же группы проводят оценку состояния сердечно-сосудистой системы (измеряют артериальное давление — систолическое, диастолическое, измеряют частоту сердечных сокращений, оценивают их характеристики).

Третья группа — демонстрационная, задача которой — показ учебных фильмов: «Кто качает колыбель», «Начало», «Звуки музыки и здоровья человека». Кроме того, они готовят и оформляют красочный стенд по тематике «Дня

здоровья» с теоретическим и практическим аспектами проблемы. У стенда находятся 2–3 студента, которые проводят мини-лекцию, отвечают на вопросы.

Четвертая группа — результирующая. Они анализируют, подводят итоги участников мероприятия, прошедших экспресс исследования, анализируют «Дерево Знаний» (знаю — не знаю), проводят анкетирование, изучают мнение студентов. Постоянно осуществляется фотосессия мероприятия. За эти годы два раза проводили конкурс газет, плакатов между факультетами по вопросам здоровья.

Завершающим этапом «Дня здоровья» всех участников приглашают посетить «аптекарскую мастерскую — фитобар», где студенты угощают горячим витаминным фиточаем с подробным объяснением состава и его пользы, в этот сложный, весенний период, за эти годы студенты, преподаватели и сотрудники выпили около 2000-х тысяч пакетов целебного напитка.

В библиотеке института за несколько дней до праздника — «Международного дня здоровья» оформляется выставка книг — научных статей по вопросам здоровья человека, его сохранения и тематике года.

Каждый год проведения «Международного дня здоровья» освещается в институтской газете «Новости Alma Mater», где подробно отражаются проведение праздника, предварительные результаты с благодарностью всех участников мероприятия.

По предварительным данным, за восемь лет проведения «Международного дня здоровья» в нашем институте приняли участие 450 подготовленных студентов, которые провели оценку по основным соматометрическим показателям здоровья у 750 студентов различных факультетов вуза. Было напечатано и роздано более 4000 тысяч экземпляра раздаточного материала по вопросам оценки и сохранения, факторам риска здоровья и памятка Российскому долгожителю и др.

Предварительный, частичный анализ фактических данных показал, что соотношение массы тела и роста (индекс Кетле) в 75,6% случаев соответствовал норме, то есть здоровому человеку (18,5–25,0 кг/м²), в 10,5% свидетельствовал об избытке массы тела (угрожающий фактор для здоровья), в 3% был выше 30,0 кг/м², то есть говорил о начальной форме ожирения и в 10% был ниже 18,5 кг/м² указывающий о хронической, энергетической недостаточности.

При оценке функционального состояния сердечно-сосудистой системы у большинства студентов они соответствовали показателям здорового человека, встречались единичные случаи с повышенным артериальным давлением (гипертония) и признаками гипотонии, чаще у девушек (в дальнейшем мы публикуем подробные полученные результаты о здоровье студентов).

Краткий медико-социальный опрос (200 студентов) в 55% опрошенных юношей и в 53% девушек ответили, что мало уделяют времени здоровью и знают о нем недостаточно, в 42% и 40% соответственно — заботятся о своем здоровье, в 84,2% случая знают, что здоровье зависит от самого себя.

Мы считаем, что одной из социальных форм работы со студентами по вопросам здоровья является проведение 7 апреля «Международного дня здоровья». В этом плане группа подготовленных студентов — это первое самостоятельное внедрение полученных знаний и навыков, по оценке и самоконтролю своего здоровья, коллег, друзей, родных и т.д.; а для студентов, не имеющих в программе дисциплины о здоровье, будет первым шагом в познании, как оценить здоровье, жить здоровым и сохранить его на долгие, счастливые годы.

СОЦИАЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ ВО ФРАНЦИИ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Социальная работа во Франции обусловлена социальной политикой, направленной на разграничение полномочий между центром и регионами, с целью ускоренного решения социальных проблем. Департаменты Франции как административно-территориальные единицы на основании закона от 2 марта 1982 г. получили реальную возможность не только принимать решения по вопросам образования и общественной безопасности, но и выполнять функции социальной защиты, разрабатывая специальные программы на базе социальных центров, с целью улучшения социального климата. В каждом департаменте работают десятки социальных центров, они могут иметь разную направленность, но их главная задача — активировать жизненные цели, помочь сформировать позицию личной ответственности и вернуть чувство полезности обществу.

Социальный центр во Франции — это структура местного сообщества, состоящая из профессионалов и добровольцев, участвующих в создании социальных проектов, содействующих социальной сплоченности. Такое объединение (руководителей, сотрудников и партнеров проекта, а также жителей и волонтеров) дает возможность наблюдать эволюцию местной среды и способствует проявлению инициативы самих участников, влиянию на динамику социального развития в их сообществе и участию в коллективных мероприятиях.

Основная цель социальной работы во Франции заключается не только в том, чтобы оказать адресную социальную поддержку, но и в том, чтобы помочь коллективно решить проблематичные ситуации, влияющие на качество жизни в локальном сообществе. Это делает возможной эмансипацию людей, повышает способность влиять на решения, которые касаются их лично. Поэтому деятельность социальных центров во Франции направлена на продвижение таких ценностей и принципов, как уважение человеческого достоинства, солидарность и участие. Это необходимо для того, чтобы сами жители проявляли желание и способность к действию, были вовлечены в процесс расширения своих прав и возможностей.

Обладая определенными средствами, социальные центры оказывают поддержку людям, которые вынуждены противостоять тяжелым испытаниям или находятся в социальной изоляции, помогают разъяснять вопросы, касающиеся уважения, гендерного равенства и равноправия в отношениях между мужчиной и женщиной.

В качестве примера можно указать на социальный центр Багатель в департаменте Жиронда региона Бордо, созданный в 1966 году для удовлетворения потребностей жителей, который был одним из первых (на сегодняшний день их 37), в него входят 610 человек (235 детей и 375 взрослых). В команду специалистов для взрослого населения входят несколько постоянных сотрудников и 11 организаторов анимационных и культурно-досуговых программ. Каждую неделю в социальном центре проводится около 45 мероприятий для взрослых, среди которых могут быть различные занятия, лекции, индивидуальные консультации в ситуациях жизненных трудностей.

Целью деятельности, направленной на детей с 4 до 10 лет, становится развитие их чувства ответственности. В процессе совместных игр и проведения праздников дети обучаются навыкам взаимодействия друг с другом. Для подростков

с 11 до 17 лет разработаны программы, целью которых становятся занятия спортом, способствующие развитию физических и культурных навыков и умений. Окружающие детей и подростков взрослые помогают им научиться правилам жизни сообщества, сопровождают и строят вместе с молодыми людьми их собственные проекты, содействуя тем самым развитию детей и молодежи в группе.

В команду специалистов для детей входят не только организаторы досуговой деятельности, но и консультанты по семейным и экономическим вопросам. Каждую среду детей приглашают в социальный центр Багатель в послеобеденное время для того, чтобы они проводили время в творческих мастерских и клубах по интересам. Во время школьных каникул дети приглашаются в центр ежедневно.

В подобные центры за поддержкой обращаются лица, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, и специалист по социальной работе должен обладать необходимыми навыками, с тем чтобы помочь справиться с обстоятельствами, которые вызывают переживания, и не позволить им распространиться на его собственную личную жизнь, проявившись в виде скрытого или объявленного конфликта.

Главная задача, которая ставится перед сотрудниками социального центра, состоит в мобилизации людей, не привыкших принимать участие в его функционировании. Поэтому так важно, чтобы первая коммуникация с данной организацией сыграла положительную роль. Для этого необходимо обучение добровольцев и сотрудников, желающих установить контакт, стимулировать интерактивный обмен мнениями между новыми участниками и жителями, которые уже посещают данную структуру. Для того, чтобы в ситуации гостеприимства и активного желания помочь не сталкиваться с агрессивной реакцией со стороны некоторых людей, обратившихся в организацию, для специалистов проводятся тренинги, помогающие приобрести навыки для прогнозирования и умения справляться с непредвиденными ситуациями, сохранять спокойствие и возвращать беседу в прежнее русло.

В том случае, когда возникает особая проблематика, требующая творческих исследований, может быть разработан проект, который не будет являться продолжением повседневной функционирующей деятельности социального центра. Тогда он может быть идентифицирован на основе следующих характеристик:

- уникальность желаемого результата;
- коллективная поэтапная разработка с участием разных специалистов;
- его временный характер: как только проект будет завершен, проектная группа будет расформирована, в случае же необходимости возобновления действия, структура будет восстановлена. Если требуется другая программа (адаптация к новым условиям, новый проект), цикл возобновляется с новой командой.

Важными ресурсами социального проекта становятся вовлеченность в него каждого участника и понимание специфики своего района, именно это способствует динамике развития, изменения и трансформации. Разработка проекта позволяет стимулировать процесс размышлений и действий, направленных на мобилизацию, вовлечение различных субъектов культуры, объединение различных интересов в коллективный проект. Социально значимый проект для осуществления территориального общественного самоуправления создается совместно с партнерами и жителями, с целью улучшения качества их жизни в своей среде.

Устойчивое развитие такой структуры, как социальный центр, деятельность которой направлена на реализацию определенных социальных программ регионального значения, является актуальной проблемой не только на сегодняшний

день, но и проблемой будущего. В фокусе данной проблемы оказывается не только снижение воздействия институциональной среды на жизнедеятельность человека, но и стратегические направления создания новых проектов и оценка эффективности социальной деятельности.

Черкашина Т. Ф., Кузьменкова Л. В.

ОПЫТ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ И СТАРЫМИ ЛЮДЬМИ В СИСТЕМЕ ПАНСИОНАТОВ «ОПЕКА»

Жизнь такова, что люди в положенный срок, переходя границу возраста, становятся старыми. Правда, этот период проживается по-разному в силу различного отношения к старости самого человека, его окружения, а также тех обстоятельств, которые влияют на его здоровье, состояние психики и всего организма. Бытует мнение, что со старшим возрастом связаны только негативные изменения личности [Краснова О. В., 2005, Томе Х.; Бельски М. П., 1995]. Но исследования пожилых людей показали несостоятельность тезисов, как об общем сокращении духовной продуктивности, так и о деградации личности, т. е. дезинтеграции и снижении способности к адаптации. Имеется много подходов к описанию типов старения и старости [Бромлей Д. Б., 1988; Рошак К., 1990; И. С. Кон, 2002]. Так как в основу симптомокомплекса закладываются различные сочетания признаков, то классификаций получилось довольно много. Мы ориентировались на практику психологической работы с пожилыми и старыми людьми, поэтому опирались на типы приспособления личности к старости. В основном в научной литературе отмечается от трех до пяти типов, начиная от конструктивного типа, то есть социально-активного, далее по ниспадающей относительно принятия на себя социально-значимых ролей до полного ухода в себя, переживания одиночества, отверженности, вплоть до аутоагрессии.

В пансионат «Опека», который имеет несколько филиалов по Санкт-Петербургу и Ленинградской области, попадают пожилые и старые люди разных типов по проживанию этого периода жизни, а также различных характеров, привычек, страдающие не от одного недуга, а как правило, комплекса соматических заболеваний. Но их всех объединяет одно: близкие люди не в состоянии по ряду причин оказывать им необходимый уход и внимание. Поэтому на плечи сотрудников пансионата ложатся не только обязанности по медицинскому уходу, удовлетворению гигиенических потребностей, но и по созданию психологического комфорта, что определяет цель профессиональной деятельности психолога пансионата, тем самым обуславливая и его задачи: создание атмосферы, благоприятной для адаптации к новым условиям и обстоятельствам жизни; оказание помощи в сохранении устойчивых позитивных состояний и самовосприимчивости; поддержание когнитивных функций. Для обеспечения эффективной психологической поддержки постояльцев психолог обязан отвечать необходимым профессиональным требованиям, учитывающим особенности данного контингента подопечных.

На основании длительного практического опыта работы в системе пансионатов «Опека» разработаны программы как индивидуального, так и группового подходов в реализации поставленных задач, начиная от организации рабочего

и терапевтического пространства до разработки программ занятий и праздников для интеллектуально сохранных постояльцев и программ работы с пациентами с затухающими когнитивными функциями. Кроме того, стоит обратить внимание на особые составляющие в работе психолога пансионата: во-первых, это психологическая работа с родственниками постояльцев, во-вторых, это просветительская и разъяснительная работа в общественных организациях, в учебных учреждениях по организации волонтерского движения. В выводах отмечаются особенности профессиональной деятельности психолога, работающего с пожилыми и старыми людьми, необходимые профессионально важные качества специалиста, а также авторские решения в виде программ в реализации задач по обеспечению психологической комфортности проживания в системе пансионата «Опека».

РАЗДЕЛ 6.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Андреев А. С.

ОСОЗНАННОСТЬ И АУТЕНТИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемы современной отечественной (и не только отечественной) системы образования известны каждому, кто с ней сталкивался. Пониженный интерес к учебному процессу у большинства учащихся и педагогов, существенное несоответствие обучающих программ реальным жизненным потребностям как личности учащегося, так и запросам социума, низкий уровень, культуры, дисциплины и знаний, отсутствие или низкий уровень практических умений и навыков, неспособность применить приобретенные знания на практике, психологическая неподготовленность выпускников к жизни и профессиональной деятельности и т. д. Эти проблемы и являются объектом нашего исследования, а предметом его является решение этих проблем на основе предлагаемого нами подхода. Таким образом, актуальность темы данной работы обусловлена актуальностью рассматриваемых в ней проблем и новизной предлагаемого подхода к их решению. Цель работы — предложить для обсуждения новую концепцию образовательной системы, направленную на гармонизацию системы человек — природа — общество.

Основными принципами разрабатываемого нами интегративного системно-процессуального подхода являются интегративность, системность и процессуальность. Интегративность подразумевает интеграцию различных подходов и интеграцию личности, т. е. формирование внутренне непротиворечивой цели личности. Процессуальность подразумевает рассмотрение личности и ее проявлений в контексте динамики их проявлений. Системность подразумевает применение системного подхода с присущей ему холистичностью, основанной на взаимосвязях.

В данной работе основными категориями нашего рассмотрения являются также категории осознанности и аутентичности. Под осознанностью мы понимаем интегральную характеристику сознания, определяющую объем осознаваемой области психического пространства, глубину и ясность осознания.

Аутентичность — способность быть собой, т.е. следовать своим актуальным потребностям в реальных жизненных ситуациях.

Принципиально важное значение в процессе социального взаимодействия приобретает осознание происходящего на границе контакта личности с окружающей средой вообще и со взаимодействующим субъектом в частности. Здесь мы имеем в виду субъект-субъектные отношения. Именно общий уровень осознанности в сочетании с осознанностью в процессе взаимодействия определяет качество удовлетворяемых потребностей. Говоря о качестве потребностей, мы имеем в виду, во-первых, место, занимаемое данной потребностью в «пирамиде потребностей» А. Маслоу. Во-вторых, является ли данная потребность (пользуясь терминологией А. Маслоу) дефицитарной или бытийной. При этом важно учитывать, что необходимыми условиями для перехода к «высшим» — бытийным — потребностям необходимо не только минимально необходимое удовлетворение базовых витальных потребностей, но также необходимый уровень удовлетворения потребности в безопасности и социальных дефицитарных потребностей. К последним относятся потребность в принятии, любви (или хотя бы доброжелательности) и уважении. Таким образом, необходимо, чтобы учащийся чувствовал себя в учебном заведении в безопасности, а также чувствовал, что его принимают таким, каков он есть, доброжелательно и с уважением. Речь идет о соблюдении базовых экзистенциальных прав человека: права быть собой (именно таким, как есть), права на любовь и права на уважение. Причем эти права не требуются заслуживать. Они обусловлены тем, что любое существо (да и не живой объект) имеет право быть, быть любимым и уважаемым *argiori*, просто потому, что он есть. Это положение — одно из фундаментальных, поскольку оно определяет отношение и к людям, и к животным, и к растениям, и к источникам, водоемам, горам и земным недрам...

На этой основе формируются бытийные потребности: социальные (потребность принимать других и мир такими, каковы они есть, потребность любить и уважать), а также потребности в экологичном творческом самовыражении, а также в трансценденции, как средстве обретения внутренней целостности и единства с миром. Важность трансценденции для процесса развития личности отмечали столь различные авторы, как А. Маслоу, С. Гроф, Ч. Тарт, Д. А. Леонтьев, К. Наранхо и многие другие.

К сожалению, упомянутые условия развития личности трудно встретить не только в государственных, но и в частных учебных заведениях. В первых еще встречаются ситуации, когда у учащихся нет возможности удовлетворить даже свои базовые витальные потребности. В частных школах чаще встречается противоположное: вседозволенность, отсутствие дисциплины и уважения учеников по отношению к учителю.

Как же выйти из этого порочного круга? Очевидно, что все начинается с любви, принятия и уважения к каждому и его потребностям. О том, что это возможно в реальности, красноречиво свидетельствует опыт А. С. Макаренко, Ш. А. Амонашвили и многих других гуманистически ориентированных педагогов. Хорошо известно, как они эффективно содействовали раскрытию бытийных потребностей.

Хорошо известно, что для овладения (усвоение плюс способность применять) информацией необходимо некоторое время находиться в соответствующей «питательной среде». Например, находиться в англоязычной среде при изучении английского языка. Эта особенность психики используется, в частности, в вальдорфской педагогике. Нахождение в среде способствует самообучению. Согласно

концепции образования, разрабатываемой современным российским психологом В.А. Павловым, аналогичным образом работает и механизм социализации. Когда ребенок попадает в доброжелательную творческую атмосферу, у него с большой вероятностью вырабатываются установки на доброжелательность и творчество. Однако, согласно Павлову В. А., для освоения образовательного предмета (образовательной дисциплины) этого мало. Поварившись в информационном «супе», важно структурировать полученные знания. Такая структура образует базу знаний в данной области. Базовые знания должны быть доведены до автоматизма. Именно последнее обстоятельство позволяет их свободно использовать на практике. Практика отшлифовывает полученные знания и дает знания и навыки, дополняющие базовые.

Нужны ли обществу осознанные творческие люди? Мы не сомневаемся в положительном ответе на этот вопрос. Основанием для нашей уверенности является очевидный для всех глобальный кризис, который переживает человечество на данном этапе своего развития. Кризис, прогрессирующий катастрофическим образом. Только единение общества на основе взаимного уважения и доброжелательности, и единение его с природой на той же основе, может (если это еще возможно) спасти человечество от гибели. Однако для этого многое должно измениться коренным образом.

Аралбаева Р. К., Абылгазиева Ж. К.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Значительные социально-экономические и политические преобразования, произошедшие в последние годы в Республике Казахстан, повлекли за собой необходимость в пересмотре целей и задач подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности. В контексте модернизации и реформирования системы высшего образования интегральным показателем качества подготовки будущего специалиста для среднего образования сегодня очень востребовано и актуально для обучения будущего поколения.

В послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [Назарбаев Н. А., 2007]. В этой связи была разработана Концепция полиязычного образования. Данная Концепция, рассматривая полиязычное образование как действенный инструмент подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира, ориентирует на углубленное изучение государственного казахского языка в гармоничном взаимодействии с обучением русскому и английскому [Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан, 2006].

В современной педагогике и психологии целью воспитания и обучения является развитие личности ребенка. Развитие личности рассматривается как длительный процесс освоения культуры народа. Речевая культура — это

составляющая часть общей культуры, поэтому речевое развитие является важнейшей задачей формирования личности младшего школьника.

Анализ педагогической и методической литературы, диссертационных исследований, состояния практики обучения иностранным языкам показал, что современные младшие школьники получают образование в условиях информационного общества, вариативности, интеграции языков и культур, поликультурности и многоязычия, усиления роли иностранного языка в жизни общества [Г. В. Елизарова, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, 2009].

К основным тенденциям современного общества, влияющим на развитие трехязычия, следует отнести «ускорение процессов глобализации, формирование поликультурности, развитие взаимоотношений стран и культур, необходимость коммуникативно-информационного взаимодействия» [Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан, 2006].

Рассматривая роль иностранного языка как учебного предмета, Н. Д. Гальскова выделяет в качестве основной функции языкового образования «систематическое обучение и воспитание обучаемых, направленных на овладение ими:

- неродным языком как средством опосредованного и опосредованного общения с носителями этого языка, средством познания чужой и своей национальной культуры, своего родного языка;
- неродным языком как инструментом, позволяющим успешно ориентироваться в современном поликультурном и мультилингвальном мире;
- ценностными ориентациями и нормами вербального и невербального поведения, обусловленными спецификой социокультурного, политического и социально-экономического этапов развития родной страны, страны изучаемого языка и мировой цивилизации.

Данные позиции мы определяем как функциональные компоненты языкового образования, которые берем за основу при разработке интегративного подхода.

Рассматривая вопросы происхождения языка, отношения языка и мышления, языка и действительности, отношения языка и речи, мы опирались на позицию познания действительности.

Возникнув из необходимости общения, язык становится и средством общения между людьми, обеспечивая обмен мыслями, знаниями, опытом, становясь и средством организации познания, накопления знаний, средством организации труда, развития производства и общества.

Второй важный аспект — отношение языка и познания. В этом контексте язык рассматривается как средство фиксации, закрепления и обобщения полученных знаний. Процессу познания соответствуют и формы языка, фиксирующие результаты познания. Обобщенные знания, отражающие существенные особенности, сущность познаваемых объектов, являются содержанием понятий, которые рассматриваются как форма мысли. Единицей языка, в которой фиксируются результаты познания и мышления в форме понятия является слово. «Всякое слово (речь) уже обобщает». «Чувства показывают реальность, мысль и слово — общее. Каждое слово, даже самое конкретное по содержанию есть результат обобщения» [В. И. Логинова, 1991].

В современной психолого-педагогической, лингвистической науке слово рассматривается как знак, обозначающий результаты познания, мышления в форме понятия. Слово, являясь основным элементом языка, обозначает существенные особенности предметов, явлений, выделенные человеком в процессе познания, а также и признаки, отношения, ставшие предметом осмысления. В слове

кодируется наш познавательный опыт. Из этого следует, что само освоение слова ребенком есть освоение понятия. Эту мысль мы находим и у Л. Н. Толстого, который подчеркнул, что слово усваивается ребенком легко тогда, когда он усвоил понятие, закрепленное в этом слове [Л. Н. Толстой, 1987]. Поэтому, говоря об освоении слова ребенком, необходимо, прежде всего, обратить внимание и на освоение понятия. Вот почему необходимо рассмотреть, что в современной науке понимается под понятием и как осуществляется освоение понятия ребенком.

В современной психолого-педагогической литературе изучению понятия как формы существования мысли уделяется большое внимание. Понятие определяется как форма мысли, в которой отражается сущность предметов и явлений, и этим подчеркивается его важная роль в познании. Этим понятие отличается от представления.

Представления относятся к начальной ступени познания, на которой отражаются чувственно данные свойства предметов, явлений. Представление ближе к действительности, предметы отражаются в них более или менее цельным, естественном виде. Оперирование понятием в той или иной мере связано с представлениями. Представление более или менее конкретно, понятие абстрактно. Мышление рассматривается как процесс оперирования понятием.

Понятие имеет содержание и объем. Под содержанием понятия понимается совокупность отличительных признаков, свойств и отношений предметов, ядром которой являются существенные признаки. Совокупность основных существенных признаков того или иного вида конкретных предметов действительности называются их сущностью.

Таким образом, при помощи понятия осуществляется более глубокое познание действительности путем выделения существенных ее сторон, но вместе с тем понятие содержит в себе богатство особенного, индивидуального (единичного).

В дидактическом наследии Я. А. Коменского вопросы развития речи дошкольника занимают большое место. Он считал, что без развития речи начиная с дошкольного возраста, не может быть достигнуто образование человека. В знаменитой «Материнской школе» Я. А. Коменский указал, что ребенок должен освоить значительный по объему запас слов, которые будут необходимо в начальной школе [Я. А. Коменский, 1947].

Поэтому при подготовке будущих педагогов для работы в начальной школе, необходимо формировать у них практические навыки и приемы к развитию речевой деятельности и решению всех основных задач речевого общения трехязычия.

Гончарова Н. А.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕВИАЦИИ И СТРЕССОВОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Образовательная среда представляет собой систему, оказывающую специфическое влияние на личность обучающегося. Согласно Л. С. Выготскому, она является источником всех свойств личности и социального развития, а также обеспечения интериоризации высших психических функций [Выготский Л. С.,

1984]. Современная образовательная среда высшего образовательного учреждения, со свойственной ей сверхплотной насыщенностью информацией, нормами, требованиями, правилами, угрозами несоответствия, программно-методическими комплексами, порождает явления парадоксального характера, выраженные в виде девиаций, профессиональном дизонтогенезе и ранней профессиональной деформации.

Формирование девиаций остается незамеченным до критического момента их проявлений в различных ситуациях жизнедеятельности и профессиональной деятельности. Так, о девиациях сотрудников полиции, как правило, речь идет только на стадии обнаружения профессиональной деформации. А между тем это уже стадия профессионализма, при которой сложилась нормативная система выполнения трудовых действий. При этом проявления агрессивных девиаций и асоциального поведения сопровождаются переживанием глубоких стрессовых и кризисных состояний. Возможно, девиации являются следствием выполнения профессиональных обязанностей в особых и экстремальных условиях. Также это может быть детерминировано и более ранними явлениями, возникающими на начальных стадиях профессиогенеза, в период профессионального обучения.

В нашем исследовании данная гипотеза проверялась при помощи Методики «Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик), Методики изучения акцентуаций характера К. Леонгарда — С. Шмишека, Методики диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко). В исследовании принимали участие сотрудники полиции ($n=60$), и лица, обучающиеся в вузе по юридическим специальностям ($n=60$).

Результаты исследования показали, что девиации в виде агрессивного поведения являются характерными и ярко выраженными в структуре индивидуально-психологических особенностей обучающихся. При этом значения агрессивности достоверно выше (при $p \leq 0,05$) по сравнению со значениями показателей ввыборке профессионалов. Агрессивные тактики в отставании собственных интересов и стремлениях к самореализации являются непродуктивными и свидетельствуют о частоте переживания страхов и тревоги, естественной защиты индивида от вредного влияния среды. Проявления агрессивного поведения могут быть следствием выученной тактики преодоления трудностей и препятствий на пути реализации потребностей и адаптации.

Сравнение показателей акцентуаций характера показало, что значения шкалы «тревожный тип» (различия при $p \leq 0,0001$), более высокие в группе обучающихся, что позволяет констатировать значимо низкий порог чувствительности ко многим стрессовым ситуациям. Происхождение тревожности как механизма защиты может определяться заниженной самооценкой, неуверенностью в собственных силах и неспособностью использовать про социальные тактики совладания с внутренними переживаниями. Возможно, в данных условиях образовательного процесса, при переживании тревожности гораздо легче подчиниться требованиям, признавая авторитарность среды, что помогает еще несформированному будущему сотруднику индивидуальным адаптивным способом достичь успешности в деятельности.

В обеих группах установлена тенденция в акцентуации «застревание» ($18 \pm 2,1$), что позволяет предположить наличие стойких эмоциональных состояний, переживание отрицательных эмоций на протяжении длительного времени, неспособности изменить свою жизненную позицию при изменяющейся ситуации.

Произведен анализ показателей эмоционального выгорания личности респондентов, выполненный при помощи методики В.В. Бойко. На основании результатов методики выявлены интегральные показатели трех фаз стресса: «напряжение», «резистенция», «истощение». Было установлено, что реакции на психотравмирующие ситуации лиц группы обучающихся характеризуются активным переживанием стадии истощения.

В результате анализа показателей фазы напряжения, в группе обучающихся выявлено наличие низких значений ($31,36 \pm 9,04$), которые свидетельствуют об отсутствии стрессовых состояний, связанных с напряжением. Иными словами, данная фаза не сформировалась. Исследование отдельных симптомов данной фазы показывает, что ярко выраженные состояния не переживаются в настоящем. Однако в значениях данной фазы доминируют тревога и депрессия ($8,54 \pm 3,6$), среднее значение приближается к критическому. Можно предположить, что в профессиональных ситуациях происходит снижение энергетического потенциала и общего настроения, заторможенность, подавленность, ввиду чрезмерного влияния стресса, конфликтов и отсутствия полноценного отдыха.

Анализ показателей фазы резистенции показал наличие низких значений ($34,09 \pm 8,66$), что свидетельствует о нормальной сопротивляемости организма по отношению к вредным воздействиям извне, но близких к границе начала формирования данного признака. В анализе отдельных симптомов сопротивления стрессу установлено, что в значениях данной фазы доминируют признаки редукции профессиональных обязанностей, выраженные в упрощении общения с окружающими людьми в процессе профессиональной деятельности. Отмечается отсутствие эмоционального подкрепления во взаимоотношениях и эмоционально-нравственная дезориентация, выраженная в поведенческих паттернах избегания сочувствующих действий по отношению к человеку, и проявлении адекватных эмоций в нужный момент взаимодействия.

Анализ показателей фазы истощения показал наличие пограничных значений ($36,59 \pm 9,26$), что свидетельствует о начале формирования данного признака. К доминирующему симптому относится личностная отстраненность, проявляющаяся в утрате интереса к социальному окружению, включая субъектов деятельности. Респонденты не испытывают удовольствия от общения с другими людьми, не извлекают из взаимоотношений пользы. В содержании стадии истощения доминирует «симптом психовегетативных и психосоматических нарушений». Учитывая форму проведения исследования с респондентами, где представление о ситуации профессиональной деятельности должно было помочь дать ответ на поставленный в тесте вопрос, следует отметить крайнее неблагоприятное состояние. В данном случае только представление субъекта о деятельности вызывает у него плохое настроение, отвращение, дурные ассоциации и бессонницу. Тут обнаруживаются глубокие травматические переживания отрицательного эмоционального характера, которые в дальнейшем усугубляют общее психическое и физическое состояние. Происходит переход эмоциональных переживаний на психосматику, и это свидетельствует о том, что организм уже не может справиться со стрессовой ситуацией самостоятельно. Таким образом, данный защитный механизм приведен в состояние уже не восполняемой активности.

В процессе исследования был произведен и корреляционный анализ, в результате которого получены высоко значимые, достоверные и положительные связи показателей «агрессии» и «личностной отстраненности» ($r=0,254$, $p \leq 0,05$),

«агрессии» и «психосоматических и психовегетативных нарушений» ($r=0,550$, $p \leq 0,01$).

Проведенное исследование взаимосвязи девиаций и стрессового состояния личности в условиях современной образовательной среды позволило сформулировать следующие выводы:

1. Выявлены высокие значения показателей агрессивности обучающихся в вузе по сравнению с работающими субъектами, что является свидетельством наличия девиаций в поведении.

2. Агрессивное поведение, как проявление девиаций, выраженное в готовности к действиям, наносящим ущерб другим людям, значимо связано с переживанием субъектом образовательной деятельности стрессовых ситуаций и ранним формированием профессиональных деформаций.

3. Активность агрессивных девиаций обнаруживается на ранних стадиях профессиогенеза и порождается особенностями образовательной среды, возможностями викарного научения агрессивному поведению, условиями, детерминирующими переживания тревоги, страхов, деструктивного перфекционизма.

4. Достоверно высокие значения на стрессовой стадии напряжения показывают, что в качестве стрессовых факторов для обучающихся выступают состояния неудовлетворенности собой, тревоги и депрессии, на стадии истощения переживается состояние эмоционального дефицита, личностной отстраненности, психосоматических и психовегетативных нарушений.

5. Доминирующие симптомы личностной отстраненности и психосоматических и психовегетативных нарушений сопровождаются дефицитностью стрессовых ресурсов, пресыщением общения с людьми, разочарованием в них, отсутствием полноценного отдыха, чрезмерной ответственностью за выполнение какой-либо деятельности.

Кузьменкова Л. В., Дудкина О. К.

ТРУДНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ЧАСТИ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В СТАЦИОНАРЕ ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОЙ БОЛЬНИЦЫ

Анализ современных тенденций рынка труда показывает, что все чаще организациям требуются специалисты не только с высшим психологическим образованием, но и с образованием клинического (медицинского) психолога. Текущие образовательные стандарты таковы, что получить вышеуказанное образование студент может двумя способами: закончив очный специалитет по направлению «Клиническая психология», что не для всех возможно, или бакалавриат (магистратуру) по психологии и осуществив профессиональную переподготовку по направлению «Клиническая психология» в профильной организации. Поэтому для студента, выбравшего второй путь, немаловажным вопросом становится организация своей практической работы и экспериментальных исследований на базе медицинских учреждений, в частности, на базе психоневрологических стационаров, уже на этапе обучения в бакалавриате факультета психологии СПбГИПСР. Такой

подход дает студенту уже в процессе обучения познакомиться с основными трудностями будущей профессии и наметить пути их решения.

История развития различных отраслей науки свидетельствует о том, что экспериментальный метод исследования является более совершенным, нежели наблюдение и описание. Многие науки обязаны своим прогрессом именно этому методу.

Экспериментальный метод часто используется в различных областях медицины, но в психиатрии явления патологии психики чаще исследуются методом наблюдения и беседы с больными, т.к. сама природа этих явлений такова, что установить их наличие или отсутствие удается именно при опросе и наблюдении.

Между тем, именно развитие клинической психологии на современном этапе дает возможность врачу на основе данных, полученных в результате работы медицинского психолога, а особенно с помощью экспериментального метода, поставить более точный диагноз пациенту или подтвердить текущий.

Эксперимент в науке отличается от простого наблюдения тем, что изучаемое явление специально создается или вызывается, а также тем, что оно многократно наблюдается и объективно регистрируется в специально создаваемых варьирующихся условиях. Благодаря эксперименту причина явления как бы отделяется от условий, в которых оно развивается, кроме того, изучаются условия, усиливающие либо ослабляющие, либо уничтожающие данное явление. Таким образом, становится возможным познание причин и закономерностей развития и исчезновения явления, т.е. его сущности. Благодаря экспериментальному методу исследователь овладевает явлением [Рубинштейн С. Я., 1999]. С учетом того, что строение мозга человека отличается от строения мозга животных, перенос результатов, полученных на животных, на человека возможен лишь в отношении аналогично функционирующих органов и систем.

Иногда возникают сомнения в том, возможно ли вообще проведение экспериментальной работы с психически больными. Эксперимент предполагает многократное повторение каких-либо действий в строго одинаковых условиях; испытуемые должны понимать и выполнять инструкции экспериментатора; подразумевается одинаковая заинтересованность больных в выполнении этой инструкции. Всего этого трудно ожидать от психически больных. Тем не менее, экспериментальная работа с ними возможна. [Рубинштейн С. Я., 1999].

Специфика психоневрологической больницы такова, что студент, планирующий в дальнейшем быть специалистом именно в области патопсихологии, сталкивается с большими трудностями в организации экспериментальной части научно-практических работ.

Во-первых, организационные проблемы: трудности в оформлении документации при осуществлении экспериментальной деятельности при прохождении практики; пропускной режим стационара (многие психоневрологические клиники в своих отделениях содержат пациентов, совершивших преступления и отбывающих там принудительное лечение); неготовность принимать студентов и вести с ними работу в силу большой загруженности или отсутствия мотивации у принимающей стороны.

Во-вторых, методологические проблемы — трудности выбора методики исследования и конкретной фокус-группы пациентов, в которой будет проводиться исследование, где и когда (наличие условий для этих исследований), каков будет контроль эффективности выбранных методик. Специфика заболеваний пациентов требует не только особого построения эксперимента, но и необходима

простота инструкций, видеоизмененная мотивировка заданий, тщательность в протоколировании опыта.

В-третьих, когнитивные проблемы — трудность найти подход к самим пациентам. Часто симптоматика заболеваний психики такова, что пациенты бывают крайне недоверчивыми, агрессивными или имеют большой дефект когнитивных функций. Осуществление эксперимента проводится по схеме работы с диагностическим блоком, в который надо вводить не только измерительные техники, но и информацию о том, как его преподнести респондентам.

В-четвертых, проблемы нестабильности — течение болезней пациентов при психических расстройствах особенно непредсказуемо, поэтому их состояние бывает крайне нестабильным: сегодня пациент в депрессии, завтра он уже может быть в эйфории. Отсюда сложность анализа результатов экспериментальной части научно-практических работ.

В-пятых, социально-юридические проблемы — любое экспериментальное исследование может выявить не только особенности течения заболевания, но и факты биографии пациента, ранее неизвестные, вплоть до совершенных им ранее преступлений. После этого возникают смежные вопросы медицины, психологии и юриспруденции, которые достаточно сложны в реализации.

С учетом вышеперечисленных трудностей нами был выработан подход в работе с данным контингентом респондентов, ориентированный, с одной стороны, на изучение возможностей различных психоневрологических стационаров СПб, которые могли бы стать базой для практики студента и для реализации экспериментальной части научно-практической работы, заинтересованной стороны для подготовки будущих специалистов в области патопсихологии. С другой стороны, подход ориентирован на подбор и разработку методических приемов, изменяемых в экспериментальных исследованиях со специфическим контингентом респондентов.

Кузьменкова Л. В., Кусков Д. В.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ И ИХ РЕШЕНИЕ: ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРОЕКТИВНЫХ ТЕХНИК

Требования к уровню подготовки специалистов-психологов растут с каждым годом. Сегодня уровень профессиональной подготовки психолога, выпускника профильного высшего учебного заведения, выражается в его компетентности, которая позволяет ему эффективно осуществлять собственную индивидуальную профессиональную деятельность. От него требуется не просто воспроизведение заученных действий и техник, а создание новых комплексных подходов к решению постоянно меняющихся, уникальных задач [Яковлев Б. П., 2008]. Таким образом, развитие рефлексивной компетентности, как профессионального качества личности, обеспечивающего саморазвитие, способствующего творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности, представляется актуальным.

Вместе с тем, развитие рефлексии у студентов-психологов испытывает сдерживающее влияние со стороны следующих факторов:

1. Трудность в создании условий появления индивидуальной проблемной мотивации в масштабах учебных групп — интенсивное развитие рефлексии является следствием некоей индивидуальной потребности, выводящей студента из зоны ближайшего в зону актуального развития, и связанного с индивидуальными переживаниями, — поэтому реализация таких условий индивидуальна и на практике достигается не каждым.

2. Невысокая эффективность использования формата «мастер-класс» — опыт и навыки состоявшегося специалиста не могут напрямую корректно интегрироваться в опыт обучаемого как раз в силу недостаточного уровня рефлексивного опыта.

Вышеуказанные факторы способствуют формированию следующей ситуации: студент-психолог, даже имея перед глазами пример достаточно успешного результата рефлексивного развития кого-либо из своих коллег-студентов, пассивно участвуя в разнообразных тренингах, мастер-классах, супервизиях, отстаивается в своем профессиональном становлении — процесс его достижения оказывается для него субъективно не доступен. Результатом этого становится снижение самооценки и, в перспективе, разочарование в выбранной профессиональной стезе.

Возможным разрешением означенного противоречия между уникальностью индивидуализированного «рваного» процесса рефлексивного развития и унифицированностью организации учебного процесса могла бы явиться методология практической работы студентов-психологов, которая, реализовывала проблемно-ориентированный подход в формате своеобразной групповой лабораторной работы, исключая таким образом фактор дисбаланса в рефлексивном опыте обучающего и обучаемого и, одновременно, сохраняя за обучающим преподавателем супервизионную роль.

В рамках реализации такого подхода был разработан и апробирован тренинг развития рефлексии участников и выявления индивидуальных искажений рефлексии. Основной блок тренинга, использующий в качестве рефлексивной основы результаты выполнения участниками, составили следующие оригинальные упражнения:

1. Упражнение «Моя жизнь». В основе упражнения лежит инструкция методики рисуночных метафор «Мой жизненный путь» [Соломин И. Л., 2006] с двумя дополнениями — рисунок «жизненного пути» выполняется одним нейтральным (черным, темно-синим) цветом ручкой или карандашом, одновременно с рисунком создается его копия через лист копировальной бумаги. После завершения выполнения упражнения ведущий собирает копии рисунков, оставляя участникам оригиналы.

2. Упражнение «Раскрась свою жизнь» — смысловое завершение реализации методики Соломина в части раскрашивания рисунка.

3. Упражнение «Раскрась жизнь респондента» — ведущий раздает участникам случайным образом ранее собранные копии рисунков, следя за тем, чтобы никому не досталась копия своего рисунка, после чего предлагает раскрасить рисунок неизвестного респондента, иницируя таким образом, проективное цветовое выражение восприятия рисунка, как продукта психической деятельности другого человека.

4. Упражнение «Сравнение восприятий» — взаимное соотнесение участниками восприятия рисуночных проекций в рамках групповой работы, рефлексия индивидуальных искажений и их причин.

Таким образом, достигается решение следующих задач:

1. Проективное моделирование взаимоотношений «психолог-клиент» как базовой модели профессиональных взаимоотношений будущего специалиста-психолога.

2. Изначально равные взаимоотношения коммуницирующих через рисунки пар участников — при очевидности метафоры «психолог-клиент», равенство условий выполнения упражнения создает более комфортную обстановку.

3. Хорошо выражаемая на уровне техники исполнения копии рисунка метафора сложности восприятия внутреннего мира другого человека — изменение силы нажима карандаша при рисовании сильнее отражается в исполнении копии, что может приводить, например, к плохо прорисованным участкам, наглядно иллюстрирующим наличие «серых зон» в картине мира собеседника, которые, тем не менее, важно восстановить.

4. Оперативное и очевидное в своей наглядности стимулирование рефлексии в проблемном подходе — изначально единый по замыслу рисунок оказывается по-разному раскрашен (а зачастую еще и по-разному дорисован) разными участниками.

Важным результатом выполнения такой работы является бесконфликтное принятие участниками группы своих внутренних рефлексивных искажений в ходе обсуждения, осознание возможных причин этих искажений и принятие их наличия и влияния. Т.к. принятый тренинговый формат предполагает равенство и активную работу всех участников, постепенное наращивание сложности упражнений и длительное сохранение «игровой интриги», протагонистические тенденции оказываются сведенными к минимуму, а учебный результат распространяется на всех студентов. Кроме того, групповое обсуждение, постепенно развиваемое по цепочке рисунков, постепенное вовлечение в диалог участников, акцент на ощущениях в восприятии рисуночных проекций диалогов заочных собеседников (автора рисунка и автора раскрашивания копии) по своей структуре и содержанию приближается к формату балинтовской группы, реализуя рассмотрение защитных механизмов в защищенных условиях [Оттен Х., 2016].

Дальнейшее развитие рассмотренного подхода к методологии развития рефлексивной компетентности студентов-психологов представляется возможным в следующих направлениях:

1. Более комплексное задействование методики рисуночных метафор «Мой жизненный путь» И.Л. Соломина, органично вписывающейся в предложенную концепцию и характеризующейся временной экономичностью и низкой ресурсозатратностью, универсальностью, глубиной получаемой информации и значительным психокоррекционным потенциалом [Соломин И.Л., 2002], что позволит в перспективе не только интенсифицировать сам процесс рефлексивного развития, но и выступить для студентов практическим примером использования комплексного инструментария в реальной работе.

2. Расширение предложенного подхода из формата разового тренинга в систему развития и мониторинга рефлексивной компетентности.

В настоящее время на основе проведенного пилотного апробирования методики проводится работа по ее дополнению диагностическим инструментарием.

ВОСПИТАНИЕ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Степень готовности к школьному обучению — это в значительной мере вопрос социальной зрелости ребенка, ибо, приступая к систематическим занятиям, он должен быть готов не только к усвоению знаний, но и к существенной перестройке всего образа жизни, который неизбежно связан с изменением его места в системе общественных отношений — принятием положения школьника.

Обсуждая проблему готовности к школе, на первое место можно поставить сформированность предпосылок к учебной деятельности, умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе, слушать и выполнять инструкции взрослого, работать по образцу [Кулганов В. А., 2015].

Классические исследования проблемы готовности ребенка к началу систематического школьного обучения представлены в психологии и педагогике двумя большими блоками: общего, к которому относят психологическую (личностную, мотивационную и интеллектуальную) и физическую готовность; и специального, включающего подготовку детей к усвоению предметов курса начальной школы.

Психологическая готовность включает следующие компоненты:

- мотивация к обучению (у ребенка должно быть желание идти в школу);
- сформированность социальной позиции школьника;
- достаточный для школьного обучения уровень умственного развития (оно является основой для успешного овладения школьными знаниями, умениями и навыками, а также для поддержания оптимального темпа интеллектуальной деятельности, чтобы ребенок успевал работать вместе с классом).

Готовность к школьному обучению определяется, прежде всего, сформированностью у него тенденции общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, новой социальной позиции [Кулганов В. А., Сорокина Н. В., 2012].

Выделяют две группы мотивов учения:

1. Широкие социальные мотивы учения или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений».

2. Мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями.

Показателями интеллектуальной готовности выступают:

- сформированность образного мышления, зарождение элементов словесно-логического мышления;
- развитое воображение, речь, память, восприятие, внимание;
- хороший кругозор.

Под физической готовностью понимают состояние здоровья, развитие двигательных навыков и качеств, особенности тонких моторных координаций, физическую и умственную работоспособность.

Специальная готовность предполагает готовность ребенка к освоению чтения и письма. Общая и специальная готовность к школе между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются, а именно: выраженная мотивация к школьному обучению, достаточное для систематического школьного обучения развитие интеллектуальной сферы, готовность к взаимодействию с социальным окружением, а также высокая произвольность поведения и хорошее физическое развитие, позволяющее выдерживать школьные нагрузки.

Большое влияние на ребенка оказывает семья. В связи с этим актуален вопрос поиска эффективных форм и содержания взаимодействия дошкольной образовательной организации (ДОО) и семьи для достижения более высоких педагогических результатов в развитии ребенка и подготовке его к школе.

В настоящее время принято говорить о новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, в основе которой лежит идея о том, что за воспитание и образование детей несут ответственность именно родители, а все другие социальные институты призваны поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Признание приоритета семейного воспитания требует и иных отношений семьи и дошкольного учреждения, которые определяются как сотрудничество, взаимодействие.

Специфика позиции педагога по отношению к родителям состоит в том, что в ней сочетаются две функции: формальная и неформальная. Воспитатель выступает в двух ролях одновременно: в роли официального лица и доверительного собеседника. Отношения с родителями сложатся, если обе стороны выступают с правом собственной позиции как равные собеседники. При этом каждый остается со своей манерой общения, способом восприятия, несет свои переживания, которым еще предстоит стать общими. На этих основаниях зарождается диалог, строятся доверительные отношения. Задача воспитателя состоит в том, чтобы преодолеть в себе элементы назидания по отношению к членам семьи воспитанника и выработать способ доверительного общения.

В контактах ДОО и семьи можно выделить три аспекта: информационно-просветительский, методический, практический.

В практике взаимодействия детского сада и семьи при подготовке детей к школе существует ряд серьезных моментов, снижающих эффективность сотрудничества. Прежде всего, выявились недостатки в реализации центральной связи взаимодействия «цель — результат». Характерно, что подавляющее большинство родителей и воспитателей понимают значимость задачи подготовки детей к школе и включают ее в число наиболее актуальных воспитательных задач в старшем дошкольном возрасте (98%). Все опрошенные воспитатели единодушны в том, что задача воспитания готовности ребенка к школе требует совместных усилий детского сада и семьи. Однако лишь 60% опрошенных родителей положительно оценили это сотрудничество, 18% выразили сомнение в возможности современного детского сада осуществить полноценную подготовку ребенка к школе, отдав приоритет в этом вопросе семье. До 20% родителей отрицали необходимость участия семьи в подготовке к школе, подчеркнув, что эта важная задача должна быть решена полностью усилиями детского сада. Таким образом, существуют расхождения в понимании роли взаимодействия детского сада и семьи в реализации единой цели — подготовки ребенка к школе.

Многие исследователи отмечают, что в современной практике ДОО используются чаще традиционные формы педагогического

взаимодействия — консультации, родительские собрания, оформление родительских уголков. Эти формы взаимодействия ДОО и семьи предполагают более активную позицию сотрудников ДОО и, чаще всего, пассивную исполнительскую позицию родителей. Основная цель такого взаимодействия — информирование родителей.

В современных социокультурных условиях развития и расширения спектра различных видов ДОО и форм работы с детьми дошкольного возраста необходимо осуществлять поиск новых, вариативных моделей взаимодействия детского сада и семьи, которые позволяют удовлетворить образовательные потребности родителей и детей, полноценно использовать возможности дошкольного учреждения и объединить совместные усилия для оптимального развития ребенка до школы.

Таким образом, в современном обществе педагогическое взаимодействие между детским садом и родителями целесообразно строить на следующих принципах:

- ориентируя цели и содержание взаимодействия на актуальные проблемы воспитания и развития ребенка;
- используя вариативные формы и методы образования родителей;
- развивая родительскую рефлексию, делая акцент на эмоциональной стороне взаимодействия;
- учитывая личный опыт родителей, апеллируя к нему в процессе взаимодействия;
- объединяя, консолидируя родителей в процессе образования;
- используя возможности параллельного образовательного процесса «родители — дети».

Купцова С. А.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ВУЗЕ

Проблема формирования и поддержания здорового образа жизни и различные трактовки этого понятия приводятся в работах А. М. Амосова, В. А. Ананьева, М. М. Безруких М. М., И. В. Дубровиной, А. М. Митяевой, В. Ю. Пузыревского и др.

По данным специалистов НИИ гигиены и охраны здоровья, в последние годы наметились следующие негативные тенденции в здоровье обучающихся: значительное снижение числа абсолютно здоровых; стремительный рост числа функциональных нарушений и хронических заболеваний; резкое увеличение доли патологии органов пищеварения, опорно-двигательного аппарата, почек, нарушение остроты зрения; увеличение числа студентов, имеющих несколько диагнозов.

Причинами такого ухудшения состояния здоровья обучающихся являются: несбалансированное питание, неэффективно построенная система физического воспитания, учебные и информационные перегрузки, общая стрессогенная система организации учебного процесса. Также, на здоровье негативно влияют — неблагоприятная экологическая ситуация, отсутствие культуры здорового

образа жизни как в семьях, так и в образовательных учреждениях разного уровня [Безруких М. М., 2004; Ананьев В. А., 2007].

О значимости для общества проблемы ЗОЖ свидетельствуют Закон РФ «Об образовании», Закон «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», Программа развития воспитания в системе образования России, Национальные проекты «Здоровье», «Образование», совместный приказ Министерства здравоохранения и Министерства образования Российской Федерации от 30.06.1992. № 186/272 о физических и физиологических критериях здоровья.

При этом здоровьесберегающие технологии в образовании понимаются как система мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающая важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни, воздействующие на здоровье [Митяева А. М., 2008].

В качестве основных принципов, которые должны лежать в основе построения здоровьесберегающих образовательных технологий предложены следующие:

- телесно-двигательное сопровождение абстрактно-понятийного мышления;

- открытость природе;
- эмпатическое понимание;
- поддержание позитивной «Я-концепции»;
- осознание собственных психосоматических процессов;
- творческая активность [Пузыревский В. Ю., 2004].

По масштабу внедрения здоровьесберегающих технологий в работу школы выделены три степени приверженности идеям здоровьесбережения:

- использование отдельных методов, направленных на «точечную» нейтрализацию патогенных факторов (недостаточная освещенность; небезопасность горячим питанием и т. д.) или активизацию отдельных здоровьесберегающих воздействий (проведение физкультминуток, организация фитобара, введение дополнительных занятий физкультурой и т. п.);

- внедрение отдельных технологий, нацеленных на решение конкретных задач здоровьесбережения: предупреждение переутомления, нарушений зрения; оптимизацию физической нагрузки; образовательное самоопределение; обучение учащихся здоровью и др. Это приводит к регистрируемым результатам и оказывает модифицирующее воздействие на все другие технологии, используемые в современной системе образования;

- комплексное использование технологий в содержательной связи друг с другом на единой методологической основе. Именно такой подход, благодаря которому возможно решить не только задачи защиты здоровья студентов и педагогов от угрожающих или патогенных воздействий, но и задачи формирования и укрепления здоровья, воспитания культуры здоровья можно назвать здоровьесберегающим [Безруких М. М., 2004].

Главной отличительной особенностью здоровьесберегающих технологий является приоритет здоровья, т. е. грамотная забота о здоровье как обязательное условие образовательного процесса. Это поможет созданию в вузе здоровьесберегающего образовательного пространства, в котором все специалисты, педагоги, студенты согласованно решают общие задачи, связанные с заботой о здоровье, и принимают на себя ответственность за достигаемые результаты.

Выделяют следующие здоровьесберегающие технологии:

- медико-гигиенические технологии;

- физкультурно-оздоровительные технологии;
- экологические здоровьесберегающие технологии;
- технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности;
- здоровьесберегающие образовательные технологии;
- социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии;
- лечебно-оздоровительные технологии [Митяева А. М., 2008].

Здоровьесберегающие образовательные технологии подразделяются на три подгруппы:

- организационно-педагогические технологии (ОПТ), определяющие структуру учебного процесса, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;
- психолого-педагогические технологии (ППТ), связанные с непосредственной работой преподавателя на занятиях. Сюда же относится и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;
- учебно-воспитательные технологии (УВТ), которые включают программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья студентов, по мотивации их к ведению здорового образа жизни, по предупреждению вредных привычек. В данном случае предусматривается проведение организационно-воспитательной работы со студентами после занятий [Ананьев В. А., 2007].

Основой здоровьесберегающей технологии является соблюдение следующих принципов:

- учет возрастно-половых особенностей;
- учет состояния здоровья студентов и его индивидуальных психофизиологических особенностей при выборе форм, методов и средств обучения;
- структурирование занятий на три части в зависимости от уровня умственной работоспособности студентов (вводная часть, основная и заключительная);
- использование здоровьесберегающих действий для сохранения работоспособности и расширения функциональных возможностей организма учащихся [Безруких М. М., 2004].

Также, на сегодняшнем этапе развития науки и образования рассматриваются следующие возможные пути решения проблемы:

- пересмотреть и изменить содержание уроков физической культуры (в оптимальном варианте — с учетом уже имеющихся у студентов диагнозов), проводить специальные физкультурные занятия для студентов с ограничениями по здоровью;
- скорректировать педагогические технологии преподавателей так, чтобы они могли способствовать формированию у обучающихся здорового образа жизни [Фурманов И. А., 2007].

Сложность в подготовке педагогов по внедрению технологий здоровьесбережения в вузе и поствузовском образовании заключается в следующем:

- отсутствие интеграции деятельности преподавателей и специалистов-практиков;
- низкая мотивация по отношению к укреплению здоровья со стороны студентов;
- отсутствие оценки качества используемых технологий;
- отсутствие системно-субъектного подхода к здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения.

Необходимо подчеркнуть, что в современных условиях реформирования системы высшего и постдипломного образования, проблема сохранения, поддержания и коррекции здоровья студентов разных возрастов, в разных условиях, на разных этапах обучения имеет особое значение для мегаполисов и небольших городов России.

Менлибекова Г. Ж.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ АНДРАГОГИКИ

Проблеме образования взрослых посвящено достаточно много научных исследований. Мировая практика показывает, что идет динамический процесс развития непрерывного образования в университетах. Казахстанская реальность является пространством, где фокусировано главное внимание на необходимость изменения содержания высшего и послевузовского образования, где происходит процесс трансформации инновационного опыта «Назарбаев интеллектуальных школ» и «Назарбаев Университет», отвечающего современным требованиям мирового уровня. Инновационный кластер, функционирующий в Казахстане, способствует развитию непрерывного образования и требует изучения и разработки методологических основ образования взрослых.

Непрерывное образование рассматривается как процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующей потребностям личности и общества [Бим-Бад Б. М., 2005].

В связи с актуализацией непрерывного образования возрастает научный интерес к проблеме андрагогики как научно-практической отрасли, занимающейся изучением закономерностей образования и обучения взрослых.

Поиски ответа на «вызовы времени» постепенно превращают мировое образование в гигантскую международную лабораторию, где вырабатываются оптимальные варианты его организационной стратегии и содержания. Тем самым мировая система образования приобретает новые элементы единства целей и содержания, функционирующих в ней национальных и региональных систем [Булаева С. В., 2012].

Следует согласиться с утверждением того, что статус непрерывного образования по-прежнему остается неясным. The status of continuing education still seems just as unclear as the actual management of the implementation processes, something that is evident not least in the language or linguistic expressions used by those responsible for implementing continuing higher education [Franz M., Feld T. C., 2015].

Современная наука выделяет следующие основные принципы андрагогики: принцип приоритетности самостоятельного обучения; принцип совместной деятельности обучающегося; принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта; принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний; принцип индивидуального подхода к обучению; принцип элективности обучения; принцип рефлексивности; принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью

обучающегося; принцип системности обучения; принцип актуализации результатов обучения; принцип развития обучающегося [Дресвянников В. А., 2007].

Решая проблему соответствия образовательной программы повышения квалификации андрагогическим идеям и их привлекательности для педагогов как взрослых учащихся, условно выделяется четыре принципа андрагогики, как принцип самостоятельности или субъектности; принцип рефлексивности; принцип развития образовательных потребностей; принцип актуализации результатов обучения [Есенкова Т. В., 2015].

Использование дистанционных технологий в современной образовательной системе для взрослых, является важным элементом, который способствует повышению качества образования посредством предоставления множества необходимых инструментов для выполнения заданий [Хамидулин А. М. и др., 2017].

Открытое образование взрослых — это целостная саморазвивающаяся педагогическая система обучения, развития и социализации взрослой личности, реализующая функции опережения, адаптации, субъектной ориентации, содержательной и инструментальной открытости в выборе стратегии и технологий обучения всех без исключения социальных групп населения. На основе анализа научной литературы выявлены функции открытого образования взрослой личности: опережающая функция открытого образования взрослых; информационно-развивающая функция открытого образования взрослых; адаптивная функция открытого образования взрослых; субъектно-ориентированная функция открытого образования взрослых; духовно-нравственная ориентация открытого образования взрослых [Марон А. Е., Монахова Л. Ю., 2008].

Фундаментальные ценности должны свидетельствовать не только о готовности общества к переменам, стремлении достаточного числа социальных групп стать субъектами изменений, но и о достаточно реалистическом представлении о цели движения, способах ее достижения. Определяющим для процесса инновационного саморазвития является соотношение традиционных ценностных элементов и инновационных структур, их взаимодействие, последовательность накопления новых качеств, позволяющих в конце концов достигнуть большей органичности социальных изменений, не потеряв при этом системного качества [Радугин А. А., Назаренко К. С., 2016].

В условиях третьей модернизации Казахстана возникают вопросы: «В чем суть инновационной методологии современной андрагогики?», «Каков механизм функционирования системы образования взрослых?», «Каковы подходы к организации обучения взрослых?», «Каковы принципы обучения взрослых?», «Какова практика образования взрослых в мире?», «Какой должна быть модель взрослых?», «Какое влияние оказывает степень образованности и компетентности взрослых на развитие современного общества?», «Каково преимущество корпоративной модели образования взрослых?» и др.

Системный, личностно-деятельностный, компетентностный, аксиологический, культурологический, цивилизационный, практикоориентированный, конкретно-исторический подходы составляют методологическую основу образования взрослых.

Следует согласиться с утверждением о том, что «Образование взрослых на основе витагенного (жизненного) опыта предполагает признание необходимости актуализации и привлечения в качестве источника всего спектра витагенного (жизненного) опыта человеку понимание образования как процесса привлечения и конструктивного преобразования витагенного опыта в новое качество;

признание самоценности витагенного опыта взрослого человека как основы для его дальнейшего самообразования, профессионального и личностного саморазвития» [Вербицкая Н. О., 2002]. Как известно, что в свою очередь уровни сформированности профессиональных знаний, умений, компетенций, личностных качеств выступают критериями профессионализма взрослых.

Анализ образовательных программ 6D012300-«Социальная педагогика и самопознание» показывает, что в рамках подготовки будущих социальных педагогов целесообразно учитывать андрагогический потенциал учебных дисциплин как «Философия и методология педагогики», «Научно-теоретические основы психолого-педагогической диагностики»; «Педагогическое проектирование и педагогическая экспертиза», «Психолого-педагогические основы менеджмента в образовании».

При проектировании содержания образования взрослых необходимо учитывать жизненный опыт взрослых, профессиональную и научную направленность, образовательные потребности каждого взрослого, способности и ценностные ориентации взрослого, возрастные психологические особенности и комплекс факторов, способствующих достижению успешности и карьерного роста в сфере конкретной трудовой деятельности. Перспективами исследования в области методологии современной андрагогики являются разработка методологических подходов к изучению специфики андрагогики; выявление мировых тенденций развития образования взрослых; сравнительный анализ организации и управления образованием взрослых в различных сферах жизнедеятельности общества; мониторинг результатов корпоративного обучения взрослых; оценка и рефлексия образовательной деятельности взрослых; влияние результатов обучения взрослых на улучшение качества человеческого капитала; определение эффективности образования взрослых в условиях глобальной конкурентоспособности страны.

Микиденко Н. Л.

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Одной из тенденций развития общественных отношений является рост значения правовой культуры. Принято считать, что правовая культура отражает уровень цивилизованности общественных отношений. Актуальность формирования правовой культуры студенчества системой высшего образования обусловлена целым рядом причин. Студенчество — это потенциально интеллектуальное ядро общества в будущем, уровень правовой культуры которого определит возможность и качество преобразований в общественной жизни. Кроме того, условия профессиональной деятельности специалистов любых направлений подготовки сегодня требуют знаний в области законодательства, регламентирующего ту или иную сферу. А значит, правовая компетентность студента может быть рассмотрена как один из факторов социальной активности.

Исследование состоялось в феврале 2018 года. В исследовании приняли участие 152 человека, студенты Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики, различных направлений подготовки

и курсов, обучающиеся на платной (40,8 %) и бюджетной (59,2 %) основе в возрасте от 17 до 24 лет. Студенты 1 курса составили 38 %, 2 курса — 14 %, 3 курса — 46 %, 4 курса — 25 %. Юноши составили 60,5 %, а девушки 39,5 % от числа опрошенных. Распределения респондентов в целом соответствует соотношению девушек и юношей в университете, направления подготовки которого традиционно чаще ассоциируются с мужским типом профессиональной занятости.

Первый блок вопросов был посвящен информированности респондентов о правах в области высшего образования и о документах, регулирующих правоотношения в данной области. На вопрос о том, в каких документах представлены права студентов в области высшего образования, мнения студентов распределились следующим образом (данный вопрос предполагал множественный выбор): 24,3 % студентов полагают, что права в сфере высшего образования отражены в Конституции РФ; 59,9 % отметили Федеральный закон «Об образовании», 46,7 % назвали Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», еще 52 % указали Устав образовательной организации. 12,5 % затруднились назвать источники прав студентов в сфере высшего профессионального образования. Отвечая на вопрос о знакомстве с Уставом учебного заведения студенты: не знакомы с Уставом 7,9 %, никогда не интересовались этим вопросом 53,9 %, читали отдельные фрагменты 30,3 %, читали полностью только 7,9 %.

Следующий вопрос выявлял информированность студентов о содержании прав. Был предложен ряд прав из различных правовых документов (из Устава учебного заведения и Федерального закона о высшем и послевузовском профессиональном образовании). Респондентам предлагалось охарактеризовать степень знакомства с данным правом с помощью фраз: «да, я точно знаю об этом праве», «кажется я слышал (а) об этом праве», «нет, я не знаю об этом праве». Распределение ответов представлено в таблице 1.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос
«Известно ли Вам, что студент имеет право ...?»

Известно ли Вам, что студент имеет право ...	Да, я точно знаю об этом праве	Кажется я слышал (а) об этом праве	Нет, я не знаю об этом праве
Переводиться в другую вуз	75,6 %	20,3 %	3,9 %
Публиковать результаты своих научных работ в изданиях университета	78,25 %	15,2 %	6,6 %
Определять по согласованию с деканатом набор дисциплин по выбору	31,6 %	38,8 %	29,6 %
Обжаловать приказы и распоряжения администрации вуза в установленном порядке	44 %	33,3 %	21,7 %
Участвовать через своих представителей в вопросах деятельности вуза	35,5 %	42,2 %	22,3 %
Получать информацию от администрации вуза о положении в сфере занятости на рынке труда	26 %	42 %	32 %
Получать знания, соответствующие современному уровню развития, науки и техники	65 %	25 %	10 %

Если оценивать общее распределение выбранных подсказок, то можно отметить, что респонденты в большей степени информированы о праве получать знания, соответствующие уровню развития науки, техники, культуры — 65%, о праве переводиться в другой вуз — 75,6% и публиковать свои научные работы в изданиях университета — 78,25%. Необходимо отметить открытую часть данного вопроса, в которой, предлагались ответы студентов о других правах, не представленных в вопросе. Ответили на этот вопрос только 4%. Были названы право на получение бесплатного первого высшего образования; право на материальную помощь студентам с трудным положением в семье; право на академический отпуск; право на получение копии договора при поступлении в вуз. Незначительное количество ответов можно отчасти объяснить тем, что респондентам было сложно вспоминать, но, возможно, это связано с тем, что студенты некоторые права, связанные с высшим образованием, воспринимают как нечто само собой разумеющееся. Так при выборе перечня предлагаемых респондентам прав было решено не включать в них право на отсрочку от призыва в Вооруженные силы РФ для студентов граждан России, обучающихся в университете по очной форме обучения, предполагая, что это право респонденты назовут сами, так как оно достаточно широко известно. Однако это право названо не было, что возможно объяснить тем, что данное право не рассматривается в связи с получением высшего образования.

Следующие вопросы были направлены на выявление опыта студентов в случаях нарушения прав студентов в области высшего образования, а также путей защиты своих прав на практике. С нарушением прав сталкивались только 19,7% студентов. Из тех, кто сталкивался с нарушениями прав, только 9,2% студентов ответили, что им приходилось отстаивать свои права. На вопрос «Как Вы отстаивали свои права?» студенты дали следующие ответы: «поругалась с деканом», «через деканат при огромном количестве криков и шума». Можно предположить, что на практике, в случаях связанных с нарушением их прав, студенты в первую очередь обращаются в администрацию учебного заведения (чаще всего в деканат). Можно было бы предположить, что существует зависимость между частотой нарушения прав респондентов и формой их обучения, но результаты показали, что среди студентов, которые сталкивались с нарушением своих прав, обучающихся на бюджетной и платной основе присутствуют примерно в равных долях.

Последний блок вопросов был посвящен выявлению готовности респондентов, связанных с защитой их прав. Среди ответов на вопрос «Какие действия Вы могли бы предпринять при нарушении Ваших прав?» самым популярным был ответ «обратиться в администрацию учебного заведения (к декану, проректору, ректору)» (86,2%), на втором месте по частоте выбора вариант «написать письмо в Министерство образования» (46,7%). Решать возникшие проблемы с помощью знакомых и родственников предпочли 25,7%, в суд готовы обратиться 28,3%. Отказались от защиты своих прав только 4%. Участвовать в действиях, направленных на защиту студентов в своем учебном заведении готовы всего 12%. Большинство респондентов чаще всего склонны выбирать ответ «скорее да, чем нет» (40%). Ответ «скорее нет, чем да» выбрали 31,6% респондентов. Категорически не согласны участвовать в действиях, направленных на защиту студентов 16,4%.

Среди тех, кто готов защищать свои права, сбор подписей для обращения к администрации учебного заведения, органам власти выбрали 48,7%. Вести переговоры с администрацией, участвовать в круглых столах готовы — 36,2%,

распространять информационную продукцию о правах студентов — 36,2 %, участвовать в акциях — 30,9 %, участвовать в пикетах, разрабатывать кампании в защиту прав студентов — 28,3 %.

Гипотеза о том, что студенты демонстрируют низкий уровень информированности о своих правах, не опровергнута. Большинство респондентов не смогли перечислить все документы, регулирующие правоотношения в области высшего образования; самым распространенным ответом в вопросе о знании конкретных прав студентов как субъектов высшего образования, был «нет, я не знаю о таком праве», а дополнительно примеры прав смогли привести лишь 4 %. С Уставом учебного заведения знакомы менее 10 % респондентов, а большая часть не читавших Устав даже не интересовались этим вопросом. В целом, можно отметить, что вопросы формирования правовой культуры в образовательном пространстве вуза актуальны.

Савельев Д. С., Жерлыгина Е. С.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЪЕКТИВНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В условиях современного развития информационных технологий кардинально изменяются многие отрасли деятельности человека, но система образования очень консервативна и инертна к любым изменениям. Но нельзя игнорировать те изменения в ней, которые уже происходят. Это, в частности, возникновение огромного количества ресурсов, посвященных онлайн-обучению. А с приходом таких революционных технологий, как, например, искусственный интеллект, традиционная система обучения станет частью истории.

Онлайн — обучение обладает рядом важных достоинств:

- возможность обучения без привязки к определенному месту и времени;
- экономичность обучения относительно очного обучения (материалы, транспорт и т. д.);
- возможность формирования графика занятий, удобного для обучающегося;
- развитие самодисциплины и самоконтроля обучающегося;
- составление своего учебного плана, погружение в те области знания, которые наиболее интересны и полезны обучающемуся;
- выбор учебного заведения не по территориальному признаку, а по тем возможностям в онлайн-обучении, которые он способен дать.

Но есть некоторые психологические аспекты, которые пока не позволяют онлайн-обучению полностью вытеснить традиционное обучение даже в тех отраслях знаний, где нет нужды владеть практическими навыками (веб-дизайн, журналистика, переводы текста и т. д.), в отличие, например, от медицины.

- Недостаток самодисциплины создает условия для спорадического, не систематического обучения, когда обучающийся пропускает несколько дней занятий, а затем пытается наверстать упущенное время ударным методом многочасового

прохождения онлайн-обучения, который не дает уверенного и глубокого усвоения знаний.

- Отсутствие личного общения между преподавателем и обучающимся, а также возможное большое количество обучающихся на одном онлайн-курсе часто не дает возможности найти индивидуальный подход к обучающемуся с учетом его личных особенностей.
- Сложность контроля усвоения знаний, связанная со сложностью точной идентификации обучающегося при прохождении тестов и сложностью контроля действий обучающегося во время тестирования (использование подсказок, шпаргалок, справочных материалов из интернета и т. д.)

Таким образом, онлайн-обучение в первую очередь должно служить не формальной оценке знаний обучающегося, а получению им необходимых знаний и навыков. Для этого необходимо развивать такие психологические качества, как самодисциплина и самоорганизация, ну и конечно, усидчивость и трудолюбие.

Что же касается контроля знаний обучающегося и документального их подтверждения дипломом или сертификатом, необходимо создавать сеть сертификационных центров по всем крупным городам России, где обучающийся может подтвердить свою личность и пройти тестирование, даже в режиме онлайн, но под строгим наблюдением кураторов центра, которые обеспечивают объективность и честность прохождения тестирования. Это возможно сделать на базе ведущих университетов с хорошей технической базой.

Результаты такого тестирования следует признавать как документальное подтверждение знаний обучающегося, и выданные в центрах сертификации документы считать действительными документами об образовании.

В результате введения в действие таких центров тестирования онлайн-обучение в России может получить мощный толчок к развитию.

Сапаргалиева А. Ж., Рысбеков К. К.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Одной из приоритетных задач высшей школы является подготовка качественно нового, гибкого, конкурентоспособного, компетентного, высококвалифицированного специалиста, обладающего широкими фундаментальными знаниями, инициативного, способного самостоятельно и творчески подойти к решению профессиональных задач, умеющего быстро адаптироваться к непрерывно меняющимся требованиям рынка труда, способного эффективно выполнять профессиональную деятельность и нести ответственность за ее результаты [Платонова Н. М., 2011; Шервяданова Х. Т., 2016; Аралбаева Р. К., Сапаргалиева А. Ж., Рысбеков К. К., 2015].

Профессионализация специалистов помогающих профессии сопряжена с формированием функциональной специфичности профессии, то есть комплекса функций, на основании которых можно идентифицировать профессиональную позицию или профессиональную роль социального педагога, педагога-психолога, психолога. Развитие профессиональной подготовки специалистов помогающих

профессии в современных условиях испытывает влияние целого ряда противоречий, характеризующих процесс формирования функциональной специфичности профессии социального педагога, педагога-психолога, психолога [Маркова А. К., 1996].

На основе анализа источников, нами установлено, что профессиональная компетентность является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности специалиста, в частности и специалистов помогающих профессий [Платонова Н. М., Платонов М. Ю., 2011; Шерьязданова Х. Т., Аралбаева Р. К., 2012].

Опираясь на исследования А. К. Марковой, мы даем свое определение сущности понятия «профессиональная компетентность» специалистов помогающих профессии [Маркова А. К., 1996].

В нашем понимании профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий это процесс, направленный на формирование профессиональных компетенций, творческих способностей и личностных качеств специалиста, в целостном педагогическом процессе университета.

Из вышесказанного определения вытекают составляющие профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: специальная подготовка, подготовка к общению, индивидуально-личностная подготовка. В структуре каждой составляющей профессиональной подготовки мы выделили четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, гностический, процессуальный, оценочно-рефлексивный.

Профессиональная подготовка является непрерывным процессом, начинающимся с поступления на специальность 5 В010300 «Педагогика и психология» и заканчивающимся с прекращением активной профессиональной практики педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. При этом целью вузовского образования является формирование профессиональной компетентности будущего — педагога-психолога как специалиста помогающих профессии, необходимой для его последующей успешной работы.

Компетентностное образование — это образование, ориентированное на результат, которым является формирование профессионально значимых качеств личности или компетенций, позволяющих успешно решать профессиональные задачи, ведь современному человеку необходимы не готовые знания, а способности и технологии их получения, которые, по сути, и являются компетенциями.

Итак, мы выяснили, что в условиях компетентностного подхода целью высшего профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, обладающего определенным набором компетенций. Модель выпускника вуза при этом должна отражать виды компетенций, характеризующих его с профессиональной стороны как специалиста той или иной сферы деятельности. Анализ исследований показывает, что профессиональная компетентность педагога-психолога как специалиста помогающих профессии, помимо знаний и умений, включает:

- когнитивную готовность — умение на деятельностном уровне осваивать новые знания, новые компьютерные и информационные технологии, умение учиться и учить;
- креативную готовность — способность к поиску и постановке принципиально новых задач в профессиональной сфере;
- понимание тенденций развития высшего образования в государстве и регионе в целом в сочетании с социальными и экономическими процессами;

- устойчивые личные качества: ответственность, целеустремленность, решительность, толерантность, требовательность и самокритичность при достаточной высокой самооценке;
- формирование устойчивой мотивации повышения подготовки как необходимой предпосылки для занятия достойного положения в обществе;
- воспитание патриотизма, осознание собственной принадлежности отечеству, его культуре, профессиональной школе.

Вышеперечисленные компетенции необходимы студенту для успешной профессиональной деятельности явились основанием для разработки нами структурно-содержательной модели для совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессии.

В нашей работе были определены педагогические условия формирования профессиональной подготовки специалистов помогающих профессии, входящие в организационно-технологический блок разработанной модели.

Под комплексом педагогических условий мы понимаем рациональное сочетание специально создаваемых обстоятельств, способствующих формированию профессиональной компетентности. Формирование профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий может быть достигнуто, если данные условия будут взаимосвязаны между собой и взаимно дополняемы.

Формирующий эксперимент был запланирован с целью экспериментальной проверки эффективности выделенных педагогических условий формирования профессиональной компетентности специалистов помогающих профессии в образовательном процессе вуза. В процессе формирующего эксперимента был проведен промежуточный срез, а завершающим этапом опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной подготовки специалистов помогающих профессии в вузе стал контрольный эксперимент (контрольный срез).

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о результативности внедрения модели формирования профессиональной компетентности педагогов-психологов организационно-технологический блок, которой составили педагогические условия.

Таким образом, предлагаемая модель формирования профессиональной подготовки специалистов помогающих профессии обеспечивает формирование профессиональной компетентности. Такой специалист помогающих профессии будет быстрее и легче адаптироваться к профессиональной психолого-педагогической деятельности, а выполняемая им работа, может быть, будет отличаться эффективностью и успешностью.

Сейдина М. З., Менлибекова Г. Ж.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема толерантности в системе сохранения и развития духовных ценностей, созданных старшими поколениями, и передачи этих ценностей поколению молодому сегодня является одной из самых актуальных вопросов для представителей не только образовательной, но и различных сфер отечественной социокультуры.

Человек вырастает социально, духовно-ценностное развитие происходит только в социокультурной среде. Система духовных ценностей оказывает существенное влияние на процессы формирования социальных и образовательных потребностей и интересов. Духовные ценности лежат в основе познания человеком окружающего мира. Они ориентируют поведение человека, являются отражением его взглядов на мир. На основе духовных ценностей формируется система идей о социальной реальности. Как правило, духовные ценности начинают формироваться еще в период первичной социализации личности, но остаются относительно стабильными на протяжении всей ее жизни.

Любое общество стабильно развивается, нормально функционирует лишь в том случае, если все его члены следуют принятым в нем духовным ценностям. Человек становится личностью в процессе социализации, благодаря которой он обретает саму способность и готовность разумно претворять в жизнь социальные функции толерантности. Социализация осуществляется на протяжении всей жизни человека. Процесс социализации предполагает самоопределение, самореализацию и самоактуализацию личности.

В своей статье Глава государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» отмечал: «Духовно-нравственные ценности имеют большое значение как в жизни общества, его историческом развитии, так и в сознании и поведении личности, процессе ее социализации. Каждый казахстанец должен понимать, что образование — самый фундаментальный фактор успеха в будущем. В системе приоритетов молодежи образование должно стоять первым номером. Если в системе ценностей образованность станет главной ценностью, то нацию ждет успех» [Назарбаев Н. А., 2017].

Фундаментальными факторами личности выступают отношения: межличностное общение, диалог, духовная коммуникация, основанные на уважении человека, веротерпимости, толерантности, любви и долге. Толерантность в системе духовно-ценностное качество личности становится все более необходимым современному человеку, а в межличностном взаимодействии она существенно отличается от других нравственных качеств, ценностей и установок молодежи.

В основу толерантности составляют духовные ценности, отражающие менталитет и специфику образа жизни того или иного народа, складывавшиеся веками традиции, верования, национально-этнические особенности, жизненные приоритеты и ценности. К таким ценностям можно отнести патриотизм, любовь и уважение к матери, трудолюбие, честность и другие. При всех различиях человеческих сообществ, их ментальности, их религиозных или политических предпочтений подобные ценности являются в определенной степени общими для всех.

Толерантность имеет два основных аспекта проявления в системе социально-культурных взаимодействий — деятельностный (в формах поведения, действиях людей в отношении друг друга) и коммуникативный (в формах межличностного, межгруппового и межнационального общения) [Лихачева Л. С., 2008]. В этой связи возникает необходимость в системе духовно-ценностных при формировании основных принципов толерантного поведения в сознании будущего специалиста.

Высшее образование является одним из важнейших механизмов системы духовно-ценностного производства и воспроизводства. С одной стороны, образовательный процесс — это процесс социокультурной коммуникации, в ходе которой личность, усваивая информацию, формирует систему теоретических знаний, приобщается к системе духовных ценностей.

С другой стороны, под высшим образованием традиционно принято понимать социальный институт, обеспечивающий непрерывное функционирование данного процесса. Этот институт регулирует наиболее важные аспекты процесса духовно-ценностного производства, в который вовлечены многие элементы социальной структуры общества. Высшее образование одновременно выполняет две функции: функцию стабилизации (передача духовных ценностей от одного поколения специалистов к другому); функцию формирования профессиональной толерантности будущего специалиста.

В системе духовно-ценностных приоритетов особое внимание уделялось воспитанию толерантности по отношению к представителям иных народностей, этносов, культур. Республика Казахстан — полиэтничное государство, в котором, помимо казахов, проживают представители многих других национальностей, сохраняющие свои языковые, исторические, культурные, духовные ценности. К ним относятся: русские, украинцы, узбеки, татары, уйгуры, немцы, а также представители других национальностей. Они перенимали друг у друга различные элементы материальной и духовной культуры, обычаев, традиций. Необходимо отметить, что традиции и обычаи осетин имеют истоки своего происхождения в национальной религии. Религия в особенности имеет уникальные возможности в формировании ненасильственного отношения к миру. При этом обычаи, традиции и ритуалы выступают как важные средства передачи этнических ценностей, включая традиции национальной духовности. Можно утверждать, что традиции, обычаи и их составляющие в контексте современных социальных отношений выступают как факторы, влияющие на эффективность всей системы воспитания толерантности учащихся.

Толерантность в системе духовно-ценностных приоритетов образования, способствует не только успешной социализации молодежи, но и обеспечивает целостность современного общества как социальной системы.

Соколова Г. И.

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ СОЦИАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Инновационные изменения в организационно-педагогическом обеспечении подготовки высоко квалифицированных и компетентных специалистов социальной сферы деятельности сегодня опираются на способность и готовность высшего учебного учреждения к реализации различных образовательных «моделей», востребованных на современном социальном рынке труда. Государственное управление высшей школой в последние годы [ФЗ «Образование в РФ», 2013] сделали ее практически автономной, а минимальные затраты на ее развитие болезненными, что оказало негативное влияние на всех уровнях обеспечения ее качественной работы.

Традиционная практика по совершенствованию подготовки специалистов профессионалов высшего гуманитарного образования и повышению качества образовательной деятельности в прошлом, была в основном направлена на интенсификацию учебно-воспитательной работы со студентами в вузе. Переходный

период в образовательной реформе за последнее десятилетие ослабил механизмы контроля над качеством высшего образования и потребовал дополнительных усилий в реформировании системы управления в высшем гуманитарном образовании и конкретно в социальной сфере.

Эффективность образовательной деятельности вуза социального профиля в условиях реформирования, прежде всего, предполагает разработку комплекса мероприятий педагогического менеджмента, отражающего особенности и тенденции развития образования в сфере социального сервиса, как молодой развивающейся отрасли на рынке образовательных услуг.

С одной стороны, перед вузами была поставлена задача пересмотра содержания высшего образования будущих специалистов, с учетом бурно развивающегося в социальной сфере спроса на социальные услуги в различных группах населения [ФЗ № 442, 2015].

С другой стороны, абсолютно не оправданным в этот период оказалось ослабление взаимодействия вузов с работодателями в социальной сфере. Высшая школа практически перестала заниматься проблемами трудоустройства выпускников. На второй план у обучающихся уходило на самостоятельное планирование личной карьеры в профессии социального работника и возможностей самореализации в трудовой деятельности в дальнейшем.

Отсутствие социальных гарантий в трудоустройстве специалистов с высшим образованием выявили тенденцию прагматического подхода подрастающего поколения в выборе профессии социального психолога или социального работника, которые оказывались не столь привлекательными в ряду других профессий. Названные проблемы дополнялись появлением новых смежных профессий в гуманитарной сфере, что тоже негативно отражалось на выборе профессии социального работника.

Все это снижало качество и уровень квалификации будущего специалиста и, как нередко отмечают работодатели, вузы на «выходе» выдавали не высоко квалифицированного специалиста, а «человека-функцию».

Переход на двухуровневое образование (бакалавр и магистр), введение в образовательный процесс ГИПиСР новых обучающихся и дидактических технологий, разработка экспериментальных площадок и баз практики потребовали принципиально нового подхода в построении стратегии высшего социального образования и приведению в соответствие с образовательными стандартами учебно-методических материалов по многим дисциплинам и специальностям социального профиля в 2014–2017 гг. Поиск практико-ориентированных технологий в учебной и самостоятельной работе студентов, студенческие олимпиады в рамках СНО, выездные занятия в отделы социальной помощи семье и детству, участие студентов в разработке социальных проектов и их апробация на практических конференциях, семинарах, в условиях учебно-производственной практики и непосредственной практической работе усилили положительные тенденции во взаимодействии вуза с рынком труда.

Социально-экономические изменения и направления социальной политики в обществе потребовали более полного использования в научно-практической и образовательной деятельности психолого-педагогического потенциала самих студентов (формирование профессиональных компетенций в научно-практической и самостоятельной работе, волонтерское движение и т. п.). В этих условиях задачи содержания обучения в вузе значительно расширились.

В этом случае возрастание роли психолого-педагогических компетенций в подготовке студентов, «владеющих технологиями обучения и самообучения», становится не только необходимым условием, но и неотъемлемой стороной их профессиональной подготовки. Все это повышает потребность и мотивацию будущих специалистов к профессиональному самосовершенствованию не только в период обучения в высшей школе, но и в дальнейшем — уже в условиях реального труда. Все это способствовало и стимулировало самообразование и формированию у них активной учебно-познавательной деятельности нового типа «человека-профессионала». Повысились социальные гарантии в трудоустройстве специалистов с высшим социальным образованием в разного рода социальных и специализированных учреждениях.

В то же время, образовательные стандарты обогатились идеями человекознания и новыми учебными предметами.

Наметился ряд положительных тенденций в развитии профильной подготовки специалистов: разрабатываются новые профильные направления «Конфликтология», «Клиническая психология», «Специальная педагогика и девиантология» и т. п. Сформулированная педагогическая идея, на наш взгляд, должна стать ведущим направлением улучшения содержания социального образования и профессионализации специалистов в социальной сфере деятельности.

Как известно, полученный студентами в процессе вузовского обучения профессиональный опыт (знания, умения и навыки), должен активно превращаться из предмета обучения в средство труда социального профиля.

В названных условиях реформирования высшей школы одним из ведущих направлений совершенствования подготовки социальных работников становится компетентностное, практико-ориентированное образование.

Следовательно, самоактуализация будущих специалистов в конкретной социальной сфере труда требует более универсальной образовательной деятельности, которая могла бы обеспечить условия не только для активного личностного, но и профессионального становления в период обучения в вузе. Все это позволит более эффективно формировать профессиональную направленность каждого студента и его готовность к труду. Главный результат такого образования не знания, умения, навыки, а способность личностного роста, эмпатийного взаимодействия и высокой социально адресованной личностной продуктивности.

Факторами, определяющими успешность послевузовского этапа профессионализации, являются: ориентация в профессии (практичность), организованность (умение прогнозировать и планировать свою деятельность) и целеустремленность личности (к самосовершенствованию и карьерному росту). Будущий специалист начинает более осознанно подходить к постоянной самооценке своих способностей к самообучению и самосовершенствованию в избранной профессии и возможность активно повышать свою квалификацию уже в рамках образовательного процесса в вузе.

Одним из ведущих направлений «выхода» из вузовского кризиса является, на наш взгляд, реализация принципа компетентностного подхода в современном социальном образовании. Компетентность как уровень и показатель образованности и квалификации, в свою очередь, предполагает не только поиск экстенсивных технологий обучения, но и их направленность на реализацию смысловых ориентаций будущего специалиста.

Практический опыт в рамках сквозной учебной практики, дает возможность студентам более квалифицированно и самостоятельно решать производственные

задачи. Выбор места работы после окончания вуза в большей мере определяется уже не уровнем притязаний специалиста, а уровнем его компетенции в предмете труда. Возможность самоактуализации в конкретных видах учебно-практической работы каждого отдельного студента, требует от него более универсальной и разносторонней образовательной деятельности в вузе на основе интеграции современной социальной науки и реальной сферы деятельности.

Профессиональная самооценка — это представление студента о собственной ценности как специалиста — профессионала. А. Реан выделяет в ней операционально-деятельностный и личностный аспекты.

Такого рода педагогические подходы по улучшению характера построения учебно-познавательного процесса в вузе социального профиля предусматривают обучение не только «образцам» знаний, но и формирование умений студентов искать и предлагать свои «модели» социального знания в контексте собственной культуры и личностной направленности на использование этих «моделей» знания в профессиональной деятельности.

Например, деятельность социального работника в учреждениях дополнительного образования не имеет аналогов среди традиционных педагогических должностей. В этой связи подготовка специалистов, ориентированных на работу с социальной «средой обитания» ребенка, как социального явления, зависит от целого ряда факторов, лежащих в основе общественных отношений. Вот почему подготовка в вузе социального работника по этому профилю предполагает знание социальной работы с детьми в непредсказуемых, многообразных и трудных жизненных ситуациях, что потребует от будущего специалиста высокого профессионализма в сфере социального воспитания ребенка. К тому же, социальное воспитание не носит принципиально проблемного характера и не сосредоточено только на определенной группе детей.

Работа этой категории специалистов требует постоянной корректировки их деятельности, связанных со сферой социальной защиты детей в условиях работы образовательного или специализированного детского учреждения. Подготовка в вузе социального работника-педагога предполагает знание социальной работы с детьми в образовательных учреждениях в многообразных не предсказуемых жизненных ситуациях, в понимании особенностей социального воспитания и развития ребенка.

Еще одним из ведущих направлений в высшем образовании является совершенствование профессиональной подготовки специалистов, работающих в сфере реабилитации инвалидов. Инновационные изменения в педагогическом обеспечении и подготовке специалистов социальной сферы деятельности, работающих в системе социальной реабилитации.

Проблема детской инвалидности является сегодня особенно актуальной как во всем мире, так и в России. Согласно государственному докладу «О положении детей в Российской Федерации» самая многочисленная группа — дети 10–14 лет (47,1%), вторая по численности — дети 5–9 лет (29,4%) и дети в возрасте до 4 лет (14%). В развитых странах показатель детской инвалидности составляет 250 случаев на 10000 детей и имеет тенденцию к увеличению. По данным различных статистических источников, инвалиды составляют 10% населения земного шара, из них 120 млн — дети и подростки. Число детей-инвалидов в Российской Федерации на начало 2000 г. составило 563,7 тысяч и продолжает увеличиваться (из них 57,7% мальчики, 42,3% — девочки). В соответствии с Федеральной целевой программой увеличивается число территориальных специализированных реабилитационных

центров для детей и подростков инвалидов и с ограниченными возможностями, однако квалифицированных специалистов для работы в них явно недостаточно.

В начале нового столетия в системе организаций социальной защиты и помощи детям инвалидам и их семьям работало более 150 государственных реабилитационных центров, где наблюдались около 30000 детей с тяжелыми умственными и физическими недостатками и 95 отделений реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями. Из них — 34,7% занимаются реабилитацией детей с детскими церебральными параличами; 21,5% — с нарушениями умственного и психического развития; 20% — с соматической патологией; 9,6% — с нарушением зрения; 14,1% — с нарушением слуха.

И в этих условиях ухудшения здоровья подрастающего поколения в силу различных причин, подготовка высоко квалифицированных специалистов для работы в этой сфере остается актуальной, требующей постоянного совершенствования высшего образования специалистов социальной работы.

В то же время, повышение качества всех сторон образовательной деятельности в подготовке специалистов возможно не только за счет введения новых педагогических технологий обучения, но и более полного использования в учебно-образовательной деятельности педагогического потенциала студентов, профессионально направленных на работу с детьми с ограниченными возможностями.

Эту социально-педагогическую идею в реализации Государственной программы «Десятилетие Детства» (2017 г.) и решению ее главной задачи «вырастить здоровое поколение» можно рассматривать лейтмотивом и ведущим направлением корректировки образовательного процесса в условиях реформы высшей школы. В этом случае, возрастание роли педагогического образования студентов, владеющих технологиями инклюзивного обучения и самообучения детей инвалидов, становится не только необходимым условием, но и неотъемлемой стороной профессиональной подготовки будущих психологов и социальных работников.

Отсюда становится возможным и принципиально новый подход в стратегии социального гуманитарного образования, обеспечивающей устойчивое развитие системы на основе ее интеграции со сферой профессиональной деятельности и содержанием труда в реальных условиях. Меняется объект социально-педагогической работы, а значит и содержание труда социального педагога и психолога, а значит должно обновляться содержание высшего образования.

На этом основании задачи обучения в вузе на современном этапе значительно расширяются:

- когда в период обучения у студентов в рамках образовательного процесса формируется и реализуется потребность и навык в учебно-практической работе, что активно способствует повышению его квалификации;
- выбор не простого места работы после окончания вуза в специализированных центрах в большей мере определяется уже не уровнем притязаний специалиста, а уровнем его компетенций и направленности в предмете труда;
- учебно-познавательный процесс в вузе социального профиля предусматривают обучение не только «образцам» знаний, но и формирование потребностей студентов искать и предлагать свои «модели» социального знания в контексте не только собственной культуры, но и личностной направленностью на использование этой модели знания в реальной профессии.

Современные подходы в понимании и разработке новых концепций и технологий в общем и высшем образовании связаны с переходом от так называемого

классического (стандартного) мышления к неклассическому (не стандартному) мышлению, что стимулирует у студентов самостоятельный поиск в решении учебно-практических задач и реализации своей профессиональной мотивации, в основе которой раскрываются смысложизненные ориентации (ради чего?)

На этом основании учебный процесс в высшей школе сегодня становится в высокой степени индивидуальным (поштучным), зависящим от большого количества переменных:

- активное использование и взаимодействие в дидактических «моделях» обучения с личностными компетенциями будущих специалистов;
- повышение психолого-педагогического мастерства педагогов высшей школы и их квалификации в моделировании нетрадиционных видов занятий (бинарных лекций, деловых игр и т. п.), а также привлечение современных интерактивных обучающих технологий, использование которых дополняет традиционные методы обучения.

Тогда можно сделать вывод, что дидактическая система, позволяющая сочетать предметно-познавательную деятельность студентов с инновационными моделями активизации развития их мышления и творческого решения учебных задач, начнет в этих предлагаемых обстоятельствах активно выстраиваться. Теория высшего социального образования и реформа высшей школы призваны ответить на все поставленные вопросы, чтобы избежать еще большего кризиса в профессиональной высшей школе, в самое ближайшее время.

Федорова М. И., Стрешнева М. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАЙОННОЙ ОНЛАЙН-ОЛИМПИАДЫ ПО ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время внешкольные формы обучения принимают все большее значение в плане воспитания и дальнейшего образования подрастающего поколения.

Онлайн олимпиада по психологии здоровья «Здоровая личность» проводится в Доме детского творчества «Олимп» уже второй год подряд. В ней участвуют две возрастные категории: учащиеся 5-х и 9-х классов, им предоставляется перспективная возможность проверить свои знания в области здоровьесбережения в условиях соревнования.

Онлайн олимпиада — это новый современный формат конкурсных мероприятий и заданий, соответствующих стандартам нового поколения, это новое направление взаимодействия с подростками.

Пройти олимпиаду можно как на школьном, так и на домашнем компьютере в онлайн режиме.

Цель данной олимпиады: укрепление личностной позиции в пользу выбора здорового образа жизни.

Задачи олимпиады:

- популяризация психологических знаний;
- выявление и поддержка творческих способностей учащихся;

- развитие интереса к здоровому образу жизни.
- Задания олимпиады затрагивают следующие темы:
- личностное самоопределение;
 - психология успеха;
 - профилактика употребления ПАВ;
 - безопасное поведение;
 - эмоции, чувства и др.

Сегодня важно вызвать интерес ребенка к предмету, говорить с ним на одном языке современными средствами обучения. Поэтому уже на стадии разработки заданий мы ставили перед собой задачу заинтересовать детей именно процессом получения знаний, научить детей учиться, используя современный формат проверки знаний. Организаторы олимпиады работали над тем, чтобы содержание вопросов было интересным, чтобы ребенку, даже если он не знает ответа, захотелось открыть книгу или посоветоваться со взрослыми — дойти до сути и узнать ответ.

Кроме того, участники олимпиады не только демонстрировали свою эрудицию, но в ответах на открытые вопросы могли представить свою жизненную позицию, проявить творческие способности, что очень важно для современного ребенка.

Ребенок, отвечая на вопросы в формате «здесь и сейчас», мог сразу оценить уровень своих знаний по предложенной тематике, узнать правильный ответ. А в конце онлайн олимпиады можно было скачать сертификат с количеством набранных баллов.

Жюри оценивало работу участников, исходя из разработанных критериев. Сумма баллов зависела не только от правильности ответов в тестовой части олимпиады, но и от содержательности ответов на открытые вопросы.

Победители олимпиады на торжественной церемонии были награждены специальными дипломами и подарками.

Формат проведения данной олимпиады позволяет опросить большое количество детей, выявить проблемные моменты, сделать качественный анализ полученных ответов.

В завершении олимпиады, на базе одной из школ, где приняло участие наибольшее количество школьников, по традиции проводится круглый стол. В рамках круглого стола участники, члены жюри, педагоги могут обсудить наиболее понравившиеся вопросы, высказать свои пожелания о том, какие темы для них наиболее актуальны, что в организации олимпиады им понравилось, а над чем еще стоит поработать.

Чибитько А. С., Тютюнник Е. И.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ УЧАЩИМСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ В ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Переход из начальной школы в основную является кризисным моментом в жизни школьников и нередко приводит к снижению успеваемости, ухудшению самочувствия, потере интереса к учению в пятом классе. Трудности, которые переживают многие выпускники начальной школы в процессе обучения в среднем

звене, в большинстве случаев становятся причиной их неуспеваемости, стрессов, тревог, психологического нездоровья, снижения учебной мотивации. Это может быть связано со сложностью возрастного периода четвероклассников, являющимся переходным от младшего школьного к подростковому возрасту, различием подходов к сущности и структуре готовности к обучению в основной школе, а также методам и критериям ее оценки. Таким образом, психолого-педагогическая и социальная значимость проблемы формирования психологической готовности, учащихся к обучению в основной школе, а также ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность, обуславливают актуальность изучения данной проблемы, в частности, возможности оказания психологической поддержки учащимся в подготовке к обучению в средней школе.

Проблема готовности к обучению в основной школе является недостаточно разработанной, но имеет большое практическое значение, поскольку изменение учебного процесса является причиной снижения успеваемости, ухудшения как психического, так и соматического здоровья детей, и, как следствие, приводит к школьной дезадаптации. Залогом успешности адаптации к средней школе является психологическая готовность младших школьников к обучению в основной школе, понимаемая как совокупность качеств учащегося, необходимых и достаточных для успешного включения его в социально-психологическую ситуацию учебной деятельности при переходе из начальной в основную школу.

Психологическая готовность к обучению в основной школе понимается как совокупность качеств учащегося, необходимых и достаточных для успешного включения его в социально-психологическую ситуацию учебной деятельности при переходе из начальной в основную школу.

На базе школы мы проводили исследование: в них приняли участие 25 учащихся четвертых классов, в возрасте 10–11 лет. Все школьники психически здоровы, воспитываются в родительских семьях. Диагностическая работа с детьми проводилась индивидуально с каждым ребенком при согласии их родителей. Для исследования мы выбрали следующие методики для исследования готовности к обучению в средней школе:

- а) Тест Векслера (детский вариант);
- б) Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (Тест Спилбергера, модификация А. Д. Андреевой);
- в) Методика «Изучение самооценки» Г. Н. Казанцевой;
- г) Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипаса;
- д) Анкета для экспертной оценки учителем уровня сформированности учебных умений.

Младшие школьники четвертого класса отличаются недостаточным развитием интеллектуального компонента психологической готовности к обучению в основной школе, а именно, средним уровнем развития концентрации, распределения, переключения активного внимания, зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, недостаточно развитым словарным запасом, плохой способностью к концентрации произвольного внимания, образности и четкости оперирования числовым материалом, средним уровнем развития логического мышления, оперативной и долговременной памяти, а также недостаточным уровнем общей образованности.

Выявлено, что больше, чем у половины младших школьников перед переходом в среднюю школу недостаточно сформирован мотивационный компонент

психологической готовности к обучению в школе. Результаты исследования выявили ряд других неблагоприятных тенденций в эмоционально-личностной сфере младших школьников, среди которых наиболее серьезными являются высокая распространенность повышенной тревожности и достаточно большое число детей с низкой самооценкой. При исследовании школьной тревожности была выявлена высокая распространенность повышенной тревожности, связанной с обучением в школе, что вызывает озабоченность и требует работы с родителями и педагогами, направленной на коррекцию этого нарушения. Кроме того, большое количество детей переживают социальный стресс в школе, испытывают повышенную фрустрацию потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх в ситуации проверки знаний и страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

Корреляционный анализ выявил наличие статистически значимой прямой взаимосвязи успешности обучения в начальной школе с уровнем интеллектуального развития, учебной мотивации и самооценки, а также наличие значимой отрицательной взаимосвязи с выраженностью негативных эмоций по отношению к учебе (гнев), уровнем фрустрации, страха проверки знаний и самовыражения. Это позволило сделать вывод о том, что коррекция тревожности, низкой самооценки, развитие интеллекта и учебной мотивации будет способствовать более успешному освоению учебных программ младшими школьниками и повышению успеваемости.

Таким образом результаты проведенного исследования убедительно доказывают необходимость психологического сопровождения четвероклассников с целью повышения их психологической готовности к обучению в средней школе.

В процессе исследования была предложена программа психологической помощи четвероклассникам по повышению их психологической готовности к обучению в средней школе. Эта программа реализуется психологом школы. В программе учитывались рекомендации по проведению психокоррекционной помощи детям при переходе из начальной в основную школу [Князева Т. Н., 2004; Кождаспиров А., 2005; Лебедева Н. В., 2004].

Программа состоит из четырех блоков: диагностического, установочного, коррекционно-развивающего и оценочного.

Целью диагностического блока является выявление уровня сформированности психологической готовности к обучению в средней школе. На основании полученных данных выявляются школьники с низким уровнем готовности к обучению в средней школе, а также проблемные зоны в развитии готовности. Составленный нами диагностический комплекс позволил выявить «коррекционные мишени» в работе с обследованными четвероклассниками, а именно словарный запас, способность к концентрации произвольного внимания, сообразительность и четкость оперирования числовым материалом; развитие учебной мотивации и позитивного эмоционального отношения к школе, снижение школьной тревожности, формирование адекватного отношения к самому себе, принятия себя, коррекция низкой самооценки.

Цель установочного блока — формирование положительной установки учеников и их родителей на психокоррекционную помощь. Здесь проводятся следующие мероприятия: индивидуальные консультации для родителей и педагогов по результатам диагностики; получение согласия родителей на участие детей в психокоррекционной работе; определение формы занятий; установление

доверительных отношений со всеми участниками коррекционно-развивающей работы: ученик, педагог, родители.

Цель коррекционно-развивающего блока — формирование компонентов психологической готовности, способствующих успешному обучению в основной школе, и коррекция нарушений, препятствующих этому процессу (недостаточная сформированность интеллектуальных функций, негативное отношение к школе, повышенная тревожность, низкая самооценка).

И, наконец, оценочный блок необходим для оценки эффективности коррекционно-развивающей работы по повышению готовности к обучению в средней школе. Здесь проводится повторная диагностика с использованием тех же диагностических методик, что и в диагностическом блоке.

Кроме выделенных направлений, работа по повышению готовности к обучению в средней школе, должна обязательно включать работу с педагогами и родителями.

Щелина С. О.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ (БАКАЛАВРОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ) В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Анализ исследований защитно-совладающего поведения (Р. Лазарус, С. Фолкман, Н. Хаан, Т. Л. Крюкова, и т. д.) свидетельствует о внимании авторов к специфике механизмов психологической защиты и стратегий поведения студентов в конфликте, психологической поддержке конструктивного преодоления фрустрации у студентов с трудностями в учебе, развитию рефлексивности как субъектного ресурса совладающего поведения специалиста.

В нашем исследовании теоретико-методологическим основанием изучения совладающего поведения студентов-психологов является концепция личностно-профессионального развития субъектов образования [Митина Л. М., 2014]. В концепции рассматриваются две модели профессионального развития специалиста: адаптированного функционирования и профессионального развития специалиста.

Модель адаптивного функционирования подразумевает подчинение субъекта внешним обстоятельствам, приспособление среды его исходным интересам. При этом личность субъекта, его ключевые характеристики не развиваются, происходит регресс и стагнация, искажающие сущностные силы человека и приводящие к неспособности воспроизводить себя на более высоком уровне сложности.

В модели профессионального развития человек может выйти за пределы своего привычного поведения, способен к рефлексии своей деятельности, в том числе и профессиональной. Субъект может грамотно управлять ситуацией, осознавать свои потенциальные возможности, непосредственно влиять на нее, создавать свое будущее и настоящее, разрешать трудные ситуации в соответствии со своими ценностными ориентациями. Это способствует развитию внутренней свободы, ответственности за свой выбор и свои действия, стимулирует поиск новых и нестандартных выходов из кризисной ситуации.

В связи с этим, разделение стратегий совладающего поведения на адаптивные и неадаптивные, раскрывающие способность человека адаптироваться к стрессовой ситуации, непосредственно разрешать ее и эмоционально отреагировать на происходящее, представляется некорректным. Данная классификация говорит лишь о текущем состоянии проблемы, возможности ее относительно продуктивного разрешения, но не о возможности личностного развития в ситуации кризиса, неопределенности, фрустрации.

Исходя из концепции личностно-профессионального развития субъектов образования, совладание со стрессом студентов-психологов — это стратегия поведения, способствующая развитию профессионально важной характеристики личности, раскрывающая готовность и способность будущего специалиста проявлять когнитивную, эмоциональную и поведенческую гибкость, развивать свое профессиональное самосознание, направленность на себя, клиента и ситуацию в целом, а также компетентности профессиональной деятельности.

Говоря об адекватности и продуктивности применения стратегий совладающего поведения, Л. М. Митина отмечает, что адекватное совладающее поведение характеризуется как реалистическое, гибкое, включающее произвольный выбор, активное поведение, повышающее адекватные возможности человека, в котором человек стремится к самоактуализации, совершенству и реализации своих потенциальных возможностей [Митина Л. М., 1994].

Таким образом, можно выделить два основных параметра распределения стратегий совладающего поведения на адекватные и неадекватные стратегии совладающего поведения. Адекватные стратегии являются не только направленными на непосредственное разрешение конфликтной ситуации соответствующими адекватными способами, но и развивают в нем стремление к саморазвитию, творческой активности, профессиональное самосознание, и способствуют росту профессиональной направленности, компетентности, гибкости. Неадекватные стратегии совладающего поведения, наоборот, не приводят к должному разрешению ситуации, приводя лишь к адаптации человека к ней, не позволяют развиваться интегральным личностным характеристикам профессионала (направленность, компетентность, гибкость), его профессиональному сознанию и способности к нестандартному подходу к разрешению стрессовых ситуаций.

В исследовании участвовали 270 студентов 1–4 курсов бакалавриата, направлений «Психология» и «Психолого-педагогическое образование» и 1–5 курсов специалитета, обучающихся по программам «Психология» и педагогика девиантного поведения» и «Психология служебной деятельности», психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ), возраст от 17 до 24 лет.

Для изучения совладающего поведения использованы методика для психологической диагностики копинг-механизмов Э. Хейма, опросник совладания со стрессом (COPE) К. Карвера, М. Шейера и Дж. Вейнтрауба в адаптации Е. И. Рассказовой, Т. О. Гордеевой и Е. Н. Осина, опросник проактивного совладающего поведения в адаптации Старченковой Е. С.

По методике психологической диагностики копинг-механизмов Э. Хейма и у студентов-бакалавров, и у студентов-специалистов преобладают адекватные стратегии совладающего поведения. Студенты стартуют с достаточно высокого уровня адекватных стратегий совладающего поведения (74,2% у специалистов, 70% у бакалавров), на втором курсе и у тех, и у других происходит снижение адекватных стратегий и рост неадекватных (29,2% у специалистов, 32% у бакалавров).

Далее у студентов-бакалавров к 4 курсу происходит постепенный рост стратегий адекватных совладающего поведения (79,8 %); у студентов-специалистов, наоборот, постепенное снижение адекватных (64,7 %) стратегий и рост неадекватных (35,3 %).

При детальном рассмотрении стратегий совладающего поведения отмечается ведущая стратегия совладающего поведения у студентов обеих форм обучения — оптимизм, однако у студентов-специалистов она развивается более динамично, чем у студентов-бакалавров.

По методике опросник совладающего поведения (COPE) у студентов-бакалавров наблюдается картина, схожая с предыдущей методикой. Студенты на 1 курсе имеют достаточно хорошие показатели адекватности стратегий совладающего поведения (65 %), на втором курсе данный показатель несколько снижается (62 %), но к концу обучения адекватность стратегий совладающего поведения возвращается на прежний уровень и даже несколько превосходит показатель 1 курса (72,7 % на 4 курсе). У студентов-специалистов на 1 курсе наблюдается примерно одинаковое количество показателей адекватных и неадекватных стратегий совладающего поведения (51,6 % адекватных и 48,4 % неадекватных), ко 2 курсу происходит рост адекватных стратегий до 73,9 %, однако с 3 курса данный показатель постепенно значительно снижается (29,4 % на 5 курсе).

По данной методике оказалось, что у бакалавров можно выделить ведущую копинг-стратегию, сохраняющуюся все годы обучения — позитивное переформулирование и личностный рост (F1), что сходно с оптимизмом (Э. Хейм.). У будущих специалистов нет единой универсальной копинг-стратегии, но часто встречаются позитивное переформулирование и личностный рост (F1) и активное совладание (F5).

Как показывают результаты опросника проактивного совладающего поведения, у студентов-бакалавров стабильно выявляется проактивное преодоление, возрастающее к концу обучения в 1,5 раза (40 % — на 1 курсе, 66,67 % — на 4 курсе). У студентов-специалистов к ведущему проактивному совладанию присоединяются превентивное преодоление и поиск эмоциональной поддержки. Показатели данных стратегий являются стабильными, в особенности на самых кризисных курсах — 1, 3 и 5, а скачки происходят на 2 и 4 курсах. Одновременно происходит рост стратегии совладания, связанной с поиском инструментальной поддержки, и снижение таких копинг-стратегий, как рефлексивное преодоление и стратегическое планирование, что говорит о желании в стрессовых ситуациях взаимодействовать с людьми.

Таким образом, полученные результаты могут стать основой для разработки программ психологического сопровождения развития личности будущих психолога в процессе освоения профессии в вузе.

Жукина М. А., Аверьянова О. Ю., Бондарева М. О.

СТРАТЕГИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВИРТУАЛЬНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ (на примере учебного портала СПбГИПСР)*

Визуальная коммуникация подразумевает обмен визуальной информацией и формирование визуальных образов у ее участников. Визуальная коммуникация включает процессы самопрезентации (самопредставления визуальной информации о себе партнерам по коммуникации) и социальную перцепцию (восприятие и формирование визуальных образов на основе представленной информации) (Андреева Г. М., Бодалев А. А., Лабунская В. А., Панферов В. Н. и др.). Особенностью современной социальной ситуации является перемещение значительной доли деловой коммуникации в виртуальное пространство (Артемцевой Н. Г., Барabanщикова В. А., Белинская Е. П., Белозерова С. А., Болдырева А. О., Жегалло А. В., Лупенко Е. А. и др.). При этом наблюдается кумулятивный эффект в характере сбоев и деформаций деловой коммуникации. К неразрешенным нарушениям общения в традиционном поле добавляются специфические деформации, спровоцированные характером коммуникации в виртуальной среде. Внимания в данном контексте заслуживают особенности самопрезентации участниками деловой коммуникации визуальными средствами, которые обладают потенциалом множественного истолкования. Характер их соответствия представлениям и ожиданиям участников коммуникации предположительно обуславливает меру эффективности деловой визуальной коммуникации в виртуальной среде. Данный аспект является мало затронутым психологической наукой и требует специального изучения, которое было предпринято нами на примере анализа виртуальной корпоративной сети — учебного портала Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы (www.edu.gipsr.ru).

Целью настоящего исследования явилось изучение обнаружение способов и стратегий самопрезентации, которые выбирают основные группы пользователей (студенты и сотрудники/преподаватели) учебного портала в виртуальной вузовской сети.

Использовались методы экспертной оценки и метод контент-анализа. Было проанализировано 1107 фотоизображений, размещенных пользователями учебного портала СПбГИПСР. Из них изображения 181 мужчины и 926 женщин, представленных на страницах 86 преподавателей, 21 сотрудника и 1000 студентов, обучающихся по направлениям «Психология», «Социальная работа», «Конфликтология». Контент-анализ изображений осуществлялся по двум категориям: формальные характеристики фотоизображения фигуры участников коммуникации (резкость изображения, освещенность/яркость изображения, количество человек на фото, размер фигуры на изображении, ракурс фигуры) и содержательные характеристики фотоизображения фигуры участников коммуникации (направленность взгляда, фон представления фигуры на изображении, стиль одежды, аксессуары). Для выявления статистически значимых различий

* Исследование поддержано грантом Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы.

между результатами групп респондентов использовался статистический критерий Угловое преобразование Фишера.

Анализ показал, что подавляющее большинство пользователей разместили на страницах свои фотоизображения. 12 человек (1,1% от выборки, 100% из которых студенты) воспользовались стратегией самопрезентации посредством аватаров — символических изображений самого себя. Сравнительный анализ фотоизображений студентов и преподавателей/сотрудников позволяет заключить, что в значительной своей части презентуемые ими «концепции внешнего облика» (Е. Goffman, В. А. Лабунская) совпадают. Это преимущественный выбор фото с хорошей резкостью и освещенностью, изображающими одного человека на нейтральном однотонном фоне размером по пояс или бюст в ракурсе анфас или три четверти, смотрящего на зрителя с улыбкой/полуулыбкой и без дополнительных аксессуаров.

При этом группа студентов демонстрирует большую вариативность самопредставления и чаще отклоняется от делового контекста коммуникации. Так, в фото студентов встречаются варианты с наличием на фото не одного человека (собственно участника коммуникации), а изображения себя в паре или группе предположительно значимых других: любимых, детей, друзей. По этому параметру есть статистически значимые различия с группой преподавателей/сотрудников вуза.

Для студентов шире репертуар фоновых контекстов. Студенты чаще используют неформальные изображения в приватном пространстве (дом, квартира, автомобиль), а также в публичных местах за рамками вуза: городская и природная среда, рестораны, кафе, музеи, магазины. В то время как преподаватели статистически значимо чаще отдают предпочтение нейтральному однотонному фону для представления своей фигуры на фото. Они же достоверно чаще презентуют себя в интерьерах СПбГИПСР, предположительно демонстрируя более высокий уровень приверженности организации и более весомый вклад своего рабочего места (часто долголетнего) в формирование идентичности, чем у студентов.

Студенты более вариативно подают себя в плане одежды. В противовес двум доминирующим у преподавателей/сотрудников стилям (деловой и casual) студенты используют их статистически значимо реже. Они чаще останавливают свой выбор на стилях, не релевантных деловому общению: спортивный, пляжный, праздничный (часто свадебный у девушек), weekend. Для студентов шире набор фигурирующих на фото аксессуаров: цветы, игрушки, головные уборы, солнечные очки, предметы пристрастий (сигареты и бокалы с алкоголем).

В фотографиях студентов чаще используются ракурсы или размеры фигуры, которые делают ее трудно узнаваемой. Это затемненные и размытые изображения, фигуры в полный рост с плохо распознаваемым лицом. Изображения спиной, лежа или по диагонали кадра, требующие от зрителя специальных усилий для идентификации партнера по коммуникации. Для труппы преподавателей/сотрудников характерно предпочтение ракурса анфас, который значимо реже используется студентами.

Проведенный контент-анализ фотоизображений позволяет заключить, что преподаватели/сотрудники вуза в большей степени придерживаются деловой стратегии самопрезентации в вузовской виртуальной среде. В группе студентов деловой стиль самопредставления также доминирует. Однако доля его использования ниже за счет выбора значительной частью студентов игровой, защитной, сексуализированной, искаженной формы самоподачи.

РАЗДЕЛ 7. СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

Аксенова Л. А., Баранова И. В.

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ

Подростковый возраст занимает важное место в развитии человека и представляет собой фазу перехода от детства к взрослости. Это сложный и противоречивый этап становления личности, сопровождаемый качественными и количественными изменениями в интеллектуальной, психосексуальной и социальной областях.

По мнению Л. Ф. Обуховой, подростковый возраст — это очень сложный период жизни человека. В этот период утверждается личность подростка, формируется его мировоззрение, социальные установки, принципы и отношение, как к себе, так и к окружающим людям [Обухова Л. Ф., 2006].

В подростковом возрасте часто появляется стремление быть взрослым, меняется поведение, создавая иную, новую ситуацию личностного и психологического развития особое значение приобретает борьба за самостоятельность в мыслях и поступках. В подростковом возрасте происходит усвоение опыта прошлых поколений, подросток наиболее интенсивно проходит освоение социума, определяется с собственным местом в нем.

Различные факторы в той или иной степени оказывают влияние на развитие личности. Одним из них может считаться половая принадлежность.

Существующие социальные, культурные, психологические аспекты, которые относятся к чертам, стереотипам, нормам, ролям, считаются типичными для тех, кого общество определяет как мужчин или женщин [Морева Г. И., 2013].

Ученые доказали, несмотря на то, что гендерные различия опираются на биологические и психофизиологические различия между полами, однако в большей степени они определяются культурными и социальными нормами общества.

Таким образом, для более эффективной помощи подросткам, на пути их саморазвития, необходимо учитывать и их гендерные особенности.

С учетом гендерного аспекта, в работе с подростками существуют общие технологии социальной работы: социальная диагностика, социальное консультирование и коррекция.

Диагностика занимает важное место среди технологий социальной работы. Она позволяет получить объективную и достоверную информацию о психологическом состоянии для дальнейшей работы над положительными изменениями в поведении подростка, поэтому в работе с подростками необходимо правильно поставить диагноз и найти пути решения.

Социальная диагностика включает в себя ряд эмпирических методов, таких как интервьюирование, анкетирование и другие методы. Эти методы, в целом, помогают нам лучше разобраться в ситуации, найти проблему и причины ее появления. Процесс диагностики состоит из нескольких этапов. На первом этапе происходит предварительное ознакомление с объектом, которое предполагает получение общего представления о клиенте. Второй этап предполагает проведение общей и специальной диагностики, т. е. происходит поиск проблем и их углубленное изучение. Далее следует построение выводов.

На заключительном этапе социальной диагностики определяется диагноз. Под диагнозом подразумевается заключение о состоянии «социального здоровья» исследуемого объекта. После постановки диагноза начинается разработка конкретных программ и решений.

Консультирование предусматривает как работу с самими подростками, так и работу с их родителями и учителями. Консультирование сосредоточено на ситуации и личностных ресурсах, на помощи в самостоятельном принятии ответственного решения. Вместе с тем, психологическое консультирование представляет собой пограничную область, использующую возможности и обучения, и терапии. Методические подходы к консультированию родителей этих детей различны, но в любом случае консультант работает с фактами переживаний, а не с фактами объективной жизни. Главной задачей социального консультирования является оказание помощи индивиду в налаживании отношений с социумом, с которым они контактируют.

Основное направление социального консультирования — это оказание помощи в налаживании семейных отношений. Как показывает практика, совершенно бессмысленно консультировать детей до 14–15 лет без участия родителей. Их проблемы можно решать только при анализе семейных отношений и учета особенностей общения подростков с их родителями.

В подростковый период влияние родителей уже ограниченное, но ценностные ориентации, понимание подростком социальных проблем, нравственной оценки событий и поступков зависят в первую очередь от позиции родителей. Также следует заметить, что организация психокоррекционного процесса должна включать в себя разнообразные формы и методы работы, в зависимости от поставленных психокоррекционных задач.

Одной из эффективных технологий в социальной работе по формированию гендерной идентичности является арт-терапия. Технология арт-терапии представляет собой возможность выразить себя, свои эмоции через творчество. Как показывает практика, человеку важно выразить свой неповторимый внутренний мир, ощущения и чувства через определенный вид творческой деятельности, что является важным в формировании правильной гендерной направленности личности [Бибикина Н. В., 2013].

Следует отметить, что при работе с подростками важно учитывать гендерные особенности. В педагогической практике многие годы не уделялось внимания половым различиям детей. Между тем, половые различия не ограничиваются половыми характеристиками.

И. С. Клецина отмечает, что подростковый этап относится к негативной фазе, которая начинается у девочек в 11–13 лет, у мальчиков в 14–16 лет. Ее характерные черты: тревожность, раздражительность, агрессивность, стремление к самостоятельности, не подкрепляемой соответствующими физическими и психическими возможностями [Клецина И. С., 2004].

В коррекционной работе с подростками важно уделять внимание гендерным особенностям. Коррекцию важно рассматривать как целостную систему изменений психологических образований, условий жизни, воспитания и обучения.

Необходимо также помнить, что существуют основные принципы социальной работы с учетом гендерных особенностей.

Основными принципами социальной работы с девушками являются:

- отношение к ним как к личностям, способным самостоятельно принять решения;
- умение внимательно слушать;
- стараться найти коллективные решения проблем;
- рассматривать конкретные проблемы не изолированно от социальных ситуаций.

Основными принципами социальной работы с юношами являются:

- объяснение их желания доминировать под противоположным полом;
- учет факта различия мужчин между собой;
- признать то, что «сильный» пол тоже нуждается в помощи;
- поддержка мужественности, основанного на отношениях поддержки и равенства полов.

Эффективность системы социальной работы с несовершеннолетними является очень чувствительным индикатором не только общего социально-политического благополучия государства в текущий исторический период, но и его перспектив в глобальном политическом пространстве, поскольку демонстрирует, насколько ответственно относится власть к будущему своей страны, ее стратегическому развитию.

Зайцева М. А., Фурсова Е. С.

ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ ПОДРОСТКОВ В ВОПРОСАХ ВИЧ/СПИДА

Болезнь, вызванная вирусом иммунодефицита человека, относится к социально значимым.

В связи с этим возникает необходимость в мониторинге ситуации профилактики и определения ее дальнейших путей.

В основу разработки профилактических программ положены современные исследования в области ВИЧ/СПИДа, касающиеся изучения факторов предрасположенности и психологических механизмов поведения, ведущих к заражению

ВИЧ-инфекцией и которые представляют опасность с точки зрения риска первичного ВИЧ-инфицирования.

При разработке программы профилактики важным является определение целевой группы. В нашей работе целевая группа — подростки 16–17 лет. Такая группа выбрана неслучайно. Выявлено, что первые симптомы заражения ВИЧ проявляются в возрасте 20–30 лет, что указывает на то, что заражение произошло в подростковом возрасте. Также подростки являются наиболее уязвимой группой в силу возрастных особенностей: импульсивности, подверженности давлению сверстников, тяги к риску, несформированности жизненной перспективы, отсутствия широкого репертуара способов поведения в сложных ситуациях.

Кроме возрастных особенностей выделяют и другие источники рискованного поведения. К ним относятся: отсутствие достоверной информации о путях распространения ВИЧ и способах индивидуальной защиты, навыков, необходимых для сохранения здоровья. Отсутствие достоверной и объективной информации ведет к появлению большого числа мифов, связанных с ВИЧ-инфекцией, что только усугубляет ситуацию, связанную с распространением инфекции.

С целью оценки эффективности проводимых профилактических мероприятий, а также определения возможных дальнейших направлений в этой области, нами было проведено два срезовых исследования. Основой для них послужили результаты анкетирования учащихся 10-х классов с целью выявления степени их информированности по вопросам ВИЧ/СПИД. Данное анкетирование проводилось в 2014 и 2017 годах, в нем приняли участие 753 учащихся.

Были получены следующие результаты.

Для начала участникам предлагалось ответить, кто такой ВИЧ-инфицированный и больной СПИДом.

Всего 17% опрошенных дали развернутые ответы, разъясняющие ключевые особенности ВИЧ. Большинство неправильных ответов связано с незнанием природы ВИЧ, его течением и отношением к понятию СПИД. Также некоторые ответы учащихся (5%) содержат стигматизацию («заразный», «неаккуратный», «безответственный»).

Несколько больше развернутых ответов было получено относительно особенностей заболевания СПИД (24% опрошенных). Многие неправильные ответы связаны с неосведомленностью учащихся о природе СПИД, но по сравнению с предыдущим вопросом отвечающие оказались лучше осведомлены о том, как понятие СПИД соотносится с понятием ВИЧ. Среди неправильных ответов также встречаются мнения, содержащие стигму («заразный», «спидозный», «опасный для общества») — такие ответы наблюдались у 3% опрошенных.

На вопрос о том, с какого момента после инфицирования человек может заразить других, по сравнению с 2014 годом, когда правильный ответ «сразу, с момента своего заражения» выбрали 43% учащихся, в 2017 году больше половины (52%) учащихся дали правильный ответ.

На вопрос, «каким путем ВИЧ не передается» процент правильных ответов («воздушно-капельным путем») снизился на 6% по сравнению с 2014 годом (с 90% в 2014 году до 84% в 2017 году). Также остается небольшой процент учащихся, которые выбирают в качестве ответов «не передается половым путем» (4% и 6% учащихся в 2014 и 2017 году соответственно), «с молоком матери» (11% и 9% учащихся в 2014 и 2017 году соответственно) и при переливании крови (3% и 5% учащихся в 2014 и 2017 году соответственно).

На вопрос о том, при контакте с какими жидкостями вероятнее всего можно заразиться ВИЧ, кровь отметили 85 % опрошенных (84 % в 2014 году), сперму — 77 % опрошенных (86 % в 2014 году), грудное молоко — 35 % опрошенных (33 % в 2014 году). Также присутствуют незначительное количество ответов «слюна», «моча», «выделения из носа», «слезы».

На вопрос о том, как человек может узнать о том, что у него ВИЧ, правильный ответ «сдав тест на антитела к ВИЧ» выбрали 87 % опрошенных, что на 12 % больше, чем в 2014 году. 2 % учеников ответили, что человек, заботящийся о своем здоровье, почувствует это в первые часы (такие же результаты были получены в 2014 году). 5 % опрошенных ответили, что зараженный человек почувствует недомогание (такой ответ дали 9 % учащихся в 2014 году). 30 % учащихся ответили, что человек, инфицированный ВИЧ, может узнать о своем заболевании, сдав мазки и бактериологические посевы у врача венеролога. В 2014 году процент ответов был практически таким же: 33 %.

На вопрос о том, что такое «период окна», почти половина опрошенных (47 %) дала правильный ответ: «состояние, когда организм еще не успел выработать антитела к вирусу и диагностировать заболевание невозможно». Количество правильных ответов увеличилось по сравнению с 2014 годом, когда правильный ответ дали 34 % опрошенных. На 7 % уменьшилось количество ответов, что это «период, когда у человека еще не появились симптомы заболевания» (34 % учащихся), а 17 % посчитали, что это период, когда человек еще не может передать инфекцию другим (на 5 % меньше по сравнению с 2014 годом).

Новым в 2017 году был вопрос «как можно предотвратить заражение ВИЧ». Правильный ответ «использовать презерватив при каждом половом контакте» отметило 85 % опрошенных, правильный ответ «не вступать в сексуальные контакты и пользоваться одноразовыми шприцами при внутривенных вливаниях» выбрал 51 % опрошенных, «иметь сексуальные отношения только с людьми, которых хорошо знаешь» отметили 29 % опрошенных. 5 % учащихся ответили «постоянно использовать гормональные противозачаточные таблетки» (неверно), 4 % выбрали вариант «использовать внутриматочную спираль» (неверно), 18 % ответили «применять подмыwanie и спринцевание с йодом после каждого сексуального контакта» (неверно).

На вопрос, касающийся того, как следует относиться к людям, инфицированным ВИЧ, 45 % опрошенных выбрали следующий ответ: «ВИЧ-инфицированные — такие же обычные люди, как мы, и они должны жить среди нас полноценной жизнью, с ними можно контактировать и дружить». В 2014 году лишь 27 % выбрали данный ответ. Примерно столько же учащихся (43 %) выбрали ответ: «ВИЧ-инфицированные заслуживают того, чтобы они учились и работали в обычном коллективе, но контактировать с ними надо осторожно». В 2014 году 44 % учащихся ответили так же. 15 % учащихся выбрали ответ: «Я не против, чтобы ВИЧ-инфицированные ходили в кино, ездили в транспорте, но учиться, работать вместе с ними в одном коллективе мне бы не хотелось». В 2014 году доля таких ответов составляла 11 %. 12 % опрошенных учеников полагают, что «для ВИЧ-инфицированных надо создать отдельные условия учебы, работы, чтобы они меньше контактировали со здоровыми людьми». В 2014 году доля таких ответов составляла 19 %.

Таким образом, по сравнению с 2014 годом улучшилась осведомленность подростков об особенностях передачи ВИЧ, в частности, с какого момента после заражения ВИЧ может быть передан другому человеку, а также контакт с какими

жидкостями в этом плане наиболее опасен. Улучшилось знание учащихся о том, что такое «период окна». Также, судя по ответам, отношение подростков к ВИЧ-инфицированным людям стало более толерантным.

Полученные данные показывают необходимость проведения профилактических программ, начиная с более раннего возраста (14–15 лет, безусловно, учитывая возрастные особенности учащихся). Профилактика должна включать знанцевый компонент, так как многие учащиеся все еще плохо осведомлены о природе ВИЧ-инфекции и методах ее предотвращения. Кроме этого, необходимо большое внимание уделять работе с «мифами» относительно ВИЧ-инфицированных.

Иваненков С. П., Рогова А. М.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ В РЕШЕНИИ МОЛОДЕЖНЫХ ПРОБЛЕМ ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА

Социальная работа с молодежью в современном мире — это самостоятельное и динамично развивающееся направление. Она охватывает в себя различные сферы молодежной активности и различные категории молодежи. В настоящее время социальной работой охвачены социально-дезадаптированные, социально-незащищенные группы, также молодежь по месту жительства. Для решения молодежных проблем используются такие технологии как социальная профилактика, социальное сопровождение, социальное посредничество, социальное консультирование и другие. Социальная работа с молодежью является сферой деятельности как государственных, так и общественных организаций. В последние годы происходит переориентация социальных мероприятий на региональный и местный уровень в целях повышения эффективности мероприятий. Уделяется внимание не только молодежи с особыми проблемами и потребностями, но и подросткам, а также всей молодежи. В реализацию мероприятий социальной работы вовлекаются школа, досуговые учреждения, медицинские, административные и другие.

Как справедливо указывает Иванян Р.Г., в настоящее время идет четкое разделение на молодежно-социальную работу и социальную работу с молодежью. Первое направление включает социальное воздействие на разные категории молодежи от 14 до 29 лет в различных сферах жизнедеятельности. Цель такой работы социализация и социальная интеграция, воспитание активной жизненной позиции. Концептуальной основой такого направления выступает ювенология, а также государственная молодежная политика (ГМП) [Иванян Р.Г., 2011; Слуцкий Е. Г., 2002].

Второе направление включает в себя социальное обслуживание, направленное на решение конкретных социальных проблем молодежи в трудной жизненной ситуации (молодежь с аддиктивным поведением, молодые безработные и другие). Цель такой работы — возвращение в социальную среду, нормализация жизнедеятельности, изменение социально-психологических установок и социального поведения. [Слуцкий Е. Г., Кострикин А. В., Кондратьева Я. В., Сапова Н. И., 2004]. Второе направление реализуется как государственными и муниципальными учреждениями, так и НКО, и в рамках социального служения РПЦ.

Социальная работа с молодежью и молодежно-социальная работа являются способом реализации ГМП. В последнее время происходит переориентация государственной молодежной политики с федерального на региональный уровень. Мероприятия, направленные на повышение качества молодежной популяции и помощь в трудной жизненной ситуации, часто реализуются в рамках молодежных проектов.

Так, в Стратегии развития государственной молодежной политики РФ до 2025 года сказано, что для успешной реализации ГМП важна «системная поддержка программ и проектов, направленных на формирование активной жизненной позиции молодых граждан... реализация проектов в области физкультуры и оздоровительной деятельности, ... поддержка молодежных программ и проектов, направленных на развитие созидательной деятельности сельской молодежи...» [Стратегия развития молодежной политики РФ до 2025 года гл. 3 ст. 7 п. а, в, г].

Социальный проект — это продукт инновационного проектирования в молодежной среде. Они направлены на решение каких-либо конкретных задач, на выявление социальных факторов, на применение в региональной молодежной политике новых технологий, модернизация разнообразных форм молодежной деятельности. [Луке Г. А., 2003].

Они могут быть реализованы на региональном, городском, областном, районном и муниципальном уровнях и направлены на развитие и улучшение практики работы с молодежью. Проекты охватывают различные направления и различные группы молодежи. Среди главных направлений можно назвать следующие: патриотическое воспитание, образование, развитие творческих способностей, развитие гражданской активности, вовлечение в добровольчество, развитие правовой грамотности, развитие ЗОЖ, трудовая занятость, развитие самоуправления, межрегиональное и международное сотрудничество, профилактика социально-опасных и нежелательных явлений.

Проектами охвачены школьники, студенты, молодые семьи, творческая молодежь, несовершеннолетние правонарушители, ВИЧ-инфицированная молодежь, молодежь по месту жительства.

Реализация проектов осуществляется как в рамках долгосрочных, так и краткосрочных мероприятий. Это могут быть социальные акции, культурно-досуговые мероприятия, подростково-молодежные клубы, конференции и другие.

Организовывать и проводить мероприятия в рамках социальных проектов по месту жительства могут Комитет по социальной политике и взаимодействию с общественными организациями, Администрации районов, органы местного самоуправления, а также различные НКО (некоммерческие организации), благотворительные и общественные организации.

Деятельность мероприятий в рамках проектов финансируется из республиканского и местных бюджетов, государственными и коммерческими банками, внебюджетные фонды, средства организаций и учреждений, целевых зарубежных займов, благотворительных взносов и других источников, не запрещенных законом.

Многие проекты являются способом реализации социальных программ. Среди наиболее ярких можно назвать следующие: Проект «Зеркало Региона» (СПб), «Внедрение технологий дебатов (г. Тюмень), Детская общественная Правовая Палата (г. Оренбург) и др.

Среди НКО, работающих с молодежью, можно назвать следующие (на примере СПб): Правый берег, Центр Инноваций, Васильевский остров, Дом проектов.

Таким образом, тема социальных проектов в работе с молодежью по месту жительства является достаточно обширной и интересной для изучения.

В то же время, существует ряд проблем в реализации молодежных проектов:

1) Не всегда есть статистика по реализации молодежных проектов по регионам (число проектов, число участников).

2) Не всегда четко проводятся различия между молодежной работой и социальной работой с молодежью.

3) Остается проблемой вовлечение саму молодежь в социальные проекты, в рамках общественной деятельности и добровольчества. Так, в связи с этим принята программа «Добровольчество России с 2018 г. » для вовлечения молодежи в добровольчество.

Марданова Ш. С., Алибаева Р. Н., Мадалиева С. Х.

О РОЛИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ

На современном этапе развития казахстанского общества проблема изучения ценностей и ценностных ориентаций личности приобретает особую значимость. В программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Глава государства Н. А. Назарбаев объявил о начале третьей модернизации — модернизации общественного сознания.

Основными элементами новой модели сознания, по мнению Н. А. Назарбаева, являются конкурентоспособность, культурная открытость личности, прагматизм и рационализм, сохранение национальной и культурной идентичности, культ знаний и образования, приверженность эволюционному пути развития и открытость сознания.

Предложенная модель развития общественного сознания является ориентиром для формирования ценностей и ценностных приоритетов молодого поколения казахстанского общества.

В психологической литературе ценности определяются как сложная, динамическая, иерархическая система представлений и убеждений, которая выполняет мотивирующую и регулирующую роль в поведении и деятельности человека. Ценности — это то, что важно для человека и имеет личностный смысл.

В. Б. Ольшанский сравнивает ценности со своеобразными маяками, позволяющими заметить в потоке жизни наиболее важные моменты, это «такие ориентиры, придерживаясь которых человек сохраняет свою определенность, внутреннюю последовательность своего поведения» [Ольшанский В. Б., 1966]. В этом значении ценности выступают как критерии оценки жизни самого человека и общества. Именно через призму ценностей человек воспринимает себя, других людей и мир в целом, избирательно оценивает различные стороны бытия и строит свои отношения с окружающей действительностью. Еще А. Н. Леонтьев отмечал, что жизненные ценности как область индивидуального сознания являются внутренним источником активности человека, направляющей его

деятельности в зависимости от оценки субъективной значимости событий и явлений [Леонтьев А. Н., 1977].

Формирование системы ценностей и ценностных ориентаций очень важно в молодежной среде. Считается, что юношеский возраст является сензитивным для формирования ценностных ориентаций как устойчивого свойства личности. Именно в этот период молодой человек достигает определенного уровня самосознания, приобретает жизненный опыт, необходимый для самоанализа, оценки различных сторон жизни и самооценки.

Следует отметить, что ценностные ориентации предполагают определенную направленность на те или иные ценности. По мнению А.Г. Здравомыслова, ценностные ориентации представляют собой относительно устойчивое избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов [Здравомыслов А.Г., 1986]. В.Б. Ольшанский рассматривает ценностные ориентации с позиции выбора ценностей. Именно выбор, по мнению ученого, является основой формирования ценностных ориентаций [Ольшанский В.Б., 1966]. И от того, какой выбор сделает молодое поколение, во многом зависит будущее страны.

В настоящее время педагогическая практика сталкивается с рядом трудностей, к которым ни школьные учителя, ни вузовские преподаватели, ни психологи не готовы. Современные специальные системы образования работают в условиях многообразия взглядов, убеждений и ценностей, вариативности поведения.

На формирование ценностных ориентаций личности юношей и девушек сильное воздействие оказывают средства массовой информации, реклама, социальные сети. Не обладая достаточным жизненным опытом, не имея четких ценностных ориентиров, молодые люди часто становятся объектом многочисленных манипуляций. Так, реклама, основной целью которой является формирование спроса и сбыта товара, стимулирует потребительскую направленность, смещая интерес подростков и молодежи с духовных ценностей на материально-вещественные. В рекламных роликах позиционируется образ успешного человека, активного потребителя товаров и услуг. Этот привлекательный образ для молодых людей становится образцом для подражания.

Следствием достаточно агрессивного влияния средств массовой информации, социальных сетей на сознание подростков и юношества прослеживается опасность ценностного и культурного разрыва между поколениями молодых и взрослых людей. Особенно сильно проявляются нарушения межпоколенных отношений, отношений бабушек и дедушек с внуками. Снижение роли и авторитета бабушек и дедушек в жизни молодого человека привело к тому, что ценности старшего поколения стали восприниматься как неактуальные и архаичные, а информация, полученная из интернета, вызывает больше доверия, чем жизненный опыт взрослого. Поэтому взгляды, убеждения, ценности и нормы поведения, которые сейчас осваивают дети подросткового и юношеского возраста, могут кардинально отличаться от взрослых людей. Эти и ряд других факторов привели к тому, что в школьной и вузовской образовательной среде увеличилось количество социально-психологических проблем. Это и рост детей «группы риска» с девиантным поведением, алкоголизация и наркомания молодежи, насилие и ранняя беременность девушек.

Уже более 10 лет в Казахстане актуальна проблема подросткового и юношеского суицида. Международные организации ВОЗ и ЮНИСЕФ включают нашу страну в число государств с большим количеством суицидов. Так, в отчете

ЮНИСЕФ за 2013–2014 год отмечается, что Казахстан в течение нескольких лет входит в группу стран, в которых суицид является одной из основных причин смертности молодых людей.

Отсутствие системы ценностей у молодежи, их искажение и противоречивость может стать причиной нарушения межличностного взаимодействия, развития асоциального поведения, деградации личности.

В этой связи проблема формирования ценностных ориентаций должна основываться на диагностике актуальной системы ценностей молодого поколения, выявлении ценностной направленности и коррекции иерархии ценностей в свете задач, поставленных Главой государства перед казахстанским обществом.

Нередко экономический рост страны может опережать развитие общественного сознания. В некоторых случаях сознание людей, их привычки и стереотипы могут стать реальным препятствием для социально-экономического процветания государства. Поэтому формирование ценностных приоритетов важно для профессиональной успешности личности, ее социального и личного благополучия.

Принцев Н. В., Еришов А. Г.

МОЛОДЕЖЬ И ТРУД: КАКИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕШАЮТ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ?

На современном этапе труд человека преодолевает свое метафизическое изменение, что не может не сказываться на своеобразных психологических трудностях. Особенно тяжело эти трудности преодолевает молодежь, как наиболее чувствительный элемент общества. Поэтому авторы решили рассмотреть более детально те аспекты, которые вызывают психологические трудности, а значит, тормозят развитие, как личности отдельного человека, так и общества в целом.

Нередко можно услышать от дилетантов фразы: «Молодежь сегодня...», «Молодежь менее образованна и менее ответственна...», «Молодежь постоянно опаздывает на работу...» и т. п.

Авторы данной статьи настаивают на том, что некая общность под названием «молодежь» сегодня не представляет единого целого. Некое «молодежное сообщество» разделено на разные политические группы, имеет разный настрой, а также способности и навыки к самореализации. Чаще, когда речь идет о молодежи, то подразумеваются молодые люди до 35 лет. Согласно конвенции ООН «О детях», ребенком считается человек до 30 лет. Но, тут же возникает противоречие с другими общественными правилами, где «молодым писателем» (журналистом, политиком) может быть человек и в 75 лет, который решил посвятить себя творчеству. То есть нет четкого понятия о самой молодежи, а также отсутствует понимание того, где осуществляется переход от молодежного состояния к взрослому.

Ранее авторы проводили исследование, где рассматривали проблему трудового становления молодежи. Труд — это не только средство заработка средств для покрытия экзистенциальных потребностей, но и средство для психологического взросления личности. Из-за кризиса перепроизводства сокращаются рабочие места, а значит, что и роль труда в обществе видоизменяется. Больше не получится

встретить в деревне человека, который бы сам пахал на лошади свое поле. О роли ипологии в психологическом становлении авторы также проводили исследования ранее. [Принцев Н. В., 2017]. Чтобы заместить недостаток труда целесообразно развивать добровольчество, где человек, работая на некоммерческой основе, сможет получить необходимый жизненный опыт [Принцев Н. В., 2018].

Теперь необходимо рассмотреть цепочку мотиваций, которая продуцирует психологические проблемы у молодежи. Авторы еще раз заостряют внимание читателя на том, что, так называемая, «молодежная лень» вызвана психологическими проблемами, в том числе «синдромом избегания», который может иметь различные формы [Шарков К. С., 2016].

Среди молодежи популярны разговоры о точке сингулярности, где машины заменят человека, поэтому молодежь все реже думает об образовании, считая ту или иную область атавизмом эволюции. Например, один опрошенный молодой человек отказывался заниматься физическими тренировками и нормально питаться, ссылаясь на то, что «экзо-скелет скоро заменит мускульную силу». Еще несколько опрошенных молодых людей, отказывались от занятия в автошколе, ссылаясь на то, что «скоро будут беспилотные автомашины». К тому же, одни молодые люди, отслужившие в армии, считали, что «занятия единоборствами — устарели, ведь есть оружие массового поражения». То есть среди молодежи ярко процветает культ технократии, который скрывает неспособность мгновенно видеть результат своих действий. Также у молодежи распространено отвращение к ручному и массовому труду. Можно часто услышать такое выражение: «Зачем я буду тратить силы, если результат непредсказуем? Или: «А сколько мне за это заплатят?» Такое отношение к труду влияет и на межличностные отношения, где некоторые молодые люди отказываются от ухаживаний за противоположным полом, так же ссылаясь на непредсказуемость результата и отсутствие непосредственной выгоды.

Если анализировать других авторов, то в книге «Язык и знак в прагматизме» В. Кирющенко можно увидеть, что: «Убеждение, репрезентированное в сознании как некий образ мысли, а во внешнем выражении — как соответствующий ему образ действия, требует постоянной проверки эксперимента, т.е. обратного учреждающему аналитического действия».

То есть образ будущего взаимодействия репрезентируется в сознании в зависимости от социокультурного пространства.

В последние годы идет метафизический переход в образовании, где вместо привычной системы воспитания (формирования человека) создается система передачи компетенций. То есть если раньше человеку, имеющему определенный уровень образованности и (или) физической подготовки можно было встроиться в производственную цепочку в очень короткий срок, то сегодня необходимо обладать непосредственной компетенцией, получение которой требует времени и средств. Например, в СССР можно было найти работу, в этот же день устроиться, а вечером получить заработанные деньги. Сейчас такая система отсутствует.

Из-за отсутствия возможности заработка уже сегодня или завтра у молодежи теряется чувство времени, ведь компетенцию можно получить за неделю, а если нет прямой мотивации, то срок получения даже самой примитивной компетенции может растянуться на годы, а за эти годы сама компетенция устаревает.

Поэтому в молодежном движении имеется два противоположных лагеря. Представители первого лагеря «везде все успели», не без помощи вредных ригидных психологических качеств. А представители другого лагеря что-то пытались

делать, но неудача (например, нападение со стороны криминала) их разочаровала и воспитала у них синдром, похожий на выученную беспомощность. У обеих групп замечено: нежелание повышать свои общественные и социальные навыки, некомпетентность, эйджизм («я молодой, а значит умный»), а также замечена подмена жизненного опыта картинкой из виртуального мира, где игровое сознание приходит на замену клиповому.

Профессор СПбГУ Н. А. Логинова считает, что одна из основных проблем состоит в отсутствии лидерства среди молодежи. В. Г. Мельников автор книги «Динамическая модель группы», изданной Министерством Обороны РФ, считает, что от командования подразделения необходимо отстранять тех людей, у которых ригидность преобладает над уровнем компетенций. Повышенный уровень ригидности мешает полноценной работе, где улучшение навыков является одним из продуктов труда. Ригидные молодые люди быстро превращаются в «молодых старичков», минуя фазу психологической зрелости.

Отсутствие лидерства, основанного на уровне образованности, в молодежной среде ведет к еще большему негативному отношению к ручному труду и рабочему труду, ведь (по мнению молодежи) такой труд не прибыльный, хотя это не так. Ригидность лишает человека усидчивости, которая необходима в рабочих профессиях. От излишней ригидности появляются: отсутствие навыков коммуникации, эйджизм, амбициозность, агрессия, эгоцентризм и т. п.

Немалую роль в трудовых проблемах у молодежи играют масс-медиа, в которых муссируется темы: мгновенного заработка, бандитизма, пренебрежения к опыту предыдущих поколений. Все это стимулирует у молодежи дескорреляцию физиологических потребностей и потребностей социума.

В заключении тезисов хочется привести цитату из древнекитайской философии Ли Цзи: «Вот принципы Великого Учения: пресекать то, что еще не вскрылось, — это называется предупреждением; использовать благоприятный момент — это называется своевременностью; не перескакивать с одного на другое — это называется последовательностью; проверять друг друга, умножая доброе, — это называется чувством локтя. Таковы четыре принципа, благодаря которым образование процветает».

Поэтому в образовании целесообразно включить психолого-социальные темы.

Савельев Д. С., Жерлыгина Е. С.

ПРОБЛЕМЫ ПРИОБЩЕНИЯ МОЛОДЕЖИ К СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

В наш век высоких технологий и всемирного прогресса очень часто наблюдается картина, когда человек концентрируется в основном лишь на своей жизни, на удовлетворении своих личных потребностей любимыми способами. Нравственные ценности все больше отходят на второй и последующий планы. Тогда-то мы и сталкиваемся с проблемой межличностных отношений, обусловленной потерей «человечности».

На помощь приходит такой вид деятельности, как социальная практика. Этот термин подразумевает под собой позитивный социальный опыт, который направлен на получение навыков, так называемой, социальной компетентности и реального действия в обществе: социальной группе или по отношению к отдельным людям [Базарова О. Ю., 2011].

Понятие «социальные практики» относительно новое педагогическое понятие, пришедшее в педагогику из социологической науки. В контексте различных подходов социальные практики (понятия, цель, задачи, структура) представлены в работах С. М. Азаркиной, Н. Л. Антоновой, Г. М. Беспаловой, П. Бурдые, Н. М. Виноградовой, Э. Гидденс, В. И. Добренкова, Т. И. Заславской, Т. И. Кобелевой, А. А. Кочьян, А. В. Кочьян, А. И. Кравченко, В. А. Лукова, О. Н. Маловой, Я. В. Миневич, Ю. М. Резник, М. А. Шабановой.

Социальные практики выступают как средство интеграции общества и средство передачи общественных ценностей различным социальным группам.

Социальная практика — это образовательная деятельность учащихся, направленная на развитие социальной компетентности, социальных навыков, формирование и отработку индивидуальной модели социального поведения, получение опыта социального действия (взаимодействия), осмысление и присвоение теоретических знаний, полученных в ходе изучения учебных курсов; это получение более полной информации, определяющей саморазвитие, самосовершенствование, самоопределение, личностное, профессиональное и социальное продвижение учащихся; это ориентация на будущую профессию или другую деятельность; это стимулирование социальной, творческой, учебной и научно-исследовательской активности; осознанный выбор индивидуальных образовательных траекторий учащихся, формирование уникальных актов действия, таких как «ответственность», «решение», «выбор», «понимание»; приобретение практических умений коммуникативной культуры в процессе осуществления различных социальных взаимодействий.

Социальные практики имеют следующие характеристики: массовость, традиционность, нормативность, устойчивость, воспроизводимость, интеллектуализация, креативность, виртуализация, интерактивный характер.

Ниже приведем несколько примеров реализации социальных практик.

Главной площадкой для проведения такой деятельности должна выступать семья. Однако, помимо этого, конечно и в образовательной среде необходимо закрепление (а в некоторых случаях и зарождение) таких навыков.

Начинать привитие нравственных ценностей необходимо с самых истоков жизни. Простейший способ осуществления — устраивать примитивные социальные практики в детских садах (элементарный пример — изготовление кормушек для животных и птиц).

Далее, по мере становления личности, и социальные практики приобретают более серьезный характер. Яркими проявлениями являются различные мероприятия, проводимые в школах (деятельность по профилактике социальных пороков (курения, наркомании), организация помощи ветеранам, шефство старшеклассников над младшими школьниками и т. д.)

В ходе социальной практики происходит отработка социальных навыков, познание социальной действительности. Дети, как правило, становятся более открытыми и отзывчивыми.

Следующими «ступенями» по возрастной «лестнице» для проведения социальных практик выступают уже ссузы или вузы. В разных учебных заведениях

эти мероприятия проводятся под различным руководством (в большинстве случаев — под началом профессиональных союзов).

В качестве примера проведения социальных практик в вузах приведем осуществление вышеуказанных мероприятий в Санкт-Петербургском горном университете.

На территории данного вуза находится домовый Храм преподобного Макария Египетского, на базе которого существует студенческая община, благодаря чьей инициативе проводятся различные социальные проекты. Поддержку в проведении акций осуществляет ассоциация «Покров», благотворительный фонд св. Дмитрия Солунского и другие благотворительные организации. Несколько лет подряд осуществляется сбор вещей для детских домов, бездомных и нуждающихся. Проводится акция «Открытка маме» (как и во многих других учебных заведениях). Действует проект «Хранители Памяти», в рамках которой происходит уборка захоронений горных инженеров на Смоленском православном кладбище. А также иные благотворительные мероприятия.

Хочется обратить внимание на один немаловажный факт — община эта немногочисленна (состоит из порядка 10–15 человек). Если в общеобразовательных заведениях удается приучать к социальной активности классы с детьми целиком, то в дальнейшем уже человек сам решает: участвовать ему в подобных мероприятиях или нет. И, как показывает опыт, к сожалению, в большинстве случаев наблюдается второй вариант ответа.

Таким образом, на лицо актуальная проблема современного общества, решение которой нужно начинать в первую очередь работой над собой, над своими действиями по отношению к окружающей действительности.

Сатыбалдина Н. К., Кумарбекова М. Е.

ИССЛЕДОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАЗАХСТАНА

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в настоящее время во всем мире происходит изменения в социальных ролях женщин и мужчин. Женщины активно осваивают мужские гендерные роли, работают на руководящих должностях, нацелены на построение успешной карьеры и не желают больше заниматься только домашней работой и воспитанием детей. Социальные роли мужчин также изменяются, но не в такой степени как у женщин.

В Казахстане активно реализуется политика гендерного равенства как важный ресурс модернизации и укрепления общества. В настоящее время в Казахстане принят документ по гендерной политике «Концепция семейной и гендерной политики до 2030 года». Он имеет большое значение для достижения гендерного равенства в Казахстане, так как расширяет экономические возможности женщин.

Изменения в гендерной политике отражаются и в общественном сознании, например в гендерной идентичности женщин и мужчин. Изучение гендерной идентичности среди молодежи Казахстана поможет прояснить, с кем себя

идентифицирует молодежь и в каком направлении следует проводить в дальнейшем гендерные психологические исследования.

В психологии принято различать полоролевую идентичность и гендерную. Проблема гендерной идентичности (или социального пола) была обозначена наиболее ясно Сандрой Бэм, которая внедрила новые термины для ее обозначения [Харламенкова Н. Е., Стоделова Т. С., 2012]. Для обозначения полоролевой идентичности используются термины «мужчина и женщина», «мужское и женское», а для обозначения гендерной идентичности, применяются термины «маскулинный» и «фемининный». Важно отметить, что в психологических конструктах, которым является гендерная идентичность, допускается большая вариативность. В связи с этим Сандра Бэм ввела новый конструкт, который обозначается как «андрогинность». Андрогинность, по мнению Сандры Бэм, это такая особенность личности, которая позволяет ей, используя разные стратегии поведения, лучше адаптироваться к жизненным обстоятельствам.

Гендерная идентичность — это переживание человеком своего соответствия гендерным ролям, т. е. совокупностям общественных норм и стереотипов поведения, характерных для представителей определенного пола.

Гендерная идентичность является одной из подструктур социальной идентичности личности и по своему содержанию является более объемным понятием, чем полоролевая идентичность, включая в себя не только содержание социальных ролей, но и образ человека в целом.

Человек может обладать четко определенной половой идентичностью и одновременно иметь трудности с гендерной идентичностью, переживать несоответствие женскому или мужскому идеалам. Половая идентичность соотносится с биологическим полом, а гендерная — с социальным. В зрелом возрасте гендер становится определяющим и может заменять пол. [Горностаев П. П., 2004].

По данным Л. В. Кана, исследовавшего гендерную идентичность женщин с точки зрения внешнего образа, современные женщины стремятся к андрогинии и андрогинные женщины, в свою очередь, наиболее позитивно оценивают свой внешний облик [Кан Л., 2008].

Следует отметить, что по данным исследований гендерной идентичности, она не является статичным образованием и в течение жизни может наполняться новым содержанием в зависимости от активности личности и социальных изменений [Павленко В. Н., 2004].

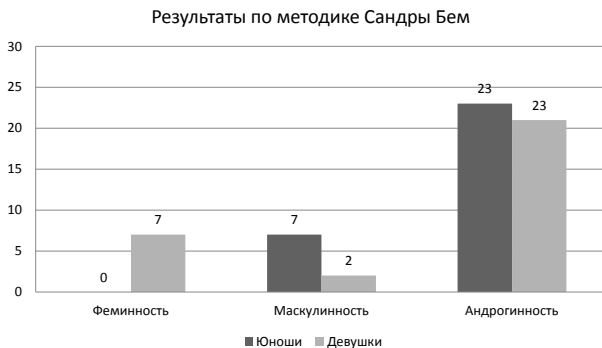
В нашем исследовании приняли участие 60 студентов (30 юношей и 30 девушек) в возрасте от 18 до 22 лет из различных вузов города Алматы.

В целях изучения и сравнения гендерной идентичности у современной казахстанской молодежи участникам исследования была предложена Методика С. Бем. Методика «Маскулинность-фемининность» (Bem Sex Role Inventory, BSRI) была предложена Сандрой Бем (Sandra Lipsitz Bem) в 1974 году для диагностики психологического пола и определяет степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности. Опросник содержит 60 утверждений (качеств), на каждое из которых испытуемый отвечает «да» или «нет», оценивая тем самым наличие или отсутствие у себя названных качеств. Исходя из количества баллов, набранных по шкалам маскулинности и фемининности, андрогинности определяется вид гендерной идентичности мужчин и женщин.

В ходе анализа полученных данных мы поделили женскую группу на три группы по типу гендерной идентичности участников: 23% обладают фемининной (полотипичной) гендерной идентичностью; 70% андрогинной гендерной

идентичностью; 7 % маскулинной гендерной идентичностью. Мужская группа была поделена на две группы по типу гендерной идентичности участников: 23 % обладают маскулинной (полотипичной) гендерной идентичностью; 77 % андрогинной гендерной идентичностью. В мужской выборке не встречались представители с фемининной гендерной идентичностью.

Результаты исследования представлены в диаграмме.



Таким образом, результаты нашего исследования могут означать, что у современной казахстанской молодежи преобладает андрогинный тип гендерной идентичности. В то же время в женской и мужской группах представлены достаточно высоко и полотипизированные гендерные идентичности (23 % фемининная гендерная идентичность) и в мужской группе (23 % маскулинная гендерная идентичность).

Сорокина А. И., Есикова Т. В.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

Проблема этнокультурного взаимодействия, изучения его реального уровня, состояния, содержания относится к числу ключевых, основополагающих научных направлений в работе с молодежью.

Общественное мнение об этнокультурном взаимодействии, правосудии и преступности возникает в ответ на общественно важные события и явления жизни. Став предметом общественного интереса, конкретное явление этнокультурного взаимодействия актуализируется в сознании человека, отражает установки личности и ценностные ориентации.

В поведении человека проявляется этнокультурное взаимодействие в контексте общественного, группового и индивидуального сознания, включая оценочное отношение к нравственности и практике его как негативного применения, так и позитивного.

В данном исследовании мы проводили изучение этнокультурного взаимодействия студентов. В процессе исследования разработали программу,

позволяющую изучить функции проявления этнокультурного взаимодействия с учетом познавательных, оценочных и регулятивных компонентов.

Этнокультурное взаимодействие мы рассматриваем как высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами ее жизнедеятельности становятся высшие человеческие ценности.

Проблема этнокультурного взаимодействия в психологии была поставлена впервые в описательной психологии конца XIX — начала XX (В. Дильтей, Э. Шпрангер). Для этнокультурного взаимодействия внутреннего мира индивидуума характерна цельность, основанная на смысловых связях и целенаправленности.

В настоящее время наиболее острым является вопрос об актуализации этнокультурного взаимодействия как ценностей, поскольку они составляют базисный духовный компонент личности, определяют сущность ее внутреннего мира. В философии известно содержание такого понятия как «духовность», его формы проявления, методы формирования, средства. Однако, для практиков в области образования остается неясной, несмотря на множество определений ученых, цель этнокультурного взаимодействия. Как отмечали многие ученые (Л. И. Айдарова, И. В. Дубровина, Б. Т. Лихачев, В. В. Рубцов), в педагогической деятельности, как правило, ориентируются и опираются на объективно возникающие и формирующиеся в общественных отношениях расслоенного социума эмпирические ценности, а этнокультурное взаимодействие этого процесса остается скрытым и не выявленным.

Необходимо конкретно определить, какие базисные качества личности возможно развить у каждого человека в контексте его этнокультурного взаимодействия как социального развития, того постижения, которое закладывается в основу его личного роста и притягия мира в позитивном содержании. Современная образовательная парадигма направлена, прежде всего, на интеллектуальное развитие и накопление профессионального опыта. В последние десятилетия относительно формально добавлено творческое развитие, но этнокультурное взаимодействие в контексте его личности, его внутреннего содержания целенаправленно недостаточно исследуется за исключением тех личностей, которые являются сами образцами высокой этнокультурного взаимодействия. В образовательных учреждениях ценится эрудированность, дисциплинированность, успеваемость в обучении, а процесс личного становления, то есть является ли человек добрым, чутким, твердым в этнокультурном взаимодействии остается обесцененным или не замеченным.

На наш взгляд, необходимо изменение образовательных установок с переносом акцента на гармонично-уравновешенное сочетание интеллектуального и этнокультурного взаимодействия развития человека, поскольку становится все более очевидным, что нашему обществу нужны не только качественные специалисты, законопослушные граждане, но и, прежде всего, личности, задумывающиеся о смысле бытия, который намного глубже и выше удовлетворения материальных потребностей.

Конкретное созидательное становление личности по этнокультурному взаимодействию развитию возможно при наличии четко сформулированной установки, проявляющие личные интеллектуально-эмоциональные убеждения. Причем, этнокультурность в отличие от морали, представляет собой сложное социально-психологическое образование, отражающее процесс интериоризации,

то есть переход во внутренний план внешних стимулов, побуждающих к этнокультурному взаимодействию и развитию личности.

Современный человек все больше утрачивает потребность в этнокультурном взаимодействии. От него требуется послушание, профессиональная состоятельность, низкая автономность, отсутствие возможности возражать даже в определенных неблагоприятных для себя социальных ситуациях.

Необходимо создавать условия, в которых человек мог бы почувствовать внутреннюю свободу выбора поведения и принятия решения в этнокультурном взаимодействии. Необходимо способствовать тому, чтобы активизировать положительные эмоции, чтобы человек был поистине в этот момент удовлетворен от того, что он — внимательный и добрый к представителю другой культуры. Положительный образ «Я» является основой этнокультурного взаимодействия как потенциала личности.

Как отмечал Б. Т. Лихачев (1995), культура, в отличие от морали, представляет собой сложное социально-психологическое образование. Она образуется из глубоко личных интеллектуально-эмоциональных убеждений, самостоятельно вырабатываемых, контролирурующих потребности и мотивы, определяющих интересы, направленность личности, ее нравственный облик и образ жизни. Этнокультурное взаимодействие как состояние духа детерминирует поведение человека изнутри, из души, из совести, способствует тому, чтобы человек мог устоять против негативных внешних воздействий.

В этой тяжелой нравственной борьбе между «Я» и не я» человек не всегда сам, один способен одержать победу и устоять, не превратиться в бездуховное существо. Он нуждается в духовной поддержке, которая способна укрепить в нем веру в идеалы, содействовать преодолению соблазнов, организации жизни, обретению себя, закаливанию воли [Лихачев Б. Т., 1995].

Этнокультурное взаимодействие как духовный феномен, отражающий ценности общества, положительно воздействующий и формирующий личность человека в силу позитивных объективных общественных условий, обстоятельств, отношений и в результате активной, субъективной деятельности. Ценностные ориентации составляют духовную основу, базисный компонент личности, определяют сущность внутреннего мира, ее направленность. Ценностные ориентации рассматриваем как превалирование духовного начала над материальным; формирование твердого, жизнестойкого характера, добродетельности, человечности, целеустремленности, самостоятельности, креативности, уравновешенности, рассудительности, стойкости, сдержанности, терпеливости; способность воспринимать и чувствовать красоту, смелости, справедливости, совестливости

Методологической основой проведенного научного исследования являлись принципы познания, а также важнейшие положения возрастной и педагогической психологии, разработанные в трудах отечественных психологов под влиянием взглядов Л. С. Выготского, И. В. Дубровиной, Е. О. Смирновой, Е. О. Сорокина (2015). Мы использовали ряд методов развития этнокультурного взаимодействия духовности личности. В частности, представляет особый интерес влияние классической и народной музыки на развитие социализации и духовности личности человека в студенческий период. Нам необходимо было выявить, каким образом оказывают влияние на формирование высоконравственного и активного вхождения студентов в социальные условия процесса обучения и воспитания психологически насыщенные музыкальные формы из ряда классических произведений (К. Дебюсси и М. Равель).

В качестве методов исследования использовались музыкальные формы из произведений отечественных и зарубежных классиков. Таким образом, выявлялись психологические особенности музыкального образования личности студентов. В процессе данного исследования осуществлялось осмысление музыкальных образов произведений, где красочно и психологически насыщено передавались чувства и настроения в контексте ретроспекции этнокультурного взаимодействия и духовного развития личности человека.

В процессе исследования было выявлено, что прослушивание народной музыки обогащает личность студентов. Использование музыкальных народных форм позволяет диагностировать их личностные качества. Классическая и народная музыка, используемая преподавателем на занятиях, позволяет обогащать как свой внутренний профессионально-педагогический потенциал, так и создавать в аудитории ауру добра и доверия.

Следует подчеркнуть, что эксперимент проводился в реальных условиях системы обучения, где студенты имели возможность демонстрировать игру на народных музыкальных инструментах, что являлось вполне естественным. Использовался принцип значимости и доступности музыкальной подготовки для всех студентов, принцип целевого использования программирующего и исполнительского элементов в современной практике, принцип музыкально-технической подготовки и повышения квалификации студентов.

В качестве психологического сопровождения исследования использовались рисунки, выполненные студентами как иллюстрирующие прослушанные и исполняемые музыкальные произведения. Социальная направленность представляет совокупность типически характерных черт мировоззрения, взаимосвязь этического и эстетического, объективного и субъективного в духовности личности человека. Отражение духовности с помощью студенческих творческих работ представляет собой не психологический тест, позволяющий выявить то или иное состояние человека, а способ постижения внутреннего мира.

Анализ творческого процесса раскрывает особенности этнокультурного взаимодействия развития. В момент осознания проблемы пробуждается способность человека в поиске духовно значимого решения. На этапе воплощения образов в творческой изобразительной деятельности на основе народного творчества русского, башкирского, татарского, чувашского, украинского, марийского народов, проживающих в Башкортостане, студент осознает значимость народной мудрости, что созвучно природе народа. Цветовое сочетание отражает идеи, чувства, настроения, гражданственность жителей Урала.

Музыка и изобразительное творчество отражают внутренний духовный мир человека. Решить сложные социальные проблемы смогут только те люди, которые испытывают потребность этнокультурного взаимодействия — духовно богатые, здоровые, свободно мыслящие творческие личности.

РАЗДЕЛ 8. ДОБРОВОЛЬЧЕСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНВАЛИДАМИ

Агулина С. В., Бурцева И. В.

ИННОВАЦИОННАЯ ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ В РЕГИОНЕ

Социальная работа как один из видов социального взаимодействия призвана выступать в период острых социальных противоречий и конфликтов, вызванных социально-экономическими кризисами, механизмом инновационного социального развития общества [Платонова Н. М., 2012]. Для смягчения последствий экономического кризиса и/или экономического застоя особенно востребованными становятся социальные инновации, которые становятся толчком для совершенствования социального обслуживания социально уязвимых слоев населения и, в частности, детей-инвалидов.

Технологии социальной работы с детьми-инвалидами, применяемые в условиях социальных учреждений, направлены на обеспечение положительной динамики в реабилитационном процессе. Результатом реабилитационной социальной работы становится расширение возможностей самореализации ребенка-инвалида в бытовой, общественной, профессиональной сфере жизнедеятельности. Для успешной реабилитации такого ребенка важно включение его родителей в технологический процесс социальной работы с ним. Вовлечение родителей в реабилитационный процесс с ребенком-инвалидом происходит посредством привлечения их к участию в специально разработанных практических занятиях и семинарах, встречах со специалистами учреждения в установленные графиком родительские дни. В процессе их организации специалисты социального учреждения разрабатывают методические рекомендации для детей по выполнению специальных упражнений в домашней обстановке, которым необходимо следовать для достижения положительного результата.

При поддержке федеральных, региональных органов власти, а также различных благотворительных фондов у учреждений социального обслуживания появилась возможность применять в своей работе инновационные технологии социальной работы с детьми-инвалидами и их семьями. В соответствии

с Федеральными законами «Об основах социального обслуживания граждан Российской Федерации», «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Национальным Стандартом РФ «Социальное обслуживание населения. Социальные услуги инвалидам», Государственным Стандартом Ставропольского края «Социальное обслуживание семей с детьми и несовершеннолетних, отдельных категорий граждан в государственных учреждениях социального обслуживания» и другими нормативными документами, специалистами социальных учреждений Ставропольского края разрабатывается комплексная индивидуальная Программа реабилитации ребенка-инвалида.

В такой Программе комплексной реабилитации ребенка-инвалида используется в качестве инновационной технология «Модульная адаптивная школа для детей-инвалидов». Каждый модуль — это уникальное занятие, разработанное для каждого конкретного ребенка, позволяющее осуществлять коррекцию двигательных/речевых и/или психических расстройств у него. Особое место в данной технологии отводится адаптивной физкультуре для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Специально оборудованный зал укомплектовывается необходимыми для физической реабилитации детей-инвалидов силовыми и эллиптическими тренажерами, наклонными досками, степперами, специальными реабилитационными костюмами («Атлант», «Адели»), вертикализаторами и другими приспособлениями, позволяющими восстанавливать двигательные функции у детей с различными нарушениями опорно-двигательного аппарата [Болдина М. А., Деева Е. В., 2013]. Занятия проводят специалисты учреждения — реабилитологи, прошедшие специальную подготовку.

Физкультурно-терапевтическая часть индивидуальной Программы реабилитации ребенка-инвалида сочетается с другими направлениями реабилитационной работы с ним и с учетом его индивидуальных потребностей. В частности, к реализации этой Программы привлекаются такие специалисты, как социальный педагог, психолог, логопед-дефектолог, арт-педагог. Главными задачами, стоящими перед ними, являются поиск индивидуального подхода к каждому ребенку с целью гармонизации его психоэмоционального состояния, развития познавательных, речевых, коммуникативных навыков у ребенка, раскрытие его интеллектуальных и творческих способностей. Эти специалисты в своей работе используют различные социальные технологии, в том числе и инновационные, позволяющие легче адаптироваться ребенку, имеющему инвалидность, в социуме, и в будущем вести активную, самостоятельную жизнь.

Инновационная практика социальных учреждений Ставропольского края, реализуемая в социальной работе с ребенком-инвалидом и его семьей, выступает средством, обеспечивающим формирование эффективной работы с этой группой населения и, как правило, порождается потребностями самих клиентов.

Так, востребованной технологией работы с семьей ребенка-инвалида стало домашнее визитирование [Акатов Л. И., 2013]. Данная технология социальной работы позволяет обеспечить родителям консультативную помощь специалистов по вопросам физической, психологической и социальной реабилитации, а также обучить их важным навыкам организации самостоятельных занятий с ребенком. В помощь для решения этих проблем специалисты социальных учреждений активно используют такие инновационные методы работы, выражающиеся в дистанционной форме, как консультационная переписка и электронный ящик. Домашнее визитирование в сочетании с этими методами способствует выведению семьи с тяжелобольным ребенком из социального вакуума, повышает их

психолого-педагогическую грамотность, развивают у них умения грамотно применять реабилитационные методы в процессе самостоятельных занятий с ребенком-инвалидом в домашней обстановке.

Среди дистанционных форм социальной работы с родителями ребенка-инвалида востребованной стала такая инновационная социальная технология, как удаленное социальное сопровождение через программу видеосвязи Skype с рабочего места специалиста [Ярская-Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К., 2014]. Эта технология усиливает результативность применения вышеназванных методов дистанционной социальной работы с родителями не только тяжелобольного ребенка, но и с теми родителями, которые по каким-либо причинам не могут попасть на личный прием к специалистам социальных учреждений. В группу специалистов, осуществляющих удаленное социальное сопровождение семьи ребенка-инвалида, входят: семейный психолог, педагог-дефектолог, логопед-дефектолог, детский невролог, физиотерапевт, специалист по социальной работе.

Ставшие уже традиционными такие технологии социальной работы, как обслуживание на дому, обновляются в социальных учреждениях, обслуживающих детей-инвалидов, инновационными формами их организации. Так, к осуществлению обслуживания тяжелобольных детей и социального сопровождения их семей на дому привлекаются студенты-добровольцы, мобильные и быстро формируемые межведомственные команды профессионалов, в которые входят реабилитологи, психологи, социальные педагоги и другие специалисты.

Одним из востребованных технологических новшеств в социальной работе, применяемых для реабилитации детей-инвалидов в социальных учреждениях Ставропольского края, стал метод биологической обратной связи (БОС-метод) [Сметанкин А. А., 2014]. Суть данного метода заключается в немедикаментозной коррекции функционального состояния отдельных систем организма и психологического состояния, что позволяет работать с отдельными заболеваниями и с важными системами организма.

Итак, инновационная практика социальной работы с детьми-инвалидами в регионе, направленная на их психологическую, физическую и социальную реабилитацию и адаптацию, выражающая одно из направлений социальной политики государства, становится ее воплощением в практике социальных учреждений по социальной защите наиболее уязвимых категорий населения в периоды кризисов, застоя и нестабильности социальных институтов общества.

Безух С. М.

РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

С возрастом потребность в медицинской и социальной помощи увеличивается. В силу естественного старения организма проявляется ряд хронических заболеваний, растет удельный вес лиц, нуждающихся в постоянном медицинском наблюдении. Соответственно и возрастает роль медико-социальной реабилитации. Реабилитация стала одной из социальных проблем, к которой привлечены не только врачи различных специальностей, но и психологи, педагоги, юристы, социологи.

Реабилитация пожилых людей осуществляется в процессе медико-социальной работы, которая рассматривается и как новый вид мультидисциплинарной профессиональной деятельности медицинского, психолого-педагогического и социально-правового характера, направленной не только на восстановление, но и на сохранение и укрепление здоровья лиц пожилого возраста. Она принципиально меняет существующий подход к охране здоровья, так как предполагает системное медико-социальное воздействие на более ранних этапах развития болезненных процессов, потенциально ведущих к тяжелым осложнениям, инвалидизации и летальному исходу. Медико-социальная работа приобретает не только выраженную реабилитационную, но и профилактическую направленность, что имеет особое значение для лиц пожилого и старого возраста. Восстановительные мероприятия должны осуществляться с учетом всего комплекса факторов: биологических, личностных, профессиональных и социальных.

Основными принципами медико-социальной реабилитации является:

- раннее начало
- преемственность
- этапность
- индивидуальный подход
- комплексность проводимых мероприятий

Целью медико-социальной работы является достижение оптимально возможного уровня здоровья, функционирования, реабилитации и адаптации лиц пожилого возраста. Основной стратегической задачей медико-социальной реабилитации пожилых инвалидов следует считать сохранение и улучшение качества их жизни. Реабилитация пожилого населения, реализуясь в области взаимных интересов здравоохранения и социальной защиты, использует определенные направления работы: в системе здравоохранения — профилактические, реабилитационные, психотерапевтические; в системе социальной защиты населения — социальное консультирование, социальные пособия, социальное обслуживание на дому, социальное обслуживание в стационарных учреждениях, организация дневного пребывания в учреждениях социального обслуживания, предоставление временного приюта и др.

Таким образом, реабилитация пожилого человека — это комплекс медицинских, юридических, социальных, экономических, педагогических мероприятий, направленных на восстановление или компенсацию нарушенных функций организма (здоровья физического или психического), а также на восстановление нарушенных социальных связей.

У лиц пожилого и старого возраста преобладают сосудистые заболевания головного мозга и сердца, болезни опорно-двигательного аппарата, органов дыхания и пищеварения. Состояние здоровья человека включает еще две качественные характеристики: двигательную активность и способность к самообслуживанию. Ограничение жизнедеятельности воздвигает барьеры в среде обитания пациента, препятствует доступу его в различные инфраструктуры общества, ставит в невыгодное положение по сравнению со здоровыми людьми, ухудшает качество жизни, т. е. приводит к последствиям на социальном уровне — к социальной дезадаптации. Социальная недостаточность представляет собой социализацию болезни и отражает бытовые, социальные и экономические последствия болезни для человека.

Сложившееся в нашей стране положение в области гериатрии и геронтологии диктует необходимость проведения коренных изменений. Это может быть

достигнуто лишь путем создания внутри разнообразных лечебных учреждений или медицинских реабилитационных центров подразделений геронтологического профиля, которые могли бы оказывать необходимую медицинскую и социальную помощь лицам пожилого и старого возраста.

Защинская М. Г.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОГО РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ОТДЕЛЕНИЯ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ УМСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ «МИНИ-ПРАЧЕЧНАЯ»

Социально-трудовое реабилитационное отделение для инвалидов с ограниченными умственными возможностями «Мини-прачечная» (СТРО «Мини-прачечная») было организовано в 2006 году в рамках реализации российско-шведского проекта, направленного на повышение качества жизни лиц с ограниченными умственными возможностями, проживающими на территории Санкт-Петербурга.

К основным целям деятельности отделения «Мини-прачечная» относится реабилитация и абилитация инвалидов с ограниченными умственными возможностями, обучение навыкам самостоятельного проживания и обеспечение занятости инвалидов.

В своей деятельности отделение руководствуется Конституцией Российской Федерации, законами и нормативно-правовыми актами Российской Федерации и Санкт-Петербурга, распоряжениями и приказами Главы Администрации Адмиралтейского района, Уставом Центра, положением об Отделении, правилами внутреннего трудового распорядка Центра и т. д.

Социально-трудовое реабилитационное отделение реализует следующие задачи:

- Информирование инвалидов трудоспособного возраста, проживающих на территории Санкт-Петербурга, о возможности предоставления им социальных услуг в Центре.
- Задействовать ресурсы каждого инвалида с ограниченными умственными возможностями, обеспечить максимальное его развитие путем специального тренинга с сохранением тех способностей и навыков, которые уже имеются.
- Формирование у каждого инвалида уверенности в себе, обретение им нового качества жизни, придание ей достойного наполнения.
- Воздействие на общественное мнение с целью изменения отношения к умственно отсталым людям.
- Содействие интеграции инвалидов с ограниченными умственными возможностями в общество, предоставляя им возможность трудоустройства.
- Межведомственные взаимодействия с учреждениями и общественными организациями.
- Предоставление возможности трудоустройства, отдыха и улучшение уровня жизни инвалида в целом.

- Проведение оценки результатов деятельности отделения с учетом мнения инвалидов, посещающих отделение. Осуществление деятельности по обмену опытом и распространению информации.

Основным направлением деятельности отделения «Мини-прачечная» является предоставление услуг в социальной и социально-трудовой реабилитации в соответствии с индивидуальными программами и условиями договоров, заключенных с получателями социальных услуг или их законными представителями.

Предоставление услуг:

- социально-бытовые;
- социально-медицинские;
- социально-психологические;
- социально-педагогические;
- социально-трудовые;
- социально-правовые;
- услуги в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, в том числе детей-инвалидов.

Порядок оказания социальных услуг. Право на оказание социальных услуг имеют не работающие инвалиды II группы от 18 лет до пенсионного возраста, с ограниченными умственными возможностями, состоящие на учете в районном психоневрологическом диспансере, зарегистрированные в Санкт-Петербурге.

Для признания инвалида нуждающимся в социальном обслуживании необходимы следующие документы:

- заявление инвалида или его опекуна;
- разработанная для данного инвалида индивидуальная программа реабилитации и абилитации (ранее ИПР);
- договор, составленный и подписанный между директором Центра и клиентом (или его законным представителем);
- разработанная для данного инвалида индивидуальная программа предоставления социальных услуг (ИППСУ);
- решение специальной экспертной комиссии (СЭК);
- СНИЛС;
- санитарная книжка.

Противопоказанием для пребывания в отделении является наличие следующих заболеваний:

- острые психотические состояния;
- карантинные инфекционные заболевания;
- устойчивая агрессивная тенденция;
- суицидальные наклонности;
- устойчивые поведенческие нарушения, не поддающиеся коррекции;
- хронический алкоголизм;
- бактерионосительство;
- активные формы туберкулеза;
- иные тяжелые заболевания, требующие лечения в специализированных учреждениях здравоохранения.

Организация реабилитационного процесса. Отделение создано для постоянного социального обслуживания 12 инвалидов с ограниченными умственными возможностями, задействованных в производственном процессе (далее — работники отделения). Все инвалиды должны обладать необходимыми возможностями

для активного участия в работе. Уникальность отделения «Мини-прачечная» заключается в том, что работники отделения, инвалиды, оформлены на работу по трудовой книжке и получают заработную плату.

Для лиц, посещающих отделение, совместно с трудовой реабилитацией проводится социальная реабилитация и абилитация, оказывается социально-психологическая, социально-педагогическая и социально-медицинская поддержка, мероприятия по обеспечению работой и занятостью, оказание социальной помощи семьям, имеющим инвалидов с ограниченными умственными возможностями. Отделение работает ежедневно с 9.00 до 18.00 часов (кроме выходных и праздничных дней).

Работающий на отделении психолог оказывает психологическую помощь в организации социального обслуживания инвалидов, непосредственно участвуя в технологическом процессе. Психолог проводит индивидуальные беседы и занятия с инвалидами, направленные на восстановление и развитие навыков, необходимых в повседневной жизни и в быту. Психологические занятия, консультации, сеансы психологической разгрузки проводятся психологом, как с клиентами, так и с сотрудниками отделения. Психолог работает с инвалидами, страдающими множественными нарушениями и создает комфортную для посетителей отделения психологическую атмосферу.

Психолог осуществляет профессиональную деятельность, направленную на восстановление или сохранение психического, соматического и социального статуса обслуживаемых инвалидов. На основании проведенного обследования индивидуально-психологических качеств инвалида психолог дает рекомендации, участвует в составлении индивидуальных планов развития. Совместно со специалистами по социальной работе психолог проводит динамический контроль, оценку и анализ эффективности реализации индивидуальных планов развития.

Специалисты по социальной работе совместно с клиентами отделения занимаются художественной деятельностью: рисованием, лепкой, аппликацией, биосплетением и т. д.

В СТРО «Мини-прачечная» большое внимание уделяется использованию танцевальной терапии в реабилитационном процессе. Танцевальная терапия — это психотерапевтическое использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности. Танцевальная терапия применяется при работе с людьми, имеющими эмоциональные расстройства, нарушения общения и межличностного взаимодействия. В процессе танца происходит осознание собственного тела, создание его позитивного образа, развитие навыков общения, исследование чувств и приобретение группового опыта. Танцевальная терапия помогает обрести свободу и выразительность движения, развить подвижность. Стоит также отметить, что танцевальные движения представляют собой относительно безопасное средство связи с окружающими во время обучения социально приемлемому поведению. Использование танцевально-двигательных техник позволяет:

- провести диагностику как отдельной личности, так и группы в целом (выявить стереотипы движения, мышечные зажимы, проблемные зоны);
- снять напряжение (первичное — в начале группы или постоянное, принесенное на группу из социальной жизни);
- приобрести новые паттерны движения, способствующие эффективному взаимодействию с собой, миром и людьми посредством изучения себя и подражания другим;

- изменить стиль общения с окружающими;
- научиться осознавать свои и чужие желания, чувства, поступки, посредством анализа движений;
- достаточно быстро создать атмосферу доверия, способствующую развитию групповой сплоченности и психологической поддержки.

В настоящее время клиенты отделения осваивают следующие виды танцевальной терапии:

- индивидуальная;
- диадная (парная);
- терапия в малых группах;
- групповая.

Отделение принимает активное участие во всевозможных конкурсах, фестивалях творчества, городских и районных праздниках. В 2009–2011 гг. были участниками ежегодного фестиваля «Адмиралтейские звезды». В 2013 году отделение участвовало в фестивале-конкурсе национальных культур «Творчество без границ» для людей с ограниченными возможностями и в номинации «Презентация национальных костюмов» стали победителями фестиваля. В 2015 году участвовали в творческом конкурсе «Меня коснулся луч незримый» (номинация «Прикладное творчество»), где стали победителями и получили диплом.

Так же в 2015 году на 8-м открытом фестивале «Артист душой», в специальной номинации «Творческая индивидуальность» получили диплом фестиваля. За активное участие в подготовке творческой выставки «Чудеса своими руками» в рамках благотворительного проекта «Большой фестиваль маленьких добрых дел» СТРО «Мини-прачечная» получило благодарственное письмо. В 2016 году отделение принимало участие в творческих фестивалях «Адмиралтейское танго» и «Артист душой», выставке Специального олимпийского комитета «Радуга цветов». В 2017 году творческий коллектив «Мини-прачечной» выступал на фестивалях «Послушайте!», фестивале-конкурсе «Творчество без границ» и праздничном концерте-поздравлении «ЦСР Кронштадтского района». Благодаря участию клиентов отделения в различных фестивалях и конкурсах развиваются навыки межличностного общения и опыт социального взаимодействия.

Коллектив СТРО «Мини-прачечная» регулярно выезжает с экскурсиями к достопримечательностям города и его окрестностям и уже посетил Павловск, Пушкин, Петергоф, Гатчину, Кронштадт, Константиновский дворец, Московский Парк Победы, ЦПКИО им. С. М. Кирова, Ленинградский зоопарк и т. д.

Клиенты отделения участвуют в районных и городских спартакиадах по настольному теннису, шашкам и футболу, где занимают призовые места.

Отделение тесно взаимодействует с районной библиотекой «Семеновская» МЦБС им. М. Ю. Лермонтова. В рамках проекта «От сердца к сердцу» несколько раз в месяц специалистами «Мини-прачечной» совместно со специалистами библиотеки проводятся различные тематические лекции и беседы. На лекциях клиенты читают отрывки из произведений российских и зарубежных поэтов и писателей (Лермонтова М. Ю., Тургенев И. С., Чуковский К. И., Линдгрэн А., Дюма А., Распе Э. и других), обсуждают прочитанный материал и делятся впечатлениями. Ежегодно проводятся «Пушкинские чтения», где ребята знакомятся с творчеством поэта и читают стихи А. С. Пушкина. С момента открытия отделения по настоящее время было проведено 330 различных мероприятий, благодаря которым у клиентов развивается и расширяется познавательная сфера, улучшаются

навыки чтения, развивается память, прививается любовь к самостоятельному чтению и изучению литературы.

Кривенков С. Г., Агапова Г. Н.

ПРОВЕДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ КУРСОВ СЕАНСОВ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ПРИ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ КАК ПУТЬ К ДОСТИЖЕНИЮ ПРОЛОНГИРОВАННОГО ЭФФЕКТА

В течение двух лет в Центре социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Московского района Санкт-Петербурга при социально-психологическом консультировании реабилитантов используется метод биологической обратной связи (БОС) в варианте, который в англоязычной литературе называется *neurofeedback*, в отличие от *biofeedback* (в последнем случае речь может идти и о работе по нормализации тонуса мышц, ритма дыхания, частоты сердечных сокращений). Отметим, что вся программа является личной инициативой одного из авторов и основана на его опыте работы в Федеральном научном центре реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта.

В нашем случае проводится только работа по нормализации биоэлектрической активности головного мозга. Причем в качестве стимульного материала используются широко известные классические мультипликационные фильмы (добрые и спокойные), а также видеосюжеты с живой природой (вызывающие интерес, познавательные, но без излишней ярких красок и агрессивных действий). Применяется разработанный в Новосибирске комплекс БОСЛАБ, позволяющий осуществлять интересующий нас режим при двухдисплейной работе.

С целью исключения пациентов с девиантным поведением или недостаточно развитым абстрактным мышлением, до сеансов БОС проводится предварительное компьютерное психодиагностическое тестирование, включающее в себя (с возможностью добавления методик по показаниям) тесты Сцонди, Голланда и «Цветовые ассоциаты».

Методика БОС нацелена на нормализацию тета-бета соотношения, в принятом варианте, включающем в себя проведение 4 сеансов продолжительностью около получаса каждый. Интерфейс БОСЛАБ настроен таким образом, что при избыточном напряжении, либо, напротив, расслаблении (как при дремоте) реабилитанта четкость картинки на экране дисплея снижается, сохраняясь нормальной при сохранении равновесного режима и спокойного заинтересованного внимания («Без злости, без головной боли, без напряжения, но и без засыпания спокойно с интересом наблюдаю за развитием сюжета»). На втором дисплее оператор имеет возможность видеть ЭЭГ по одному и замысловатым отведениям и динамику соотношения тета и бета ритмов, составляющую в норме около единицы, увеличивающуюся при дремоте и уменьшающуюся при спокойном сосредоточении. Пациенты (даже при наличии в анамнезе задержек психического развития, контузий, черепно-мозговых травм, купированных препаратами судорожных состояний, отдаленных последствий инсультов), как правило, за 3–4 сеанса самостоятельно обучаются вхождению в режим спокойного внимания. Обратим внимание,

что никаких воздействий на реабилитанта со стороны оператора не производится, в связи с чем данный вариант БОС не требует сертификации. Фактически реабилитант смотрит видеоматериал, но только управляет его качеством сам через интерфейс.

В заключении по результатам тестирования и сеансов БОС оцениваются перспективы профессиональной и психологической реабилитации инвалида с учетом как возможностей ЦСРИДИ Московского района, так и специализированных городских учебных заведений. Некоторые практические результаты отражены в наших тезисах, опубликованных в материалах предыдущей, XV Международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения» [Кривенков С. Г., Агапова Г. Н., 2017].

Среди реабилитантов некоторые состоят на учете в психоневрологическом диспансере, в таких случаях речь о профессиональной реабилитации, как правило, не идет, но ставится задача добиться улучшения уровня концентрации внимания, как и для остальных реабилитантов. Заметим, что умение концентрировать внимания в настоящее время является одним из наиболее важных профессиональных качеств, в особенности для профессий, связанных с использованием компьютерных технологий (а таковых сейчас едва ли не большинство). Таким образом, избранный вариант сеансов БОС (авторская разработка одного из нас) способствует реабилитации и абилитации, развивая то качество, которое необходимо для трудоустройства.

К недостатком методик БОС в целом относится сложность достижения с ее помощью пролонгированного эффекта. Опыт работы одного из нас в Федеральном научном центре реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта показал, что при ограниченной продолжительности пребывания инвалидов в клинике у части из пациентов даже при проведении 4 сеансов БОС в течение одной недели навык спокойного уравновешенного внимания улучшается недостаточно, либо результаты остаются нестабильными. При этом в то же время у других пациентов эффект четко положительный. Возникает мысль о том, что путем к достижению пролонгированного эффекта может быть увеличение числа сеансов БОС, но при наличии между ними промежутка (чтобы исключить ситуацию, когда сеансы надоедают). Этот вариант может быть реализован в ЦСРИДИ по крайней мере для части реабилитантов. И, как показано, ниже, он и в самом деле оказывается более эффективным.

По действующим договорам социального обслуживания между реабилитантов и ЦСРИДИ он получает право, как правило, на 5 сеансов БОС (сюда входит также предварительное тестирование). При перезаключении реабилитантом договора о социальном обслуживании с ЦСРИДИ возникает право на новые 5 сеансов БОС (при желании реабилитанта).

Первоначально у реабилитантов с отделения дневного пребывания, а затем и у реабилитантов с других отделений проявилась такая тенденция: примерно каждый пятый из прошедших курс сеансов БОС выражал желание пройти их повторно (для этого был подобран запасной набор видеоматериалов), некоторые записывались на сеансы БОС и в третий раз. Количественно речь идет о 14 реабилитантах из 70 (сравнительно небольшое количество объясняется проведением сеансов раз в неделю). Перерыв между курсами сеансов составлял иногда месяцы, однако именно у этих лиц наблюдался выраженный пролонгированный эффект — быстрое восстановление характерного для нормы тета-бета соотношения. Иногда это соотношение улучшалось как в процессе одного сеанса, так и от сеанса

к сеансу. Сказывается, видимо, эффект привыкания ЦНС реабилитантов к процедуре, что имеет смысл учитывать при планировании проведения сеансов БОС в Центрах социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов с целью повышения их эффективности.

Лебедева С. С.

О СОВРЕМЕННОМ КОНТЕКСТЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ И ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Реализация Федерального закона № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» открыла путь для развития социальной сферы особенно в аспекте ее институционализации, что привело к расширению спектра социальных структур для лиц с ограниченными возможностями здоровья и обогатило палитру социальной поддержки по актуальным научно-методическим и практическим направлениям. Новая реальность последних лет, связанная с реализацией востребованных временем программ и проектов для людей с ограниченными возможностями (с первых лет появления ребенка на свет до глубокой старости), остро ставит вопрос о необходимости междисциплинарных научных исследований, обращенных к этой категории людей, вовлеченных в новую социально-образовательную ситуацию.

Остановимся лишь на некоторых проблемах институционализации в социальной сфере, связанных с оказанием разносторонних социальных услуг. Рост отделений и центров для детей-инвалидов и их семей, а также трудоспособных инвалидов и инвалидов пожилого возраста требует более высокого уровня образования всех субъектов социализирующего процесса. Необходимость в нем образовательной доминанты предполагает научное обоснование, причем для всех его участников: детей, у которых формируются знания об окружающем мире, широкий спектр практических умений и навыков и, что важно, — творческие способности, вне зависимости от характера ограничений жизнедеятельности, актуализируется проблема комплексно решать все вопросы социально-образовательного процесса инвалидов трудоспособного возраста и пожилых людей, имеющих статус инвалида.

Для современного контекста научного исследования системы социальной помощи и образования инвалидов актуализацию приобрел ряд положений:

- идеи свободного развития личности, гуманизации и гуманитаризации образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и парадигмы их использования в социально-педагогической практике;
- положения концепции непрерывного образования в условиях создания новых социально ориентированных институциональных форм и нового стандарта социальных услуг, приближенных к возможностям инвалидов;
- социологические, социально-психологические и социально-педагогические подходы к проблеме адаптации и социализации личности, социальных групп средствами образования социокультурной, оздоровительной деятельности в новой информационной технологически насыщенной среде;

- современные концептуальные положения о роли социального управления обществом, о прогнозировании развития образования и социальной сферы, о государственно-общественном регулировании в этих сферах социального партнерства, участия благотворительных организаций, НКО, учитывающих особенности личности и социальных групп, имеющих ограничения жизнедеятельности по разным основаниям;
- концептуальные положения о роли образования в духовной, гражданской, общественной, профессиональной реабилитации людей с ограничениями жизнедеятельности, в создании доступной среды для их интеграции в общество.

Научное исследование системы социального обслуживания и образования инвалидов должно учитывать положения международной классификации ВОЗ для медицинской, профессиональной и социальной реабилитации, а также предварительные результаты пилотных проектов в Свердловской области, Пермском крае и других регионах.

Деятельность благотворительных фондов, волонтерских организаций, направленных на реабилитацию лиц с разными нарушениями жизнедеятельности, должно рассматриваться не только как важнейший фактор решения практических проблем, но и как стимул для развития социально-образовательного пространства и доступной среды для лиц с разными ограничениями жизнедеятельности. Необходимо добиваться, чтобы заложенные в нормативной базе положения, защищающие права инвалидов, выполнялись в полном объеме и безотлагательно. А проводимые научные исследования не только бы давали анализ процессов и явлений в социально-образовательной сфере, но и указывали на прорывные пути дальнейшего решения проблем социальной поддержки и образования инвалидов.

РАЗДЕЛ 9. ВОПРОСЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ИЗМЕРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА

Булатова И. А.

ПРОЯВЛЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОБЩНОСТИ

Совместное проявление творческих способностей людей из разных стран, выражает стремление к активному проявлению межкультурной толерантности и поддерживает межкультурное общение социальной общности. Виды совместной и индивидуальной деятельности среди людей всего мира: пение; игра на музыкальных инструментах; чтение стихов; участие в ансамблях (в том числе международных); переписка и общение, обсуждения по интересам в группах и чатах; участие в конкурсах, международных фестивалях; тематические встречи и праздники: совместные поздравления с днем рождения, юбилеем и праздниками; проведения репетиций и спевков; записи авторских произведений отражают активное проявление межкультурной толерантности и поддерживают межкультурное общение социальной общности в среде пользователей всемирной сети «Smule», основанное в 2008 году.

Музыкальная библиотека «Smule» насчитывает несколько миллионов фонограмм с качественными готовыми фонограммами для исполнителей с текстами, адаптированными на любой музыкальный вкус на разных языках всего мира с возможностью пользователям загружать свои версии фонограмм с текстами на любом языке и определением способов исполнения в дуэтах, соло, ансамблях. Участникам для занятия творчеством достаточно иметь телефон или компьютер, наушники с микрофоном и желание петь и заниматься творчеством.

В сети «Smule» существует система безопасности, созданная для разрешения проблем, связанных с общением пользователей и обеспечения технической поддержки. Личное активное участие и общение с людьми позволило провести наше психологическое исследование, которое проводилось в течение одного года, и исследовать поведение людей в сообществе в среде пользователей всемирной сети «Smule».

Ранее подобные исследования не проводились. Выводы позволяют подтвердить нашу гипотезу о наличии стремления к проявлению межкультурной

толерантности и межкультурному общению социальной общности среди пользователей сети «Smule». Это отражено в таких видах совместной деятельности, как: совместное пение; создание музыкальных и театрализованных пародий; выступления на радио; городских и международных фестивалях; стемки любительского кино; совместные подготовки к празднованиям дней рождений участников сообщества Smule; практическое изучение иностранных языков в непосредственном общении; беседы и обсуждения всевозможных, интересующих людей разных национальностей общих тем.

Программа Smule также может использоваться в качестве психологического инструмента для проведения музыкотерапии и арт-терапии, с целью оказания помощи людям в решении психологических проблем, для помощи детям с ограниченными возможностями, пожилым, одиноким, людям, испытывающими дефицит общения. В ходе исследования в целях культурного обмена нами была использована возможность исполнить известные всему миру песни на разных языках, но с единой знакомой всем мелодией с людьми разных национальностей из Словении, Греции, Франции, Италии. К примеру, известная итальянская детская песенка «PulcinòPio», которая исполняется от лица цыпленка по имени Пульчино Пиоили Цыпленок Пи, популярна в всем мире под разными названиями: Бельгии — это «LepoussinPiou», в Италии — это «PulcinòPio», во Франции — это «LepoussinPiou», в Нидерландах — это «HetkuikentjePier», в Испании — это «ElPollitoPio», Греция — это «ToPoulakiTsiou» очень часто предпочитаема пользователями программы Smule из разных стран для соло, дуэтов и ансамблей. Нами подбирался соответствующий репертуар и в совместном творческом общении с исполнителями песен было организовано несколько международных ансамблей и дуэтов. Нами было исполнено несколько популярных песен во всем мире, но известных под разными названиями с разными текстовыми содержаниями и переводами: «Quantanamera», «Adagio», «AveMaria», «Leonesi e addomentato», «Lionsleepstonight», «Happybirthdaytoyou», «Tantiauguri», «Xpìotoueyvva», «Christmassong», «Happynewyear», «Hallelujah», «Калинка», песни «Все хорошо», «Мне мама тихо говорила», «Без любимых глаз». Нами исполнены в международных дуэтах детские песни и песни из мультфильмов: «Rudolththerednosereindeer», «Pouvoλφτοελαφακì», «Про черного котенка», «Volevougatto», «Elpollitopio», «Каждый очень хочет быть котом», «Cìcìcìcìcìdìdìdìdì», «Можно бути песиком», «Twinkletwinklelittlestar», «Каждый очень хочет быть котом», «Калыханка», «Canyoufeelthelovetoneight». Участники, исполняющие песни, вдохновляясь нашими приглашениями спеть общеизвестные песни вместе на разных языках, подтвердили, что их объединяет интерес, высокий уровень мотивации к пению, любовь к музыке, люди хотят мира на Земле, они стремятся общаться и дружить. В международных ансамблях исполнялись песни о любви к людям и миру, люди из разных стран присоединялись к исполнению песен: «Любовь спасет мир», «Чаривна скрипка», «GiocaJouer», «Vapensiero», «You`vegotafriendinme», «Цвіте терен», «Олівці — malivці», «Танцювалакарапет», «Дружба крепкая» и многих других.

Совместное проявление творческих способностей людей их разных стран социальной общности в среде пользователей всемирной сети «Smule» в реальном времени говорит о наличии стремления к активному проявлению межкультурной толерантности и поддержанию межкультурного общения социальной общности.

ПРОБЛЕМЫ АККУЛЬТУРАЦИИ НА ЕВРАЗИЙСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Евразийское пространство является средой взаимодействия большого количества этносов, являющихся носителями культур, которые могут опираться на психологические, эстетические и нравственные установки, обладающие векторами различной направленности. Для полиэтнических обществ, в свете объективных интеграционных процессов, неизбежно возникают проблемы аккультурации.

Взаимное влияние культур в исторической ретроспективе присутствовало постоянно, однако в современных условиях, когда формируются всеобщие коммуникативное и информационное поля, аккультурация принимает глобальный характер и при определенных условиях, может трансформироваться в ассимиляцию, что чревато для малых народов полной потерей национальной культуры. Исчезновение малых этносов не делает полиэтническое общество более устойчивым.

Одним из важнейших элементов любой этнической культуры является язык, именно он предоставляет возможность идентификации индивида с тем или иным народом. В условиях развития современной экономики и информационных систем все больше актуализируется проблема нивелирования языкового разнообразия. В связи с этим возникает вопрос, который касается ответственности современного полиэтнического общества за языковое пространство культуры, включающей в себя вопросы обучения и информации. Очевидно, что сами носители языка, в частности этнические меньшинства, должны защищать свои лингвистические коммуникации. Однако в современных условиях этнографы, работая над проблемой сохранения духовного культурного плюрализма, считают, что малые этносы должны говорить на своем родном языке, в целях сохранения этнического разнообразия в соответствии с разнообразием биологическим, которое мы наблюдаем в живой природе.

Противоположным вектором нивелирования языкового разнообразия выступает проблема языкового национализма, которая на практике приводит к ограничению прав человека и гражданских свобод, выступает инструментом манипулирования и политического давления, источником геополитической борьбы даже на региональном уровне международных отношений, включающей в себя давление на определенные государства.

Так, в частности на Украине и в странах Прибалтики, пытаются законодательно запретить использование русского языка, закрывают русскоязычные школы, что приводит к усилению конфронтации между титульными нациями и русским этносом, которая в крайнем случае может принимать форму военного конфликта, как это произошло на Донбассе. Отсутствие компромисса в языковом вопросе приводит к такому уродливому явлению, как открытая дискриминация по этническому признаку.

Проблема соотношения самостоятельности и аккультурации цивилизационных этнических ценностей, риск их потери становится еще более актуальной в условиях современной глобальной эпохи. Однако постепенно в современном социуме происходит осознание того, что потеря таких этнических элементов традиционных культур, как язык, приводит к кризису в социальных отношениях между этносами, формирует обстановку нетерпимости и дискриминации.

Таким образом, взаимодействие культур следует признать сложным, но объективным развитием общественных отношений. Процесс аккультурации на евразийском пространстве со временем будет только усиливаться, однако аккультурация при этом не должна переходить в ассимиляцию культур малых этносов, а традиционные и этнические ценности в свою очередь не должны приобретать антагонистический характер, порождая ограничение прав и гражданских свобод, создавая конфликтные ситуации.

Галушко В. Г.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Сформировавшаяся идентичность не всегда остается неизменной. Различные факторы заставляют иногда человека в течение жизни изменить свою этнокультурную идентичность. Это могут быть его миграция, изменения социальных условий, изменение мировоззрения.

Активные процессы социализации, начинающиеся с определением ребенка в школу, так же активно включают и механизмы этнокультурной идентификации. В моноэтнической среде интерес к этничности ослаблен, однако это не преимущество, а недостаток такой среды, поскольку процессы подавления национально-процессами глобализации. Исследования показывают, что доминантные этнические группы в полиэтничной ситуации оцениваются выше не только членами этих групп, но и членами групп меньшинства, что разрушает этническую составляющую меньшей группы и вызывает ассимиляцию. Поэтому члены меньшей группы должны прилагать больше усилий формированию позитивной оценки своей этнической группы.

Позитивная этнокультурная идентичность дает человеку чувство психологической защищенности и стабильности. Для того чтобы ее сохранить, необходимо постоянно утверждать и пересматривать критерии оценки, принятых в этнической группе ценностей.

Если же в силу социальных причин этническая группа имеет очень низкий статус, то формируется негативная этнокультурная идентичность, сопровождающаяся низкой самооценкой и чувством стыда за причастность к этой группе. Результатом этого является обостренное восприятие дискриминации, что может стать почвой для возможного «растождествления» себя с группой и усвоение другой идентификации. Подчеркивание полиэтничности состава русской нации помогает удерживать внутри группы людей и снижать напряжение в этнических конфликтах.

Необходимость обращения к проблеме формирования гражданской и этнокультурной идентичности в образовательном пространстве страны объясняется рядом факторов:

- возросшим интересом к проблеме гражданской и этнической идентичности со стороны органов государственной власти, специалистов и граждан;
- необходимостью сохранения единого социокультурного пространства страны;

- потребностью в формировании новой гражданской идентичности россиян при сохранении и развитии этнокультурной идентичности;
- поиском идентификационных кодов в социальной российской действительности, основ надэтнической консолидации российского общества и путей достижения локальной устойчивости в условиях глобализации в полиэтническом пространстве;
- возросшей ролью образовательных учреждений в сохранении и развитии русского и родного языков, формировании российского самосознания и самоидентичности, а также модернизационными процессами в сфере образования.

Нарушения в трансляции гражданской идентичности, порождающие ценностно-идентификационные конфликты, приводят к сменам социокультурных доминант. Гражданская идентичность — важнейший конституирующий элемент гражданской общности. Она представляет собой основу группового самосознания, которое из совокупности индивидов формирует коллективного субъекта. Гражданская идентичность выполняет в государстве интегрирующую роль, что представляет собой структуру самосознания, констатирующую осознание социокультурного отличия и внутреннего консолидирующего единства социальных ценностей и государственных символов, диалектику общегражданских и этнокультурных отношений в гражданском обществе. Гражданская идентичность в социальной реальности формируется за счет как национально-государственной общегражданской принадлежности, способности человека к общегражданской интеграции, так и этнокультурной близости и специфики этнического происхождения.

Этнокультурная идентичность позволяет индивиду воспринимать и осознавать свою общность с самобытной культурой того или иного этноса. Спелецифичность, самобытность этнической культуры проявляется в особенностях образа жизни, семейно-бытового уклада, пищи, одежды, а также в привычках, фольклоре, традиционных ремеслах, народных промыслах и т.д. Особенности этнической культуры передаются от поколения к поколению посредством традиций, представляющих собой совокупность стереотипов и правил поведения, культурных канонов, политических и хозяйственных форм, мировоззренческих установок, характерных для определенной этнической общности. Посредством традиций от поколения к поколению передаются идеи, знания, нормы поведения, способы, приемы, формы, мотивы деятельности людей, вкусы, стили и творческие направления.

При рассмотрении проблем этнокультурной идентичности целесообразно выделять два ее уровня: — приобщение к этнокультурному достоянию страны, гражданином которой индивид является; — приобщение к этнокультурным ценностям, наследию того или иного народа, представителем которого индивид является.

Этничность как историческая и социокультурная характеристика в российской полиэтничной системе ценностей должна быть подчинена доминирующей идее гражданской идентичности, поскольку гражданская идентичность обеспечивает легитимизацию и функционирование демократической системы управления, позволяя интегрировать в рамках гражданской общности этнокультурные идентичности. Позитивная гражданская идентичность свидетельствует о наличии двух не вступающих в конфликт уровней самосознания: возможности одновременно ощущать себя частью самобытной этнокультуры и представителем гражданской общности — полиэтничной российской нации.

Взаимодействие идентичностей в образовательном пространстве современной России не может быть понято вне контекста гражданских и этнокультурных отношений в полиэтничном обществе без учета становления гражданской идентичности. Осознание глубинного ценностно-идентификационного кризиса приводит к мысли о том, что целенаправленное формирование гражданской идентичности в образовательном пространстве России предполагает позитивное социокультурное самоопределение, сглаживает значимость реактивной этничности и нивелирует проявления этноконфликтной напряженности.

Полиэтничность и поликультурность населения ставят перед российской системой образования целый комплекс задач, от решения которых во многом зависит культурно-ценностное и языковое единство общества, культурная и духовная консолидация этносов и отдельных людей, подготовка личности к жизни и культурное обеспечение полноценной самореализации личности. Системе образования предстоит решить две взаимосвязанные задачи: формирование национальной российской идентичности на основе «согражданства» и позитивной этнической идентичности, сочетающей в себе положительное восприятие истории и культуры своей этнической группы при уважении и понимании ценности культур других этносов. Осознание индивидом гражданской принадлежности и приобщение его к этнокультурным ценностям своего народа осуществляется, прежде всего, посредством воспитания в семье, в процессе взаимодействия и обучения. Образование при этом играет роль объединяющего фактора, источника культурного плюрализма в полиэтничном сообществе. Перед учреждениями образования стоит задача — воспитать индивида не только как представителя нации, но и гражданина многонационального государства.

Отличительной чертой образовательного пространства современной России является наличие этнического компонента. Ориентация на новые этнические, этнокультурные ценности актуализирует необходимость разработки новой концепции этнизированного воспитания и обучения. Системообразующим фактором обновления всех образовательных систем становится культуротворческий подход, направленный на формирование личности креативного типа, человека культуры. Современное образовательное пространство представляет собой условие формирования и развития этноспецифических черт и качеств человека как представителя конкретной этнической группы.

Целенаправленная реорганизация и функционирование современного образовательного пространства России предполагает: создание и внедрение в учебный процесс интегрированных курсов с учетом этнокультурного компонента; авторских инновационных программ, учитывающих государственную (общероссийскую), национально-региональную, профессиональную специфику; создание необходимых условий для выработки индивидом собственной гражданской, жизненной и этнонациональной позиции; формирование навыков культуры межэтнического общения; формирование гражданской, этнической и этнокультурной идентичностей; формирование этнического самосознания, способности к самоопределению в этнической культуре.

Из вышеизложенного становится очевидно, что сегодня в полиэтничных российских макрорегионах формируются новые по содержанию социокультурные и гражданские отношения; позитивный результат этого процесса зависит от конструктивной социально-политической деятельности государства и, что более важно, от свободного, осознанного выбора российскими гражданами имманентной идентичности.

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ БАРЬЕРЫ И КОНФЛИКТЫ

Межкультурные контакты порождают множество проблем, которые обусловлены несовпадением норм, ценностей, особенностей мировоззрения партнеров и т. п. Они не могут быть элиминированы в процессе интеракции, поэтому успешность взаимодействия зависит от достижения консенсуса по поводу правил и схем коммуникации, не ущемляющих интересов представителей разных культур. Неизбежной становится адаптация традиционных моделей монокультурных интеракций к новой социальной среде на фоне сохранения культурного многообразия мира.

Затруднения и сложности, возникающие в процессе общения, в том числе представителей разных культур, получили название барьеров — проблем, возникающих в процессе взаимодействия и снижающих его эффективность. Одна из социологических трактовок коммуникативных барьеров может быть сведена к их определению через категории условий или факторов, затрудняющих интеракцию и препятствующих обмену информацией. Существующие коммуникативные проблемы трансформируются в барьеры при их устойчивом воспроизводстве в течение определенного периода времени. Косвенным индикатором наличия барьеров может служить их отражение в сознании участников интеракции.

В межкультурном общении личность и социальная группа уникальны, потому что:

- 1) имеют уникальную структуру по системе своих отождествлений с идеями, социальными статусами, ценностями, тенденциями, направленностью и материальными объектами;
- 2) имеют уникальную систему воспитания и формирования, жизненный путь;
- 3) имеют уникальный язык взаимодействий с миром.

Человек и группа разговаривают с миром не только на уровне словесного языка, но и на уровне эмоций, языка символов, языка знаков, телесностью. Единство этих трех компонентов (структура, эволюция и язык взаимодействия с реальностью) и создают личность и группу, которые бесподобны в прямом и самом непосредственном понимании этого слова. Нет ни одной личности и группы в социальной реальности, которая была бы похожа на другую.

Представители разных культур используют различные модели восприятия социальной действительности посредством символических систем, что находит отражение в используемых языковых конструкциях, стилях устной и письменной коммуникации. В межкультурной среде лингвистическая компетентность как владение абстрактной системой правил языка, используемого партнерами в качестве средства общения, выступает необходимым, но не достаточным условием эффективности интеракций. Кроме того, они должны обладать коммуникативной компетентностью — умением применять правила в конкретных социальных ситуациях, а также когнитивной — способностью словообразования и генерирования мыслей на языке общения.

Проблемы лингвистического характера часто становятся первыми (и вследствие этого наиболее запоминающимися) затруднениями при общении с представителями других культур.

Невербальное поведение выполняет важные функции в процессе межкультурной коммуникации, однако используемые символы могут иметь различное значение для участников взаимодействия. Их несовпадение может оказывать влияние на эффективность интеракции.

Несмотря на очевидное различие невербального поведения представителей разных культур, оно не всегда воспринимается как серьезный барьер межкультурных взаимодействий. В большинстве случаев наблюдаемое несовпадение вызывает вначале удивление и беспокойство, немного шокирует, кажется странным и необычным. Однако со временем происходит привыкание к другой ситуации, воспроизводство (часто произвольное) знаков, заимствованных у партнеров.

Особенности национального и этнического сознания представителей разных культур часто выступают барьерами межкультурных взаимодействий. Особый интерес в этом контексте представляют следующие аспекты сознания:

- наблюдаемая тенденция к этноцентризму — склонность негативно оценивать представителей другой культуры сквозь призму стандартов собственной;
- стереотипизация этнического сознания, проявляющаяся в формировании упрощенных образов представителей своей и других культур;
- предрассудки как результат селективных (избранных) включений в процесс межкультурных контактов, в том числе чувственного восприятия, негативного прошлого опыта и т. п.

Эти явления особенно важны как потенциальные барьеры межкультурных взаимодействий на первых стадиях интеракции в ситуации неполной информации о личности партнеров.

Различия ценностных ориентаций участников межкультурного взаимодействия, обусловленные дифференциацией систем ценностей, могут оказывать влияние на его эффективность. И основными барьерами, которые снижают эффективность интеракций, являются различия когнитивных схем, используемых представителями разных культур. Наиболее ярко дифференциация моделей восприятия проявляется при столкновении с иным мировоззрением, мироощущением и т. п.

Возникновение конфликтов объясняется самыми разными причинами. В частности, существует точка зрения, что вражда и предубежденность между людьми извечны и коренятся в самой природе человека, в его инстинктивной «неприязни к различиям». Исследования опровергают эту гипотезу, доказывая, что как враждебность к иностранцам, так и предубеждения против какой-то конкретной народности не являются всеобщими. Они возникают под влиянием причин социального характера. Этот вывод в полной мере относится и к конфликтам, носящим межкультурный характер.

Диапазон причин возникновения межкультурных конфликтов предельно широк: в основе конфликта могут лежать не только недостаточные знания языка и связанное с этим простое непонимание партнера по коммуникации, но и более глубокие причины, нечетко осознаваемые самими участниками. Возникающие конфликты нельзя рассматривать только лишь как деструктивную сторону процесса коммуникации, они имеют также и свои позитивные аспекты. Согласно теории позитивного конфликта, конфликты понимаются как неизбежная часть повседневной жизни и не обязательно должны носить дисфункциональный характер.

В процессе коммуникации с представителями других культур причинами напряженности и конфликта очень часто бывают ошибки атрибуции. Знание или незнание культурных особенностей, включая религиозные и идеологические аспекты, играют огромную роль в построении атрибуций. Обладание такой

информацией позволяет многое прояснить относительно того, что является желательным и на что накладывается табу в конкретной культуре.

Переход от конфликтной ситуации к собственно конфликту идет через осознание противоречия самими субъектами отношений. Существуют три основные причины конфликтов в коммуникации: личные особенности коммуникантов, социальные отношения (межличностные отношения) и организационные отношения. К личностным причинам конфликтов относятся ярко выраженное фрустрированные индивидуальные потребности, низкая способность или готовность к адаптации, сильное недоверие. Эти причины конфликтов обусловлены исключительно личными качествами конкретного человека. К социальным причинам возникновения конфликтов относятся сильно выраженное соперничество, недостаточное признание способностей, недостаточная поддержка или готовность к компромиссам, противоречивые цели и средства для их достижения. К организационным причинам конфликтов относят перегрузку работой неясные компетенции или ответственность, противоречащие друг другу цели, постоянные изменения правил и предписаний для отдельных участников коммуникации.

В реальной жизни «чисто» межкультурные конфликты не встречаются. Реальные отношения предполагают наличие множества взаимопроникающих конфликтов, и было бы ошибкой считать, что в основе любого конфликта между представителями различных культур будет лежать незнание культурных особенностей партнера по коммуникации.

Григоренко А. Ю.

МОСКОВСКАЯ РУСЬ ПОЗДНЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ НА ПУТЯХ ОБРЕТЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-РЕЛИГИОЗНОГО САМОСОЗНАНИЯ

Одной из главных особенностей формирования российской этнокультурной идентичности является ее привязанность к своему историческому прошлому. Его осмысление является необходимым условием для дальнейшего развития политического самосознания. В этом смысле особый интерес вызывают события духовной жизни Руси конца XV — начала XVI века — времени обретения страной государственного суверенитета и, соответственно, усиление стремления к церковной независимости от власти византийского патриарха. Как результат этих процессов — появление ряда направлений религиозной мысли: иосифлянства и нестяжательства, задачей которых явилось самостоятельное осмысление основных проблем религиозной жизни.

В связи с этим историко-философские исследования русской религиозной истории приобретают большое значение. В историографии XIX в. сложилась устойчивая традиция считать, что характер и сущность религиозной и социально-политической истории Руси конца XV — середины XVI вв. определяли два основных направления религиозной мысли — иосифляне и нестяжатели. На основании изучения религиозных движений иосифлян и нестяжателей был открыт ряд новых историко-религиозных памятников, выявлены и проанализированы существенно важные особенности социально-политических аспектов мировоззрения иосифлян и нестяжателей. На религиозные смыслы и содержание этой полемики

обращалось значительно меньшее внимание. Считалось, что смысл ее определялся тем или иным решением вопроса о монастырском землевладении. Большое внимание уделялось также решению проблемы, интересы каких социально-политических слоев общества выражали данные религиозные направления.

В этой связи в науке сложилось две историографические традиции: консервативно-охранительная и либеральная, представленные, с одной стороны, славянофилами либерального толка, а с другой — учеными, выражающими интересы либерально-буржуазной интеллигенции. Исследователи консервативного направления в целом положительно оценивали социально-политическую и религиозную деятельность Иосифа Волоцкого и иосифлян. Они воспринимались как выразители духа государственности, содействовали усилению великодержавной власти, боролись с деструктивными антигосударственными идеями еретиков и нестяжателей. Сторонники либерального направления считали иосифлянцев реакционным и обскурантским религиозным направлением, а нестяжателей, соответственно, определяли как выразителей духа перемен, сторонников гуманизма и идей свободы.

В послереволюционный период истории России в работах русского зарубежья изучению религиозного содержания учения иосифлян и нестяжателей уделялось больше внимания. Появление этих двух религиозных направлений объяснялось как распад единой монашеской традиции Сергия Радонежского. Считалось, что особенностью иосифлянского учения характеризуют идеи «уставного благочестия» — внешне-формального понимания православного вероучения в целом, аскетизма и норм православной церковной жизни, в частности; учение же нестяжателей, напротив, характеризовалось духовным пониманием аскетизма и смыслов религиозной жизни. В качестве основных религиозных идей нестяжателей подчеркивался принцип внутренней свободы. Данное понимание вероучительных особенностей иосифлян и нестяжателей присуще и работам иностранных ученых (Ф. фон Лилинефельд, Ф. Кемпфер, Ч. Де Микелис и др.).

Следует отметить мнение Г. Флоровского, указавшего, что социально-экономическое понимание смысла полемики нестяжателей и иосифлян обедняет ее подлинное содержание. По его мнению, спор шел о глубинных основах христианской веры, но специальными самостоятельными исследований в этом направлении Г. Флоровским проведено не было.

Советский период изучения данных направлений религиозной мысли определялся марксистской традицией социально-экономического и классового понимания смысла истории. Позднее учеными был внесен большой вклад в понимание социально-экономического аспекта учения иосифлян и нестяжателей, сделан ряд открытий новых исторических источников, осуществлены важные текстологические наблюдения (Н. А. Казакова, А. А. Зимин, Б. Н. Моисеева, А. И. Плигузов).

Особенно следует отметить работы Я. С. Лурье и А. И. Клибанова. В отличие от предшествующей традиции, в соответствии с которой считалось, что смысл идейной истории Руси определялся борьбой между нестяжателями и иосифлянами, Я. С. Лурье смысл этой борьбы определил иначе. По его мнению, основная борьба шла между еретиками-рационалистами, с одной стороны, и иосифлянами и нестяжателями — с другой. Также ученый подверг сомнению распространённое мнение о гуманизме и критицизме нестяжателей, сделал ряд важных наблюдений, которые в дальнейшем позволили считать иосифлян и нестяжателей единомышленниками и союзниками в борьбе с еретиками.

А. И. Клибанов в ранних работах характеризовал движение нестяжателей как попутчиков религиозно-реформаторского движения еретиков,

а позднее, характеризуя идеологию нестяжателей, писал о евангельском характере их духовности.

В исследованиях последнего времени более настойчиво развивается «линия Я.С. Лурье» в понимании религиозных процессов конца XV — середины XVI вв. Отрицается, что Нил Сорский участвовал в полемики против церковного землевладения. Утверждается, что между Нилом Сорским и Иосифом Волоцким не было принципиальных противоречий, что их деятельность была направлена на укрепление церковных традиций русской жизни, реформирование монашества и очищение его от тех или иных недостатков. Критика Вассианом Патрикеевым Иосифа Волоцкого рассматривается как досадное недоразумение.

Определяя суть полемики между иосифлянами и нестяжателями, ученые обычно называют спор о землях, но уже Г. Флоровский отмечал, что спор шел не только о землях, а о самых глубинах христианской веры. Содержание христианской веры, ее главный смысл — это проблема спасения души. С этой точки зрения следует отметить, что полемика между этими двумя основными направлениями русской религиозной мысли еще не изучена.

Вопрос о начале полемики иосифлян и нестяжателей является одним из наиболее дискуссионных. В историографии XIX и XX вв. было принято считать, что данная полемика возникла в начале XVI в., когда на церковном соборе 1503 (4) г. Нил Сорский выступил с речью, направленной против монастырского землевладения, и тем самым воспринимался как вдохновитель и основатель знаменитого спора.

В последнее время многие исследователи склоняются к мнению, что Нил Сорский не выступал на соборе с подобной речью, считают сведения об этом ложными. Полагают, что они были сконструированы позднее, в сер. XVI века, в эпоху Стоглава. Нил Сорский, как об этом свидетельствует он сам в своих сочинениях, сознательно сторонился каких-либо споров, а анализ переписанных им житий святых, позволяет считать, что он совсем не отрицал права монастырей владеть землями.

Следует отметить, что то или иное решение данной проблемы является гипотетическим, в силу отсутствия соответствующих исторических источников и документов. Для ее решения необходимо наличие конкретных средневековых текстов, желательного времени конца XV века. Таким источником является новонайденная рукопись митрополита Зосимы, созданная именно в это время. Ее анализ способствует решению многих дискуссионных вопросов: о начале полемики и ее развитии вплоть до середины XVI в., о ее религиозном содержании; помогает понять особенности и сущность религиозного учения Иосифа Волоцкого и митрополита Зосимы о спасении души, и позволяет ответить на вопрос, кто являлся идейным вдохновителем движения нестяжателей и инициатором полемики между данными направлениями русской религиозной мысли.

Анализ рукописи митрополита Зосимы показывает, что содержащиеся в ней специально сделанные Выписки из правил святых отцов имеют очевидную нестяжательскую направленность и полемичны по отношению к соответствующим религиозным идеям Иосифа Волоцкого. Предварительный их анализ, сопоставления с соответствующими текстами Иосифа Волоцкого и анализ исторической обстановки, позволяют прийти к выводу, что инициатором полемики между нестяжательством и иосифлянством был митрополит Зосима, и что спор не ограничивался только выяснением «земельных» отношений. Poleмика имела более фундаментальный характер, ее предметом были вопросы о спасении души, свободы воли, возможности

выполнения божественных заповедей, природе человека и т.д. Отмечая эти черты, следует сказать, что данная полемика в определенной мере предваряла соответствующий ей, но более поздний спор, между М. Лютером и Э. Роттердамским.

Клименко Н. С.

«ЧАЙЛДФРИ» — КУЛЬТУРНАЯ ИННОВАЦИЯ ИЛИ КУЛЬТУРНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ (на примере современного российского общества)

Явление «чайлдфри» (англ. «свободный от детей»), иными словами, обозначающее сознательную бездетность, представляет собой реакцию на социокультурные трансформации в большинстве современных развитых обществ. Одной из таких базовых трансформаций является вытеснение из общественного сознания сакрального отношения к процессу воспроизводства, вследствие чего материнство и отцовство сдает позиции в иерархии общечеловеческих ценностей.

При этом в российском обществе сознательная бездетность до сих пор воспринимается как девиация и социокультурная аномалия, влекущая за собой разрушение семейных ценностей. Несмотря на то, что под влиянием глобализации и западнизации число лояльных российских граждан, а также граждан, принявших идеологию «чайлдфри», с каждым годом увеличивается, сторонники сознательной бездетности до сих пор испытывают на себе негативное отношение со стороны детоориентированного социального большинства.

Как любое противоречивое социальное и культурное явление, сознательная бездетность нуждается в пристальном изучении как на макросоциальном, так и на микросоциальном уровне. Тот факт, что в современном российском обществе явление «чайлдфри» до сих пор воспринимается как социальная и личностная патология, во многом обусловлен свойственной традиционному славянскому мировоззрению сакрализацией материнства. Подобное отношение к материнству было сформировано на стыке языческой и христианской традиции и повлекло за собой феминизированность многих аспектов русской ментальности, выраженную в таких историософемах, как «Матушка-Русь», «Мать — сыра земля», «Государыня — Матушка», «Мать русского народа» и т.д.» [Рябов О., 2001].

Материнский архетип как результат смешения языческой мифологии (традиции поклонения женскому божеству как родовому началу) и христианства [Шамарина Е.В., 2003] заложил солидный матрифокальный фундамент гендерной культуры российского общества как в рамках православия, так и в рамках постреволюционной атеистической советской гендерной системы. Советская гендерная культура получила наиболее качественный анализ в рамках концепции «гендерных контрактов», описанной в трудах И. Хирдман, А. Темкиной, О. Здравомысловой, А. Роткирх. Гендерные контракты «Работающая Мать» и «Защитник Отечества» во многом определили советский гендерный порядок, основой которого стало формирование матрицентрической модели семьи, а также вытеснение отца из семейных практик в пользу милитаризированного долга перед Отечеством. Распад Советского Союза, социальный, культурный и экономический кризис 90-х гг. привели к расторжению советских гендерных контрактов — на их основе были сформированы новые фемининные и маскулинные

модели и стратегии. Одной из альтернативных гендерных стратегий и явилась сознательная бездетность — «чайлдфри».

Есть мнение, что данное понятие было введено в 70-е гг. XX в. в США ныне не существующей Национальной организацией для неродителей. Стоит отметить, что в США «чайлдфри» представляет собой хорошо организованное движение и четко сформулированную идеологию. Американские «чайлдфри» активно выступают за отмену несправедливой, по их мнению, единой для всех системы налогообложения, вынуждающей их финансировать родильные дома, детские сады и школы. Также они имеют возможность посещать общественные заведения (кинотеатры, кафе, спортзалы и даже отели), работающие по системе «чайлдфри», то есть запрещающие вход с детьми.

В российском обществе явление «чайлдфри» получило распространение намного позже, чем в американском (приблизительно с 2004 г.), а также приняло гораздо более скромные масштабы, развернув активную деятельность в основном в Интернет-пространстве. Однако в силу коллективистского характера российского общественного сознания как отголоска советской эпохи, матрифокального базиса российской гендерной культуры, а также высокой степени ригидности по отношению к гендерным стереотипам со стороны российского населения данное явление было встречено непониманием и агрессией со стороны детоориентированных граждан. Большинство россиян воспринимает данное явление не как личную позицию или культурную инновацию, а как культурную дезадаптацию, влекущую за собой кризис российской культуры в целом.

Современные российские «чайлдфри», особенно женщины, осмелившиеся усомниться в необходимости такой фундаментальной антропологической ценности, как материнство, испытывают постоянное психологическое давление по отношению к собственному выбору в пользу жизни без детей. Порой они вынуждены трансформировать свои взгляды из разряда личного мировоззрения в стадию социального движения, откровенно пропагандирующего бездетный образ жизни. В подобном движении главным объектом для нападков становятся женщины с предельной степенью детоориентированности, собирательный образ которых, благодаря хештегам в социальных сетях, был окрещен как «яжемать», то есть женщина, требующая привилегированного отношения к собственной персоне по причине своего материнства, допускающая попустительство в воспитании собственных детей, не считаясь с комфортом окружающих. Подобное глумление над многовековой человеческой ценностью материнства не способствует лояльному отношению к явлению «чайлдфри» со стороны социального российского большинства.

В свою очередь, подобное социальное неприятие приводит к тому, что современные российские «чайлдфри», вынуждено обороняясь, сбиваются во всевозможные виртуальные сообщества и, порой, переходят на более разрушительный уровень неприятия идеи родительства — «чайлдхейт» (от английского — «ненавидящий детей»).

Каковы перспективы феномена «чайлдфри» в российском обществе? По мнению автора, самый позитивный прогноз заключается в консервации позиции «чайлдфри» на уровне личного выбора, личной философии и снижения активности данного явления на уровне социального движения. Проблема права выбора своего социального пути на репродуктивном уровне для каждого человека очень тесно связана с темой толерантности. Снижение активности взаимных провокаций на агрессию со стороны «детных» и «бездетных» является одной

из приоритетных задач, направленных на оздоровление современного российского общества и его адаптацию к изменившимся социокультурным реалиям.

Конанчук С. В.

СИНЕСТЕЗИЙНЫЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Рассматривая современные теории коммуникации, можно выделить несколько наиболее значимых научных подходов к исследованию этого явления: прежде всего, это технократический, интеракционный и лингвистический подходы к изучению коммуникации.

Среди технократических подходов наиболее известна теория информационного общества, рассматривающая современные технические средства информации как важнейший стимул и источник социального развития. В рамках интеракционного подхода специалисты пытаются разрешить проблему: следует ли считать основой коммуникации индивидуальную осознанную деятельность или она целиком зависит от социальной структуры. Это является сегодня основным вопросом социальной философии, культурологии, социологии и психологии, при этом на основе междисциплинарных подходов предпринимаются различные попытки примирить объективную структуру и субъективные характеристики коммуникации. В русле интеракционного подхода появилась теория межкультурного содержания коммуникации (проксемиа), разработанная Э. Холлом, учитывающая результаты и эффективность коммуникации в зависимости от принадлежности коммуникантов к определенной культуре. В центре внимания лингвистических подходов к изучению коммуникации лежит проблема языка как особой системы символизации передаваемой информации.

Перечисленные подходы, несмотря на их различия, указывают на некоторые универсальные, константные характеристики современной коммуникации, относящейся к социальной среде или к области художественной культуры. Такими универсальными характеристиками являются высокая информативность, многоаспектность, многоуровневая семантика и сложная символизация передаваемой информации. Кроме того, для современной коммуникации характерна высокая скорость передачи и восприятия информации. Эти особенности современной коммуникации указывают на ее синестезийный характер как некое константное качество или характеристику.

В процессе восприятия информации, как правило, задействованы анализаторы различных модальностей, соответствующие сложным комбинациям ощущений (цвет, звук, вкус и др.). Если ощущения одной модальности переносятся на другую или несколько других модальностей, возникает феномен усиления чувственности или синестезия. Многочисленные психолингвистические эксперименты подтверждают, что по сравнению с репрезентацией знаний в отдельных модальностях, кодирование информации при синестезии надежно закрепляется в долговременной памяти, т. к. в данном случае информация усваивается в символической форме.

Феномен синестезии вошел в научный оборот, начиная с XIX в., но в настоящее время интерес к этому явлению постоянно возрастает, прежде всего, в сфере

эстетики, философии, психологии, лингвистики и искусствознания. В современном понимании синестезия рассматривается как способность межчувственного ассоциирования [Галеев Б. М., 1982]. Синестезия (от др. греч. συναίσθησις: σύν «вместе», и αἴσθησις «ощущение») — нейрологический феномен, при котором раздражение в одной сенсорной или когнитивной системе ведет к автоматическому, произвольному отклику в другой сенсорной системе.

Наиболее важными типами представлений о феномене синестезии в настоящее время являются следующие:

1. Синестезия понимается как возникновение разномодальных ощущений в ответ на раздражение в одной из иных модальностей [Лурия А., 1975], [Cytowic R., 1982]. В этом случае феномен синестезии представляет собой редкое явление и имеет физиологическую основу, характеризуется произвольностью протекания, врожденностью и генетической наследственностью.

2. Синестезия понимается как некий механизм взаимоперевода информации из одной модальности в другую. Данный вид синестезии является глобальным процессом, связан с семантическими структурами, носит универсальный характер [Osgood Ch., 1969; Артемьева Е. Ю., 1999; Петренко В. Ф., 1997; Яньшин П. В., 2001]. Исследователи отмечают, что эти общие факторы имеют эмоционально-оценочный характер.

3. Синестезия понимается как естественная сознательная способность человека соотносить объекты различных модальностей, как межчувственная ассоциация, выработанная в культуре и приобретенная в процессе социализации. Механизмом такого вида синестезии признан механизм ассоциации [Галеев Б. М., 1987].

Изучение генезиса синестезийных концепций и многообразных форм проявления синестезии в художественной культуре способствовало выявлению постоянных характеристик этого феномена и определению синестезии как универсальной категории эстетики. Синестезия раскрывает не только особенности эстетического восприятия и художественного мышления, но и представляет собой реализацию идеи синтеза сенсорных возможностей человека, выявляя изначальную целостность восприятия, которая раскрывается в акте познания, объединяя чувственную и рациональные составляющие. Синестезия может быть рассмотрена как особый вид художественной коммуникации, изменяющийся в различные исторические периоды, это качество проявляется в обусловленности изменения синестезийных концепций сменой социокультурных парадигм [Зайцева М. Л., 2014].

Синестетическая образность как особая форма кодирования информации и разновидность метафоры была известна в литературе, начиная с библейских текстов, литературы Античности, Древнего Египта и Востока. В современных лингвистических исследованиях синестезия определяется как смешение в одном слове или словосочетании различных чувственных восприятий (ощущений), одно из которых приобретает абстрактное значение. Особая образность, определенная суггестивная база синестезии и то, что она является общезначимым свойством нашей психики, обусловили ее активное культивирование в современном рекламном дискурсе. Синестетическая метафора является одним из средств достижения основной прагматической цели рекламного текста — формирования ярких запоминающихся образов, определенных установок, убеждений, моделей.

Повышение интереса к социокультурной информации, акцентирующей внимание на визуализации, способствовало тому, что во второй половине XX века ведущее место заняли медийные формы подачи информации. Новые технологии в современном искусстве способствуют расширению синестезийных основ восприятия.

Наиболее популярным из синтетических жанров современного искусства является видеоклип, объединяющий музыку, текст, танец, видеоряд, режиссерские и рекламные приемы. В искусствоведческий и культурологический лексикон прочно вошло понятие «клиповое мышление», имеющее неоднозначную трактовку.

Подводя итоги, следует отметить, что синестезийность художественного сознания проявляется все более активно в искусстве, начиная со второй половины XX века, в настоящее время синестезия становится сознательной установкой художественного творчества и проявляется многообразно в современных художественных практиках, связанных, прежде всего, с виртуальной средой. Современная художественная культура, обладающая многомерным форматом бытия, с ее новыми художественными практиками: средовыми, театрально-зрелищными, музейными, дизайнерскими, рекламными, медийными и др., обладает синестезийным качеством, поэтому и подходы к исследованию современных форм искусства должны учитывать синестезийные особенности восприятия произведений искусства и синестетические особенности самого художественного творчества.

Конанчук С. В., Константинова Н. Д.

ПРОБЛЕМА САМОИДЕНТИЧНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ

Сегодня понятие «идентичность» широко используется в этнологии, философской антропологии, психологии, социологии и других областях гуманитарных наук. Наиболее сложным представляется определение самоидентичности.

На заре человечества в эпоху палеолита у древних людей зародилось сознание. Каким образом это произошло, доподлинно неизвестно, существует несколько гипотез относительно данного вопроса. Согласно идеалистической концепции сознание существовало еще до появления материи, сторонники же материалистической концепции утверждают, что сознание порождено высокоорганизованной материей, в частности человеческим мозгом. В целом процесс зарождения не так важен, главное сам факт его наличия у представителей *Homo sapiens*. Именно благодаря сознанию, человек способен познать существование себя — собственного Я.

В процессе исторического становления и изменения человека самоидентичность интерпретировали по-разному: как атрибут всего сущего; как соотношение с божественной сущностью или как свобода воли и творчества человека; нарциссическое ядро личности или его самопрезентация. Так, Э. Эриксон о самоидентичности говорит следующее: «идентичность индивида основывается на двух одновременных наблюдениях: на ощущении тождества самому себе и непрерывности своего существования во времени и пространстве и на основании того факта, что твои тождества и непрерывность признаются окружающими» [Эриксон Э., 1996]. Э. Фром считал, что самоидентичность укоренена в самой природе человека и является жизненно необходимой потребностью [Фром Э., 1998]. Исследование данного вопроса можно найти в трудах М. Хайдеггера, Э. Гуссерля, К. Ясперса, Ж. Лакана, Г. Марселя, Ж. Деррида, Ж.-П. Сартра, М. Мерло-Понти, П. Рикера, Ю. Хабермаса, З. Фрейда, К.-Г. Юнга, Д. Захави, Э. Гидденса и многих др.

Интересны в этом отношении представления отечественного философа М. Мамардашвили, который рассматривал динамику человеческого духа во всем богатстве его проявлений [Мамардашвили М. К., 1990]. М. Мамардашвили была разработана «философия сознания» или «отрицательная онтология», т.е. концепция философии как формы индивидуального самосознания в его предельном выражении или как «реальная» философия, философский акт, происходящий в момент разрешения человеком своих смысложизненных проблем. Благодаря символизму философского мышления, человек способен открыть для себя бесконечную возможность самоинтерпретации. М. Мамардашвили рассматривает не только сферу философствования, но и образы искусства, использует математические аналогии, обращается к экономической теории и психологии. Концепция «отрицательной онтологии» представляет собой способ осознания личностью себя как творческого начала, как субъекта деятельности, связывает индивидуальное с общечеловеческим. При этом философия оказывается формой автокоммуникации через культуру. Философия — это «код» личности или форма утверждения себя в пространстве своих желаний, возможностей, множественности своего Я — в пространстве выбора, т.е. форма личностного самополагания.

В настоящее время возрастает значение такого понятия, как культурная самоидентичность, осознание особенностей собственной культуры, ее историческая оценка в сравнении с другими культурами, понимание ее особенностей и ее целостности в условиях современной социальной реальности. Культурная самоидентичность может быть представлена как активный процесс осознания истории, мифологии, религии, духовной жизни народа, выражающийся в едином стремлении сохранить и защитить собственное культурное наследие, а также динамично пересматриваемый проект жизни отдельного человека или целого народа, направленный в будущее. Таким образом, культурная самоидентичность может быть сравнима с автобиографией.

Обобщая философские и психологические подходы, можно принять к рассмотрению самоидентичность как ощущение самотожественности, непрерывности себя во времени; устойчивый, личностно принимаемый образ, себя во всем богатстве взаимосвязей личности с окружающим миром. Интенция самоидентичности человека, как и ее детерминизм многогранны и индивидуализированы.

Первое осознание себя происходит в раннем детском возрасте — формирование некоего Эго имеет множество названий: Самость, Я-концепция и др., суть одна, — человек постепенно приобретает свой внутренний образ, начинает выделять себя из окружающего мира, таким образом осуществляется попытка самопонимания и непрерывного конструирования личности. В дальнейшем самоидентичность меняется, развивается и на основе интериоризации переходит в самоидентификацию, прежде всего социальную, поскольку невозможно рассматривать человека в отрыве от социума. Так, постоянно рефлексирова, человек начинает соотносить себя с теми или иными явлениями, субъектами и объектами внешнего мира. Появляются предпочтения, пристрастия, формируется образ себя по отношению к внешнему миру, желание быть частью чего-то или кого-то. В процессе самоидентификации личность примеряет на себя различные маски и роли, здесь важно, чтобы проявляемые качества выполняемых ролей совпадали со сложившимися представлениями о собственных качествах и свойствах характера. Несовпадение может привести к диссонансу и внутреннему конфликту.

Зачастую человек с целью разрешения этих конфликтов и обретения внутренней целостности и уверенности осуществляет долгие поиски «себя», смысла

жизни, мотива, цели. Задаются вопросами: Кто я? Какова моя миссия? Кем я могу и должен стать? обращаясь за ответами к философии и психологии. Вероятно, в связи с этим в последнее время постепенно происходит отказ от узко европоцентристского взгляда на процесс самоидентификации и возрождается интерес к древним восточным практикам. Философское мышление Востока отличается более интериорным подходом к пониманию самоидентичности в отличие от западного социального взгляда.

В современном мире влияние на социальную самоидентификацию оказывает и виртуальная среда. Человек может представляться в социальной сети как анонимно, так и заявить о своей личности открыто, здесь имеется широкое поле для индивидуальных экспериментов в области идентичности и идентификации. Гендерные вариации, искусственно приписываемые сверхспособности, отсутствие социального давления и контроля, расширение коммуникации, создание образа идеального Я — все это делает привлекательным виртуальную среду. Однако сетевая самоидентификация — это совсем не обязательно атрибуция несуществующих качеств, прежде всего, это среда, способствующая творческой реализации личности, проявлению себя и желанию поделиться как можно с большим числом людей своими идеями. Кроме того, это благоприятствование общемировому взаимодействию за счет объединения в группы, союзы, сообщества, разрывающие и расширяющие пространственные границы.

Самоидентификация и все иные формы идентификации осуществляется постоянно, затрагивает все сферы жизни. Каждый человек должен постоянно делать свой выбор среди многочисленных вариантов, предлагаемых миром. Важно сохранять при этом собственную индивидуальность, развивая внутреннюю многогранность, уходить от стереотипов, не останавливаться на достигнутом. Самоидентичность — это путь духовного и телесного совершенствования на протяжении всей жизни.

Кудряшов С. В.

СТРИТ-АРТ: ПРОБЛЕМЫ ТЕРМИНОЛОГИИ

Понятие «стрит-арт» уже в самом своем названии делает заявку на принадлежность к искусству («art» — «искусство» (англ.)) Но можно ли считать стрит-арт искусством, а его создателя художником? Подобный вопрос ставится многими исследователями, и имеет много трактовок. Попробуем приобщиться к этой тенденции, и, опираясь на искусствоведческие и философские основания, сделать свои выводы о том, что не укладывается в точность однозначных характеристик. Это необходимо сделать еще и потому, что в связи с неоднозначностью оценок возникает проблема терминологии. И если стрит-арт не искусство, а лицо, инициирующее его появление, соответственно, не художник, то как нам следует их называть?

Прежде всего необходимо отметить то, что явление, трактуемое как стрит-арт, многогранное. Здесь и уличная музыка, и флэш-моб, и всевозможные перформансы, под понятие которых попадают, например, проецирование видеоряда как на стены домов, так и на пустынные городские пространства. Но за этой многогранностью стоит одна и та же культурная ситуация, которая диктуется современными

тенденциями. Поэтому достаточно будет выхватить из общего спектра только один вид этого феномена: изображение на архитектурных плоскостях всякого рода символов, надписей и трафаретных оттисков. То есть всего того, что представляет собой основной корпус разновидностей стрит-арта и вызывает наибольшее количество отзывов, в том числе и негативных. Отношение, как уже было сказано, к стрит-арту неоднозначное. Есть те, кто горячо приветствует его, утверждая, что он как форма самовыражения имеет своего адресата в лице жителя больших городов, на улицах которых создаются так называемые «арт-объекты», и есть довольно большая группа критиков, низводящих стрит-арт до оголтелого вандализма. Задачей данного экспресс-исследования будет, не затрагивая по возможности спорных оценок и субъективных мнений, проанализировать феномен стрит-арта по критерию, далекому от внешних оценок. Этим критерием будет выступать понятие обезличенности предмета в искусстве. Учитывая то, что, по одной из распространенных трактовок, искусство «представляет собой... художественно познавательную истину» [Ванслов, 1989], а истина, согласно трактовке М. Хайдеггера, позволяет «изъять сущее... из его потаенности и дать увидеть как потаенное, раскрыть» [Хайдеггер, 2002], кроме оценки стрит-арта по критерию обезличенности предмета в композиционном плане художественного полотна, можно будет выяснить, насколько стрит-арт является искусством в полном смысле этого слова.

Итак, что можно считать обезличенностью предмета в изобразительном искусстве? Выберем версию, говорящую нам о том, что это возникновение своего рода бессубъектности в случае, когда изображенный предмет теряет свое личное отношение к реальности живописного изображения. При этом задача создания своего собственного эстетического континуума с художника полностью снимается, уступая место репрезентативной функции, то есть зримо выражению некоего тезиса или даже идеологии. Это сразу относит нас к техникам плаката и поп-арта. Что касается изобразительной разновидности стрит-арта, то она, как правило, представляет собой именно декларацию, черпающую вдохновение как в искусстве плаката, так и в полностью выхолощенном жанре поп-арта, в которых предмет лишь несет на себе присутствие некоторого авторского акцента, но не раскрывается и, следовательно, не привносит в изображение определенную смысловую нагрузку. Поэтому, вне всяких сомнений, точно так же, в случае со стрит-артом, «предмет утрачивает свою объективную целесообразность, свою функцию» [Бодрийяр, 2006], и «становится частью более обширной комбинаторики, совокупности предметов, где его ценность относительна» [Бодрийяр, 2006].

Что представляет собой изобразительный ряд стрит-арта? Обычно он, если не считать стандартного граффити, обращает нас к перенесению на стены домов фотографий, сюжетов аниме и комиксов, портретов знаменитых людей. Часто это отражение актуальных событий в мире и взгляда на них человека, вооруженного техникой для нанесения краски на плоскость, то есть действие, выдаваемое за общественное служение. Но в любом случае это своего рода репродуцирование уже готовых, зачастую знакомых изображений, синтезированных в лоне массовой культуры. Своего рода коллаж на плоскостях архитектурного пространства, которое, в принципе, должно иметь свое собственное смысловое значение. И если мы говорим о коллаже, то фигура его инициатора начинает для нас проясняться. Это некий индивид, который чаще всего сознательно фиксирует в виде предметов изобразительного ряда уже готовые изображения. Таким образом, он сознательно или нет, демонстрирует полную свою непричастность к своему, вроде бы, творению, которое сразу же подпадает под функцию «репрезентации новой социальной действительности» [Бодрийяр, 2006]. И в силу

этого не происходит того, что мы можем назвать раскрытием изображенного предмета, привнесения некоей смысловой нагрузки непосредственно им самим, поскольку «закон художественной формы состоит в том, что предельные духовно-ценностные ориентации художественного сознания явлены всей плоскостью художественного образа, составляя его содержательный смысл» [Устюгова, 2006]. Исходя из этого, мы можем сказать, что целостность художественного смысла стрит-арта упирается в сам изображенный предмет, а тот, являя себя без какого-либо хотя бы стиливого контекста, начинает декларировать всего лишь репрезентативные функции. И вряд ли мы можем считать серьезным художником того, кто создает эту репрезентацию.

Правда, современные тенденции в мировой культуре, говорящие об изменении сознания, зачастую склоняются к мнению о том, что «серьезный художник — единственный, кто способен без ущерба для себя встретиться с технологией лицом к лицу, и именно потому, что он является экспертом, сознающим изменения в чувственном восприятии» [Маклюэн, 2003]. Это мнение может говорить нам только о том, что в наше время практически каждый может назвать себя серьезным художником. Для этого необходимо проявить к этому какое-то желание. Но это лишний раз показывает нам то, что обезличивание предмета в изобразительном искусстве ведет к постепенной ампутации чисто человеческих функций в живописи и передает их ряду технических приемов.

То есть на настоящем этапе можно сказать о том, что, не вдаваясь в социальный контекст стрит-арта, и исходя из вышеизложенного, это явление начинает выступать не в качестве искусства, но как технический прием. А фигура его создателя проявляет себя скорее своего рода более или менее квалифицированным технологом, нежели чем мастером искусств. Здесь, как раз и начинает раскрываться проблематика стрит-арта, как общепринятого термина. Согласно характеристикам, данным этому явлению в этом экспресс-исследовании, ему более подошло бы название «стрит-экшн». Здесь не может быть ни художественно познанной истины, ни изъятия сущего из потаенного, а есть лишь своего рода тиражирование расхожих смыслов и образов. Это некое действие, некий стиль жизни определенной группы людей, причастных к распространению явления. Во всяком случае, репрезентативная функция стрит-арта первична. Об этом может говорить и его родословная, которую выводят, по одной линии, от разметки территории бандами городов США, по другой — от парижских событий мая 1968 года. И в том, и в другом случае мы имеем дело в первую очередь с репрезентативностью, а не с искусством. И, несмотря на некоторую трансформацию во времени, этот вид самовыражения остался на прежних позициях, поэтому предлагаемый термин «стрит-экшн» для него более подходит.

Погорелов Г. А.

ИГРА В СВЕРХСОЗНАНИЕ

Если ознакомиться с точками зрения на игру животных, то необходимо отметить различие двух основных взглядов на предназначение игры. Многие исследователи полагали, что игра высших видов животных проистекает из внутренней потребности в совершенствовании их психомоторной деятельности, в развитии и укреплении наследственных форм поведения. Оппоненты, возражая

им, считали, что инстинктивные формы поведения не нуждаются в упражнениях, а в основе игры лежат влечения находящиеся за пределами инстинктов.

Если сопоставить человеческий труд как осмысленное явление и игру, то последняя не имеет смысла и не имеет цели. Ребенок, создавая замок из песка, разрушает его и лепит из него корабль. Когда игрок раздает карты, он создает информационную структуру соотношения сил между участниками. Игра закончена — и все карты перемешаны. Для участников наступил информационный хаос. По завершении игры все ее результаты ликвидируются. Вроде бы абсурд — игрок созидает, чтобы разрушить. Под абсурдом понимают то, что противоречит здравому смыслу, устоявшимся понятиям рассудка, нормам мышления как житейско-бытового, так и научного. Попытка дать категориальное определение абсурда не выполнима и сама по себе абсурдна. Он не улавливается в сети ни здравого смысла, ни понятий рассудка, ни идей разума. Абсурд парадоксален [Фролов И. Т., 2009].

У разных народов в разные эпохи к игре детей и взрослых относились по-разному и понимали ее предназначение и сущность также по-разному — от восторженного отношения до категорического неприятия. Рассмотрим некоторые из высказываний об игре. Забава, установленная по правилам; вид непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате ее, а в самом процессе; предназначение игры — объединение людей за счет формирования социального Мы, переживаемого как сопричастность к совместной жизнедеятельности; всякая деятельность, которая осуществляется не ради практических целей, а доставляет радость сама по себе; деятельность, которая осуществляется по добровольно принятым правилам в условных ситуациях, задаваемых в символической форме в ограниченном времени и пространстве; один из основных изначальных феноменов человеческого существования наряду со смертью, трудом, господством и любовью; игра в истории философии рассматривалась как важнейший феномен человеческого бытия; игра — это единственно естественное, что есть в мире; нацеленная на выигрыш серия единиц общения, следующих друг за другом в соответствии с определенными правилами

Признавая правоту за каждым из изложенных определений, сущностей игры и ее предназначения, нельзя не отделаться от чувства, что в них не хватает указания на нечто самое главное в игре. Нам кажется, что в вопросе понимания сущности игры и ее предназначения книга нидерландского историка культуры Йохана Хейзинги «*Homo ludens*» («Человек играющий»), посвященная игровому элементу культуры, до сих пор не только не утратила своей актуальности, хотя и написана была в тридцатых годах прошлого века, но и высветила своим читателям совершенно иную грань феномена игры. «Уже в своих простейших формах и уже в жизни животных игра представляет собой нечто большее, чем чисто физиологическое явление либо физиологически обусловленная физическая реакция. Игра как таковая перешагивает рамки чисто биологической или, во всяком случае, чисто физической деятельности. Игра — содержательная функция со многими гранями смысла. В игре «подыгрывает», участвует нечто такое, что превосходит непосредственное стремление к поддержанию жизни и вкладывает в данное действие определенный смысл. Всякая игра что-то значит. Если этот активный принцип, сообщающий игре свою сущность, назвать духом, это будет преувеличением; назвать же его инстинктом — значит ничего не сказать. Как бы к нему не относиться, во всяком случае, этим «смыслом» игры ясно обнаруживает себя некий нематериальный элемент в самой сущности игры» [Хейзинга Й., 1992].

Читая эти строки, невольно задаешься вопросами: кто или что это «нечто» или «имманентный элемент», «этот активный принцип, сообщающий игре свою сущность». Почему это «нечто» участвует в «подыгрывании» и «вкладывании в данное действие определенного смысла», или, другими словами, какова заинтересованность этого «нечто» в том, чтобы осуществлялась игровая деятельность.

Из исследования собственно игровой деятельности ответы на эти вопросы не просматриваются. Если из чисто земных закономерностей абсурдности игры, ее сущности и предназначения логически не вывести, то Хейзинге приходится их искать в надчеловеческом измерении вне ее земных истоков. Необходимо мысленно оторваться от объекта изучения и взглянуть на него с другой, более высокой точки зрения. Одно из следствий теоремы Геделя гласит: чтобы доказать непротиворечивость внутри определенной формализованной системы — доказательство необходимо привлекать извне (из другой более мощной системы), и так до бесконечности [Константинов Ф. В., 1960].

Чем дальше исследователи пытаются заглянуть вглубь истории, тем больше их поражает, что в мифах есть то, к чему против своей воли пришло естествознание в конце своего развития и что наиболее архаичными элементами являются высоко абстрактные понятийные конструкты, а вовсе не чувственные образы [Тростников В. В., 1972]. Чем древнее мировоззренческая система, будь то мифы или философия, тем выше в космической иерархии статус игры. В написанных на санскрите трактатах, игру, как проявление творческого, спонтанного, беспричинного и непредсказуемого именовали «лилой». «Ли́ла (санскр. — игра) — в индийской религиозно-философской традиции обозначает, обычно, «космическую» игру Бога, то есть акт творения мира, начавшийся «беспричинно», в спонтанном выбросе творческой энергии» [Степанянц М. Т., 2008].

Если убежденный детерминист при взгляде на универсум видит в игре ненужное «излишество», то исследователь, признающий роль случая, не только не считает игру излишеством, но и высоко ценит ее. Крайней формой такого отношения индетерминиста к игре являются выражения: «случай это псевдоним Бога», или «Бог играет в кости» и т. п. Но если у Бога не было плана сотворения мироздания, то тогда получается, что Он не ведал, что творил и, как следствие, Он сотворил для Него же непредвиденное. Не случайно, игра была противна самому духу протестантизма. Если ознакомиться с изречениями из Библии, Гераклита, Лао-Цзы, Платона, Филона Александрийского, то бросается в глаза, что все они говорили о неалгоритмизуемости игры и о космогонической ее роли [Погорелов Г. А., 2014].

Если Безначальному Началу или Универсальному Наблюдателю, сотворившему путем большого взрыва все расширяющийся космос, требуются Личности, действующие не алгоритмически, а творчески созидательно в рамках заданных границ, поддерживающие динамически устойчивый порядок во Вселенной, в соответствии с изначальным проектом, то должен существовать и механизм отбора или тестирования кандидатур на «сороботники» Богу. Сущность игры, как нам кажется, в наибольшей степени соответствует такому предназначению людей в будущем, когда они, как писал К. Э. Циолковский, превратятся в лучевую энергию.

Для достижения подлинно Целостного знания о мироздании только рационального познания мира недостаточно, необходимы еще восторг перед мирозданием, интуиция, просветление сознания, озарение. Игра и молитва в наиболее полной форме соответствуют этой задаче. В игре через напряжение

всплеска эмоций и мыслей пробивается диэлектрик обычного посястороннего и наше Сверхсознание входит в контакт с Космическим разумом, который и оценивает потенциал творческости будущих кандидатов в «сороботники» Безначальному Началу.

Согласно П. В. Симонову, в сверхсознании содержится нечто именно «сверх», то есть нечто большее, чем сфера собственно сознания. Это «сверх» есть принципиально новая информация, непосредственно не вытекающая из ранее полученных впечатлений [Симонов П. В., 1985].

Если терминологию шаманов различных народов выразить понятным нам современным языком, то они говорят практически то же, что и П. В. Симонов и другие исследователи. Принимая формулировку К. С. Станиславского о феномене сверхсознания как высшего этапа творческого процесса, отличного от его сознательных компонентов, мы все же предложим уточнение данного понятия. Сверхсознание — это высший уровень индивидуального сознания, когда душа, дух и сознание переструктурированы настолько, что переходят в новое качество, а именно, превращаются в единое целое.

Романова Е. А.

ОТ «МИРА КАК ТЕКСТА» К «МИРУ КАК КАРТИНЕ»: ПРЕЛОМЛЕНИЕ «ВИЗУАЛЬНОГО ПОВОРОТА» В КАЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Качественная психология во многом оформлялась в контексте идей «лингвистического поворота», в дискуссиях со ссылками на философию языка, герменевтику, постструктурализм. Исследователи-качественники полагали, что в процессе смыслообразования именно посредством языка люди конструируют и конституируют социальную реальность, формируют идентичность и субъективность. В этой связи во второй половине XX в. язык становится привилегированным интерпретативным инструментом. Сторонники качественных подходов — феноменологического, нарративного, дискурсивного и др., — обращаясь к индивидуальным повествованиям и диалогам, развивают преимущественно методы анализа текстуальных данных.

Однако «язык слов» — не единственный способ выражения и осмысления человеческого опыта; его полноценное понимание возможно при обращении к различным модусам смысла, к тому, что выражено визуальными образами, «языком тела», музыкальными звуками и др. Начиная с конца 70-х — начала 80-х гг. XX в. в области методологии социальных и гуманитарных наук заговорили о необходимости переосмысления лингвоцентричных моделей интерпретации. Эта общая тенденция перехода от лингвоцентричной аналитики психокультурного бытия человека к аналитике видеоцентричной — от «мира как текста» к «миру как картине» — получила название визуального поворота [Бусыгина Н. П., 2015].

Итак, мы выделяем тенденцию интереса ко всему, что относится к процессу видения и к видимому миру. Метафора визуальная (от *visus*, лат., — зрение, вид, зрелище) — феномен, выполняющий особые функции в познании и языке, искусстве и науке, религии и философии — культуре в целом. Зрительная мифологема, являющаяся коренной интуицией европейского человека, включает семейство

понятий, а именно: «визуальная культура», «визуальная парадигма», «рациональное видение», «визуальное мышление». В современных гуманитарных науках открывается особая область исследований, сосредоточенных на изучении визуальной культуры [Баль М., 2012; Элкинс Дж., 2010]. Визуальные исследования основываются на классических философских текстах, отсылающих, в свою очередь, к моделям анализа визуального в предложениях авторов, таких как В. Беньямин, Ж.-П. Сартр, М. Мерло-Понти, Ж. Лакан, Р. Барт, М. Фуко и др.

В психологии обращение к визуальным образам имеет свою давнюю традицию. В рамках проективного исследования визуальные образы выполняют как роль стимулов (тест Роршаха, ТАТ), так и роль подлежащих интерпретации продуктов деятельности обследуемых, когда те что-либо рисуют в ответ на просьбу (ы): «Выполнить серию «Перед, во время, после»; «Нарисовать периоды, когда были более всего «целостны» и наиболее «раздроблены»; «Слепить то важное, что иногда чувствуете внутри себя, говорите себе или помните»; «Нарисовать свою маску и то, что находится под ней»; «Кое-что обо мне в детстве, в моем доме» [Бетенски М., 2002; Венгер А. Л., 2004; Хейдт Г., 2000].

Через направленную структуриацию стимульного материала человек являет продукт — визуальный образ — изоморфный общим качествам Я. Проективный подход основан на допущении, что данный продукт является проекцией его личности, формой для экспликации самосознания. И даже когда индивид говорит о другом, в его речи присутствует суждение и о себе самом. Обращаясь с просьбой «нарисовать человека» [Маховер К., 2012], мы вводим автора в оппозицию Я — Другой, предлагаем ему формальную структуру идентификации. В контексте «другости», отождествляя себя с «героем», автор неосознанно приписывает ему собственные латентные потребности. В этом смысле, если формально образ Другого отличен от образа Я, то содержательно — проецируемое так или иначе соотносится с Я индивида. Определение Я есть Другой должно быть понято буквально [Лакан Ж., 1998]. Заданная изобразительная форма инициирует диалог со своим Другим. Мы констатируем отношение к тексту как другому дискурсу или как дискурсу Другого, толкование символических образований которого — одновременно и момент самопонимания.

Как видим, в образе репрезентированы (отражены) личностные особенности автора. Такое допущение, однако, не бесспорно. Скажем, с позиции постструктурализма невозможно размышлять о личности как целостной без того, чтобы определить уровень дискурса, внутри которого она размещена. Текст становится иллюстрацией дискурсивной работы говорящего, который занимает определенное место внутри социального контекста; в этом случае нас будут прежде интересовать культурно-символические ресурсы, обуславливающие те или иные представления о мире. Тогда текст перестает быть только проекцией, вернее, он становится проекцией лишь тогда, когда мы смотрим на него из определенной исследовательской перспективы — проективного подхода, и меняет статус, когда мы занимаем иную позицию.

«Каков статус образа?» — на такой вопрос предстоит ответить аналитику, приступающему к работе с образом. В. Гиллис с соавторами выделяют несколько возможных позиций: образ может говорить нечто о природе самого феномена; о личности того, кто его создал; о культурных смыслах, используемых автором изображений; наконец, инициировать более глубокий разговор о феномене [Gillies et al., 2005]. В любом случае исследователь правомочен использовать либо все обозначенные концептуализации, либо отдельные из них.

Появившееся в отношении образов понятие визуальной текстуальности многое «заимствует» из лингвистического поворота. Образ выступает как особый язык, в котором есть и сторона, связанная с репрезентацией (образ отражает аспекты реальности либо структуры субъективности), и сторона, связанная с конструированием (создавая образ, человек позиционирует себя либо ту или иную версию реальности, характерную для определенных сообществ). Следовательно, к образу применимы техники, наработанные в области анализа текстов (психоаналитическая интерпретация скрытых значений, герменевтический и семиотический анализ смысла, дискурс-анализ коммуникативных и социально-политических импликаций и др.). Сохранены процедуры кодирования и тематизирования — основа всех качественных подходов к анализу данных.

В современной психологической практике часто участника расспрашивают о создаваемых им по ходу рисования образах, — известный метод «беседа + рисование» в со-участных исследованиях. Вместо мономодального языка только слов или только визуальных образов респондент использует совокупный язык и слов, и образов. Выводя знание за пределы текстуальных форм, рисование тем самым инициирует процесс «выговаривания» того, для чего часто нет слов, что остается незамеченным, упущенным из виду, отвергаемым или замалчиваемым. Визуальные образы, представляющие собой холистические отображения мыслей и эмоций, функционируют как обобщенные метафоры. Визуальное мышление, существующее наряду и в связи с вербальным мышлением, дает наглядные схемы, делающие значения видимыми.

В исследованиях такого рода мы располагаем ответами и вербальными, и графическими. Но поскольку сознание принимает образную структуру, постольку важно довериться именно образу. Ведь образ не выступает в качестве иллюстрации мысли и вовсе не инороден по отношению к ней. В саму его структуру входят суждения, облеченные в образную форму. Образы обладают всеми фундаментальными чертами, необходимыми для того, чтобы мысль была точно предствлена. Поэтому построение образа подразумевает, что мысль уже схвачена. «Схватывание осуществляется в образе, но не посредством образа» [Сартр Ж.-П., 2001].

Опыт зримости, таким образом, предстает инстанцией исключительной. Обращение к визуальным образам в психологии сохраняет свою значимость для исследовательской практики.

Француз Ю. А.

КУЛЬТУРНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ДОЛГОЛЕТИЯ И ЗДОРОВЬЯ

Культурные детерминанты здоровья и долголетия могут быть трех уровней: макро, мезо и микро. Причем эти уровни не существуют отдельно друг от друга, а тесно связаны друг с другом и взаимно влияют друг на друга. Примером детерминантов макроуровня могут служить общественные нормы и ценности жизни как таковые и, в частности, здорового образа жизни, коллективистской или индивидуалистской культуры, отношение к болезни (в т. ч. к борьбе с ней и желание делиться информацией и о болезни, и о лечении с коллективом и друзьями). К мезо-уровням можно отнести характер и нормы взаимодействия в узком кругу друзей и знакомых,

семья и на работе. Наконец, к микро-уровню относятся нормы, ценности и поведение отдельного индивида — отношение к работе, общению, собственному здоровью.

К особому пласту детерминант долголетия и здоровья следует отнести нормы, связанные с отношением к социальному и экономическому неравенству в обществе. Через изучение гормонального фона (выбросы адреналина и других гормонов) происходит воздействие на соседние уровни в т. ч. не подавление таких заболеваний, как сердечно-сосудистые, диабет, и депрессии определенного образа жизни, связанного с погоней за успехом, за высоким материальным достатком и престижем в обществе. Здесь очень сильны вариации в разных обществах (естественно, в различных культурах), различных в тех компонентах статуса, которые являются доминирующими и наиболее желанными в разных странах (в Японии, например, это — социальный престиж, в США — материальное положение).

Особая часть культурных детерминант долголетия и здоровья связана с отношением к собственному здоровью, самосохранению. Согласно опросам, среди старших поколений последнее ассоциируется в основном с рестриктивным поведением. Последнее включает в себя отказ от курения и алкоголя. Согласно популярному мнению, стоит ли мучить себя, отказывать в любимых привычках ради возможного незначительного увеличения продолжительности жизни? Среди молодых поколений начинает пробивать себе дорогу позитивное отношение к здоровому образу жизни и, соответственно, реальное самосохранительное поведение. Последнее включает в себя физическую активность, здоровое питание, частую занятия йогой и медитацией, употребление пищевых добавок («foodsupplements»).

Остановимся на последнем. Если в Японии процент потребляющих биодобавки составляет 92 %, в США 85 %, то в России на сегодняшний день биодобавки потребляет 12 % населения (это, однако, заметное увеличение по сравнению с серединой 90-х годов, когда соответствующий процент был равен всего четырем). Почему же процент потребляющих биодобавки все же остается в России относительно низким?

Причины здесь — в основном не экономические, а нормативные, связанные с несколькими стереотипами. Первый, очень распространенный, это то, что биодобавки — это нечто искусственное, в отличие от натуральных продуктов. Это верно по отношению к биодобавкам первого поколения 1960–70-х годов, когда они действительно восстанавливались из порошка. Сегодня биодобавки не только экстрагируются из растений и плодов, но и сам процесс экстракции очень совершенен, с сохранением в биодобавке оригинальных взаимосвязей имеющихся веществ.

Еще один распространенный стереотип — ожидание эффекта применения лекарственных препаратов от биодобавок. Этот эффект — совершенно другой. В чем отличие — то, что применение биодобавок, в отличие от лекарственных препаратов, имеет превентивный характер — их регулярное применение уменьшает вероятность возникновения ряда заболеваний.

Таковы основные культурные детерминанты долголетия и здоровья.

РАЗДЕЛ 10. ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Зиннатова М. В., Буковей Т. Д.

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕДИАВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современные дошкольные образовательные учреждения вторгаются информационные технологии: в виде проектной деятельности, дистанционных форм воспитания и получения знаний, электронных искусств. Дошкольникам приходится сталкиваться с постоянно растущим потоком информации, они испытывают значительные трудности, когда им необходимо проявить поисковые навыки, самостоятельно критически оценить полученную информацию.

Современный ребенок попадает в медиaprостранство, как правило, стихийно, не подготовлено, в очень раннем возрасте (родители позволяют детям смотреть телевидение, мультфильмы, видеоролики, при этом не всегда контролируют медиаконтент). Последствия данных просмотров — различные нарушения психологического, психического и физического здоровья детей.

Медиaprостранство — это переданное, репрезентированное посредством медиа пространство, выражающееся в медиаобразах и медиатекстах, содержащих приписанные значения и смыслы, побуждающее личность воспринимать события, факты, явления особым заданным образом [Зиннатова М. В., 2017]. В современном медиaprостранстве в качестве стратегически важных ресурсов выступают информация и знания, возможность иметь к ним доступ, адекватно оценивать, использовать, создавать и распространять их. Медиaprостранство является мощным инструментом образования, социализации и участия субъектов в общественной жизни.

Медиавосприятие — это восприятие медиареальности, чувств и мыслей авторов медиатекстов, выраженных в словесном, аудиовизуальном, пространственно-временном образах [Олешко В. Ф., 2006].

Уровни медиавосприятия:

- первичная идентификация: эмоциональная, психологическая связь с фабулой (целью событий) медиатекста;
- вторичная идентификация: идентификация с персонажем медиатекста;

- комплексная идентификация: идентификация с автором медиатекста с сохранением «первичной» и «вторичной» идентификации [Олешко В. Ф., 2006].

Медиавосприятие является показателем уровней развития аудитории в области медиакультуры [Федоров А. В., 2011].

Дети дошкольного возраста способны воспринимать медиаинформацию, если у них на достаточном уровне сформированы процессы анализа и синтеза ощущений, они могут создавать единый перцептивный образ, используют в процессе прошлый опыт, процессы осмысления информации, то есть процесс восприятия проходит в норме. Но ребенок необходимо учить слушать и понимать то, что он воспринимает, так как хоть и готов механизм восприятия, но пользоваться им ребенок еще только учится. В дошкольном возрасте ребенок хорошо воспринимает и понимает медиаинформацию, например в виде мультипликационных фильмов. Но просмотр мультфильмов следует ограничивать по времени, подбирать репертуар для просмотра и обсуждать с ребенком сюжет. Родителям, педагогам необходимо помнить, что ведущим видом деятельности, определяющим основные сдвиги в психическом развитии ребенка, является сюжетно-ролевая игра, а для развития его восприятия большое значение имеют продуктивные виды деятельности, прежде всего, аппликация, рисование, лепка и конструирование.

Цель дошкольного медиаобразования состоит в том, чтобы способствовать всестороннему развитию личности ребенка и формированию медиаграмотности. Медиаграмотность проявляется в умении понимать сюжет, различать выразительные средства медиатекстов (соответствующих данному возрасту), обосновывать свое отношение к выбору и оценке качества, потребляемой медийной информации посредством медиаторчества и медиаобразовательной игры — ведущих видов деятельности для данной возрастной группы [Немирич А. А., 2011]. Также программы формирования медиаграмотности у дошкольников должны включать педагогическое содействие развитию медиакультуры у родителей.

Цель исследования: выявить психологические особенности медиавосприятия у детей дошкольного возраста. В исследовании приняли участие 50 детей старших и подготовительных групп дошкольных образовательных учреждений г. Екатеринбург и их родители.

Методики исследования: анкета для родителей «Мультфильмы и просмотр телевидения в жизни ребенка» (модифицированный вариант методики Н. П. Гришаевой «Дошкольник и телевидение»); анкета для детей «Мультфильмы в моей жизни» (модифицированный вариант методики Н. П. Гришаевой «Дошкольник и телевидение»); методика «Цветик-семицветик» (И. В. Старкова); методика «Последовательные картинки» (Л. М. Шипицына).

Анализ результатов анкетирования показал, что телевидение занимает большую часть жизни ребенка. Большинство детей смотрело телевизор до 2-х лет и в настоящее время предпочитает просмотр телевизионных передач и мультфильмов игре. Положительным является то, что большинство родителей организуют просмотр телевизионных передач и мультфильмов, просматривают совместно с ребенком, обсуждают мультфильмы, передачи, запрещают смотреть мультфильмы, содержащие агрессию. При проведении сравнения ответов на вопросы анкет родителей и детей по совпадающим шкалам было выявлено, что 54 % детей отмечают наличие совместного просмотра мультфильмов со взрослыми, тогда как взрослые в 76 % случаев говорят о совместном просмотре. Это говорит о том, что, возможно, представления о совместном просмотре у детей и родителей не совпадают: то, что родителям кажется, будто они вместе со своим ребенком

посмотрели мультфильм, ребенком так не воспринимается. Большая разница наблюдается по шкале «контроль деструктивности контента»: 100 % родителей считают, что контролируют содержание медиаинформации, при этом только 72 % детей считают, что они не смотрят мультфильмы, содержащие насилие и жестокость, а 28 % детей смотрят данные мультфильмы постоянно.

Анализ логического мышления показал, что у 34 % детей оно сформировано на уровне ниже среднего, т. е. ребята не устанавливают причинно-следственные связи между событиями, не могут объяснить логику событий. 44 % детей имеют достаточный уровень развития логического мышления: самостоятельно выполняют задания, без ошибок устанавливают причинно-следственные отношения между картинками, самостоятельно или с незначительной помощью педагога исправляют ошибки; 22 % детей продемонстрировали выше среднего и высокий уровень развития логического мышления: достаточно быстро устанавливают причинно-следственные отношения между событиями, понимают логику отдельных ситуаций и могут прогнозировать их дальнейшее развитие, ошибки обнаруживают и устраняют самостоятельно.

Уровень развития восприятия медиаинформации обследуемых дошкольников находится на среднем уровне развития: дети способны передать свое отношение к увиденному с помощью наводящих вопросов взрослого, поступки героев оценить могут, но не объясняют, почему дают такую оценку, могут фрагментарно пересказать мультфильм.

Полученные результаты наглядно демонстрируют необходимость психолого-педагогического сопровождения процесса совершенствования медиавосприятия у дошкольников путем разработки и реализации программы формирования медиаграмотности у детей посредством медиатворчества и медиаобразовательной игры, а также вовлечения в эту деятельность их родителей с целью повышения собственной медиакомпетентности.

Тимофеев С. Б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КЛАССИФИКАЦИИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

Значение компьютерных игр в жизни человека неуклонно возрастает. Они становятся не просто способом отвлечься от проблем, это также соревновательная площадка, способ заработка, тренажер, источник развития и новый вид искусства. С каждым годом людей, вовлеченных в виртуальную игровую реальность, становится все больше. В связи с этим все более актуальной становится проблема влияния компьютерных игр на формирование и развитие личности. При этом вопрос о способах, позволяющих изучать это влияние, остается открытым. Анализ показал, что в работах, посвященных влиянию компьютерных игр, авторы зачастую прибегают к изучению воздействия особенностей конкретного жанра на игрока. Однако по причине высокой размытости внутренних границ жанров и связанным с этим взаимопроникновением особенностей и механик, исконно присущих одним жанрам, в другие, жанровая классификация не может считаться эффективным ориентиром для выявления специфических особенностей игры и, как следствие, определения влияния оказываемого игрой конкретного жанра на игрока.

В научной литературе представлены попытки создания психологических классификаций компьютерных игр.

Одним из первых это попытался сделать Шмелев А. Г., выделив 7 классов игр, исходя из актуализирующихся в процессе игры сфер психики: 1) стимулирующие формально-логическое мышление, 2) спортивные, апеллирующие к сенсомоторной координации; 3) азартные, требующие интуиции, 4) военные, 5) игры типа «преследование — избегание», связанные с эмоциональной разрядкой, 6) авантюрные и 7) игры-тренажеры [Шмелев А. Г., 1990]. Дифференциальные возможности классификации ограничены — сегодня нет игр, которые можно было бы отнести к одному из представленных классов в их чистом виде.

Цель классификации О. А. Попова — разделение игр на непересекающиеся типы, дающие возможность изучать особенности идентификации с персонажем, определять причины пересечения игровой аддикции. В ее основе — два основания, представленных в виде пересекающихся осей: а) наличие — отсутствие персонажа игры и б) наличие — отсутствие морального выбора. При пересечении этих осей образуется 4 квадранта, каждый из которых соответствует одному из четырех типу игры: 1) игры, в которых необходимо выбирать и развивать персонажа, содержащие сюжетную линию, по ходу которой необходимо совершать моральный выбор; 2) игры, в которых есть конкретный персонаж, которым играет индивид, но сюжет не предполагает совершения морального выбора; 3) игры без персонажа и морального выбора: логические, азартные, головоломки, большинство классических автосимуляторов; 4) индивид играет сам за себя, развитие в игре приравнивается к развитию самого игрока, моральный выбор в таких играх определяется решением самого индивида [Попов О. А., 2009].

Классификация аргументирована, но ее дифференциальные возможности ограничены. Так, игры, обладающие определенным набором характеристик: наличие морального выбора; сложный, вариативный сюжет; глубокий, проработанный мир, возможность создания и развития персонажа — могут быть отнесены к первому типу. В то же время игры, обладающие другим набором характеристик: отсутствие морального выбора, линейный сюжет, наличие уже готового персонажа — относятся ко второму типу. Но есть немало игр, совмещающих в себе характеристики обоих типов — они остаются за пределами типологии.

Второй проблемой является отсутствие четко прописанных оснований градации игр, по которым можно точно определить, имеется ли в игре моральный выбор или нет, достаточно ли одного подобного инцидента для того, чтобы приравнять игру к первому типу и, если нет, то скольких инцидентов должно быть для этого достаточно. Классификация не дает понятных дифференциальных дескрипторов, позволяющих отнести игру к тому или иному типу.

Третьей проблемой является недостаточность операционализации основных понятий. Неясно, какое поведение игрока можно определить как «моральный выбор», например, является ли геймплейно обусловленная возможность выбора между открытой конфронтацией или избеганием конфликта моральным выбором. Если предположить, что является, то мы встаем перед необходимостью разделения проявлений морального выбора на сюжетно и геймплейно обусловленные виды. Это может поставить под сомнение саму основу предложенной классификации, так как геймплейно обусловленный моральный выбор свойственен даже самым примитивным аркадам. Подобные мысленные спекуляции становятся возможны по причине отсутствия в пояснительном аппарате классификации границ понимания основных понятий.

Еще одна психологическая классификация компьютерных игр принадлежит Е. А. Раевой и Е. О. Смирновой. Их подход позволяет типологизировать игры с точки зрения возможности возникновения ролевого поведения. Предлагаемая классификация основывается на особенности позиции игрока по отношению к игровой действительности. На этой основе выделяются три группы: над ситуацией, внутри ситуации и вне ее. Этим группам соответствуют: стратегии, симуляторы и игры-повествования. Не все возможные игры попадают под данную классификацию, авторы выносят за ее рамки: аркады, головоломки и традиционные игры наподобие шахмат [Смирнова Е. О., Раева Е. А., 2000]. Помимо этого, на данный момент уже существуют игры, комбинирующие в себе особенности игр типов «над ситуацией» и «вне ситуации», в которых, несмотря на возможности стратегического управления, игрок принимает на себя роль конкретного, существующего персонажа с прописанным характером и историей. По этой причине нам видится вполне вероятным появление игр, реализуемых также и другие комбинации типов.

Представленная классификация обладает детальной проработанностью как внешней, так и внутренней структуры. При этом, в отличие от описанной выше, данная типология, помимо структурообразующего, имеет в своем составе еще несколько дополнительных критериев, обращающих внимания исследователей на различные аспекты игры. Однако по причине узконаправленности данная классификация в полной мере может быть использовано только для выполнения той функции, ради которой была создана — изучения особенностей ролевого поведения и влияния, оказываемого играми посредством данного канала.

Таким образом, все представленные классификации обнаруживают схожие проблемы. Во-первых, это излишние формальность и жесткость внутренних границ, которые на фоне бурного развития и усложнения самих игр не могут на долгое время закрепить свою актуальность. И, во-вторых, стремление к выделению одного или нескольких ключевых оснований, опосредующих воздействие игры на личность, упуская из внимания множество иных факторов.

Компьютерная игра — это многоуровневая система, состоящая из множества различных элементов. При этом все существующие уровни такие как: нарративный, геймплейный, сеттинговый, морально-нравственный и другие — могут разворачиваться как параллельно, так и независимо друг от друга и иметь при этом как непосредственную, так и опосредованную другими компонентами связь, а то и не иметь ее вовсе. Учитывая это, создание обобщающей классификации, имеющей в своем фундаменте лишь одно или несколько оснований, видится нам не продуктивным.

Анализ показал, что в доступной нам литературе не представлено классификации, позволяющей осуществлять эффективное всеобъемлющее изучение влияния компьютерных игр на личность. Попытку решения этой задачи мы осуществляем в проводимом исследовании, в процессе которого составляется структура не связанных или мало связанных между собой компонентов, в разной степени выраженности свойственных всех компьютерным играм, а также изучение их индивидуального и синергетического воздействия на развитие личности человека.

РАЗДЕЛ 11. ПРОФИЛАКТИКА, КОРРЕКЦИЯ И РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Алексеева М. А.

ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Параллельным течением социальной работы с молодежью является социальная профилактика девиантного поведения. Предмет изучения социализации современной молодежи должен рассматриваться как в комплексе всего общества, с основными описаниями структурных изменений, так и отдельно — как самостоятельной социальной категории, с типичными только ей свойствами. Так как существует прямая взаимосвязь с возникновением адекватных соответствующих норм государственных технологий предупреждения данного развития и создание ответных мероприятий по социальной профилактике девиаций в современных условиях.

Термин отклоняющееся поведение зачастую заменяют определением девиантное (от лат. *deviatio* — отклонение). Под девиантным поведением человека подразумевается деяние или система поступков, носящих основные черты отклонения от принятых в обществе правил. Чаще всего под девиантным поведением понимают отрицательные проявления и поступки (нечестность, лживость, конфликтность, агрессивность, кражи и т. д.), принявшие характер систематических или привычных, вошедших в рамки девиантного поведения [Павлёнок П. Д., 2012].

Девиантное поведение подростков — распространенный феномен, сопровождающий процесс социализации и зрелости, который возрастает на протяжении подросткового периода и снижается после 18 лет. В современных условиях большое значение приобретает изучение проблемы девиантного поведения в контексте саморегуляции жизнедеятельности и личностной организации времени.

Анализ фактических потребностей молодежи в социальных службах выступает ключевым компонентом при образовании системы их социального обслуживания. Молодые люди нуждаются, прежде всего, в биржах труда, пунктах правовой защиты и юридического консультирования, работе телефона доверия в центрах помощи молодым семьям, общежитии-приюте для подростков, оказавшихся в конфликтной ситуации дома [Хапаев И. Б., 2014].

К инструментам социальной работы с молодежью относят: социальная терапия, консультирование, арт-терапия, музыкотерапия, сенсорная комната, библиотерапия [Зайнышев И. Г., 2002].

Данные технологии должны реализоваться в таких центрах, как:

- Центр социально-психологической помощи молодежи, предназначенный для оказания медико-психолого-педагогической помощи молодежи, переживающей кризисные состояния, находящейся в конфликтных ситуациях в микро и макросредах, профилактики и предупреждения девиантного и суицидального поведения у данной категории населения;
- Центр ресоциализации несовершеннолетних и молодежи, вернувшихся из мест заключения, который оказывает консультативную, социально-правовую, профориентационную и психологическую помощь молодежи, оказавшейся в дезадаптированном состоянии, предотвращения рецидива; оказание помощи в трудоустройстве, профориентации и переподготовке молодежи, вернувшейся из мест лишения свободы; консультации по юридическим, медицинским и социальным вопросам, выявление актуальных проблем и кризисных ситуаций, приведших к дезадаптированному состоянию, поиск путей выхода из них; ликвидация конфликтов и выработка совместно с подопечным установок с целью выхода из кризисного состояния [Павлѐнок П. Д., 2012].

К новым методам социальной работы с молодежью относится «мобильная социальная работа». Данный метод ориентирован на ту часть молодежи, которая несклонна обращаться ни в молодежные центры, ни в органы социальной защиты и вместе с тем предрасположена к проявлению девиантного поведения и агрессивности. Как правило, к этой категории относятся представители различных субкультур. Принцип и цель социальной работы состоит в установлении доверительных взаимоотношений и солидарного взаимодействия с целью активного проникновения в мир молодежи, склонной к правонарушениям. Своим происхождением мобильная социальная работа обязана энтузиастам из США, которые на улицах крупных городов и местах «тусовок» молодежных группировок осуществляли поисковую деятельность по социальной помощи и адаптации данной категории молодежи [Хапаев И. Б., 2014].

Социальная служба с молодежью должна носить общественно-государственный склад и быть направлена на активизацию действий и развитие партнерства ее основных субъектов: органов государственной власти, местного самоуправления, институтов гражданского общества, коммерческих и некоммерческих организаций, самой молодежи по обеспечению эффективной реализации государственных и общественных интересов в процессе социального становления и самореализации молодежи [Ильинский И. М., 2010].

Несмотря на создание и развитие сети социальных служб различного профиля, сегодняшнее их количество не соответствует объективной потребности, не развита реклама центров, слабо сформулирована профилактика внутри семьи до происшествия, низкое качество работы и технологий центров. Созданные учреждения удовлетворяют запросы не более 10% нуждающихся в социальных услугах. Необходимо создать в социуме условия и механизмы оптимальной социализации молодежи и перехода к новому уровню социальной работы — от отдельных центров и традиционных технологий к государственной межведомственной политике социального обслуживания, созданию системы социальных служб с разветвленной инфраструктурой [Юзефовичус Т. А., 2012].

Профилактика девиантного поведения является обязанностью, составляющей повседневной работы всех социальных организаций и учреждений. «Согласно Федеральному закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 120-ФЗ от 24.06.1999 года создана система органов и учреждений профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, это органы управления социальной защиты населения, учреждения социального обслуживания населения, специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации (социальные приюты для детей, социально реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей), комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы управления образованием и образовательные учреждения, органы по делам молодежи, учреждения здравоохранения, подразделения по делам несовершеннолетних ОВД» [Юзефовичус Т. А., 2012]. Данная структура организации является фундаментальным субъектом профилактики, при помощи которой производится основная работа по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних.

Существует необходимость в оформлении психологических пространств совместного труда для взрослых и детей, т.к. это поможет в укреплении взаимоотношений между ними. Человеку свойственно ценить то, что он создал сам и то на что он потратил свое время и внутренние ресурсы. Несмотря на развитие сферы профилактики, увеличение методов и приемов работы с несовершеннолетними, кризисные состояния во всех сферах жизненного процесса ведут к росту девиации среди подростков. Движение социальных течений, происходящих в настоящее время, кризисная ситуация во многих сферах общественной жизни неизменно ведут к увеличению девиаций.

Бевзюк А. В.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮДЕЙ С ХИМИЧЕСКИМИ ЗАВИСИМОСТЯМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ДЛИТЕЛЬНОЙ РЕМИССИИ

Проблема аддиктивного поведения достаточно остро стоит в современном обществе. Вопросами зависимостей заняты различные научные институты, учреждения здравоохранения, образования, социального обслуживания и другие.

Большое внимание уделяется определению аддикций, их симптомам, признакам, стадиям развития. Выявляются факторы возникновения зависимого поведения и мотивация людей, приверженных к нему. Также выделяют характерологические особенности аддиктивной личности. Много усилий направлено на разработку эффективных мер лечения и профилактики.

Данные тезисы посвящены рассмотрению особенностей личности взрослых людей с химическими зависимостями.

Химические аддикции — особый тип форм деструктивного поведения, которые выражаются в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния путем употребления различных психоактивных веществ (алкоголя, наркотиков, никотина и других токсичных

веществ) [Мещеряков Б.Г., 2003]. Вид химической зависимости определяется по веществу, которое человек употребляет.

Формирование аддикций зависит от многих факторов. В настоящее время выделяют 4 сферы, в которых рассматриваются ключевые аспекты по возникновению зависимостей: биологическую (вещество встраивается в обменный процесс, потребность человека в новой дозе возрастает); социальную (поведение человека обуславливается влиянием общества); духовную (система ценностей человека, на которую он ориентируется, совершая поступки) и психологическую (обстоятельства, способствующие развитию аддикций, в важнейшие периоды становления личности) [Батищев В.В., Негериш Н.В., 2001].

Благодаря наблюдениям и исследованиям людей, работающих с зависимыми лицами, выделяют характерологические особенности аддиктивных личностей. По мнению некоторых исследователей, склонность к зависимому поведению определяется типологическими особенностями нервной системы. Также было отмечено, что существует зависимость между акцентуациями характера и зависимым поведением [Менделевич В.Д., 2003].

Как правило, у зависимых взрослых в поведении может проследиваться детскость, игривость, легкомыслие, нетерпеливость. Такие люди инфантильны, эгоцентричны, капризны, неуверенны в себе. Чувствительны к оценке окружающих, не воспринимают критику, поэтому склонны к приспособлению к референтной группе. Они не способны противостоять давлению окружающих. Но, в тоже время, такие люди единственно верными считают только свои убеждения и интересы. К другим имеют завышенные требования и ожидания. Могут путем манипуляций реализовывать свои стремления. Они тревожны, насторожены, подозрительны, часто испытывают эмоциональное напряжение. Одной из личностных особенностей людей с химической аддикцией является неумение осознавать, анализировать и выражать собственные чувства. С трудом могут контролировать свое время. Как правило, не способны адекватно планировать свои действия и анализировать прошлые поступки. Способность к рефлексии развита слабо. В стрессовых ситуациях склонны уходить в мир иллюзий. Часто не способны отличить фантазии от реальности. Испытывают трудности в изменении своего отношения и привычных стилей поведения. Все это свидетельствует о незрелости личности и низких адаптивных способностях [Карпан К.Н., 2015].

Было отмечено, что в периоде длительной устойчивой ремиссии в результате коррекционной работы улучшаются адаптивные способности. Люди, бывшие в употреблении, могут вновь социализироваться, восстанавливая при этом социальный статус, могут вернуться к здоровому образу жизни [Грязнов И.М., 2014].

В СПбГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Адмиралтейского района» на отделение помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, состоят на обслуживании семьи затронутые проблемой химической зависимости. Работа с данной категорией лиц направлена на их ресоциализацию, проводится комплексно с участием специалиста по социальной работе и психолога.

По результатам психологической диагностики с помощью стандартизированных и проективных методик, бесед и наблюдений отмечаются изменения некоторых личностных характеристик у женщин, находящихся в длительной ремиссии.

Психологи отделения помощи женщинам проводят индивидуальные консультации, направленные на повышение самооценки, на осознание человеком собственных эмоций и чувств. Тренинговая работа направлена на формирование навыков конструктивного общения, анализ критических ситуаций и формирование асертивного поведения. Важное место во взаимодействии с людьми с химическими зависимостями занимают арт-терапевтические методики. Они помогают достаточно быстро и эффективно установить контакт в отношениях психолог-клиент, так как обеспечивают чувство безопасности.

Повышается уровень рефлексии, улучшается способность анализировать свое поведение. Женщины начинают осознавать ситуации, в которых нуждаются в квалифицированной помощи, и обращаются за ней к психологам и специалистам. Многие отмечают, что начинают чувствовать себя защищенными. У них повышается самооценка, становится адекватным уровень притязаний. Повышается стремление к сохранению устойчивости. Эмоциональный фон стабилизируется. Женщины постепенно начинают осознавать и называть свои эмоции. Они стараются избегать общения с людьми из бывшей референтной группы. Испытывают трудности в построении новых социальных контактов. Конфликтные ситуации чаще всего решают путем избегания.

Таким образом, можно отметить, что в результате психологической работы у людей с химическими аддикциями, находящихся в длительной ремиссии, заметны положительные изменения личностных особенностей. Но для достижения устойчивых результатов необходимо регулярные сессии в течение продолжительного времени.

Велижанина О. А.

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА С НЕБЛАГОПОЛУЧНЫМИ СЕМЬЯМИ, С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В настоящее время государственная социальная политика Санкт-Петербурга большое внимание уделяет поддержке семьи, материнства и детства. Понятие семья трактуется как социальный институт воспитания, где осуществляется преемственность поколений, социализация детей, что включает в себя передачу семейных ценностей и стереотипов поведения [Выготский Л. С., 2004].

В целях совершенствования государственной политики в сфере защиты детства, с учетом результатов, достигнутых в ходе реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы, президент РФ Владимир Путин подписал указ об объявлении периода с 2018 по 2027 годы Десятилетием детства (Указ Президента РФ от 29 мая 2017 г. № 240). В ее рамках была поставлена задача: повысить доступность и качество социальных услуг для семей с детьми, обеспечить всем детям безопасное и комфортное семейное окружение. В связи с этим в настоящее время государственные и общественные организации оказывают помощь в укреплении семьи и преодолении ее трудностей.

Одним из приоритетных направлений СПбГБУ СОН «ЦСПСиД Адмиралтейского района Санкт-Петербурга» является оказание помощи неблагополучным семьям с несовершеннолетними детьми. Неблагополучная семья — это

семья с низким социальным статусом, не справляющаяся с возложенными на нее функциями в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно. Адаптивные способности неблагополучной семьи существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно и малопродуктивно [Галагузова М. А., 2000].

Данные семьи имеют различные социальные проблемы: конфликты и разводы в семье, низкий уровень жизни, алкоголизм, наркомания, асоциальное поведение. Родители не выполняют в полной мере родительские обязанности, невнимательны к развитию детей, отсутствию развивающей среды, недостаточной гигиене. Практика показывает, что не все матери умеют и не считают нужным играть с ребенком, не учитывают их индивидуальные и возрастных потребностей и способностей. Семейное неблагополучие провоцирует у детей тревожность, замкнутость, задерживает формирование правильного поведения, деформирует социализацию, приводит к усвоению деструктивных жизненных установок родителей, вследствие чего формируются отклонения в психосоциальном развитии.

На отделении помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, особое внимание уделяется ранней профилактической работе с неблагополучными семьями, которые имеют детей раннего возраста. Это позволяет эффективно корректировать нарушения, связанные с влиянием депривационных факторов, таких как: эмоционального, сенсорного, социального. Основной запрос родителей — развитие у ребенка умения общаться с другими людьми, расширять знания о самом себе и окружающем мире.

В целях повышения родительской компетентности в вопросах воспитания и позитивного взаимодействия с ребенком, имеющим различные отклонения от норм социального развития, организованы коррекционно-развивающие занятия. В мероприятиях принимают участия мамы (папы) и их несовершеннолетние дети до 3 лет, не посещающие детское образовательное учреждение. Занятия проводятся в интересной и доступной форме, включают в себя игровую, предметно — практическую деятельность подражательного, исполнительного, творческого характера. Для предупреждения нарушений в развитии ребенка используется опосредованное воздействие родителей на своих детей.

Все игры и упражнения, используемые на занятии, направлены на стимулирование активности каждого ребенка, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей раннего возраста, социализацию каждого ребенка. Совместное выполнение заданий, особенно имитационные движения под специально подобранную музыку, оказывает положительное влияние на эмоциональный фон и гармонизацию детско-родительских отношений.

Систематически проводятся выездные мероприятия для научения родителей организовывать содержательный досуг детей, с учетом возрастных особенностей. Посещение театров, интерактивных музеев способствует успешной социализации ребенка.

В результате посещения коррекционно-развивающих занятий родители получают новый опыт общения с ребенком, который способствует развитию у них познавательной активности, доверия к миру, доброжелательного отношения к людям.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Профилактика девиантного поведения подростков является одним из приоритетных направлений современной отечественной социальной работы. В системе профилактических мер по предотвращению роста негативных тенденций в подростково-молодежной среде важное место занимают социально-культурные технологии, направленные на личностное развитие, формирование конструктивных социальных установок и раскрытие социального потенциала подростков при помощи активизации их творческих способностей.

К социальным причинам формирования склонности к девиантному поведению следует, прежде всего, отнести различные формы семейного неблагополучия, ведущие к нарушениям воспитательного процесса и социализации. В группу риска также входят подростки, относящиеся к социально уязвимым категориям несовершеннолетних, например, лишившиеся попечения родителей. Особую роль в формировании девиантности играет такой фактор, как социальное исключение, являющееся одной из форм социальной несправедливости. По мнению Т. В. Шипуновой, именно социальная несправедливость, допускаемая в отношении конкретного человека или социальной группы, находится на первом месте среди истоков девиантности [Шипунова Т. В., 2012].

Неспособность подростков следовать социальным нормам, общепринятым образцам поведения, приводит к их социальной дезадаптации. Для девиантных подростков характерны серьезные проблемы во взаимоотношениях с семьей, а также с педагогами и сверстниками в учебных заведениях. У них формируется особый круг общения в референтных группах, как правило, состоящих исключительно из сверстников, склонных к отклоняющемуся поведению. При наличии риска делинквентности и вовлечения несовершеннолетних в криминальную деятельность, их круг общения расширяется за счет старших по возрасту правонарушителей.

Безусловно, работа с подростками группы риска должна вестись по многим направлениям. Социально-культурная деятельность является лишь одним из них. Необходимы и социально-правовая помощь, и комплексное психолого-педагогическое сопровождение, и социальная реабилитация. Однако именно технологии организации досуга подростков в последние годы становятся все более востребованными у профильных специалистов — социальных работников, педагогов, психологов, занимающихся профилактикой девиантного поведения.

Досуговые технологии могут использоваться на всех уровнях профилактики девиаций, однако приоритетное значение они имеют на самых ранних стадиях работы с несовершеннолетними группами риска, когда еще не требуется глубинного вмешательства для их ресоциализации и реадaptации.

Следует максимально использовать воспитательный и развивающий потенциал той социальной среды, в которой подросток группы социального риска проводит свободное время, привлекая его в учреждения дополнительного образования, в молодежно-подростковые центры, добровольческие объединения и т. д. Именно качественно организованный досуг позволяет подростку найти для

себя новое, увлекательное дело, способствует раскрытию его индивидуальности и самореализации.

По определению Е. И. Григорьевой, социально-культурная работа представляет собой многофункциональную сферу деятельности, целью которой является организация содержательного досуга людей, способствующего удовлетворению их культурных потребностей, а также самосовершенствованию и самореализации каждой отдельной личности [Григорьева Е. И., 2012].

В настоящее время существует несколько типов государственных учреждений, предоставляющих несовершеннолетним услуги по организации досуга. К ним относятся: Молодежно-подростковые центры, Центры социальной помощи семье и детям, имеющие в своей структуре подразделения, ориентированные на социально-культурную деятельность, а также Социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, организующие досуговое сопровождение детей и подростков.

В зависимости от специфики деятельности того или иного учреждения, специалисты используют в работе с несовершеннолетними различные социально-культурные технологии. В целом, их можно подразделить на информационно-познавательные и просветительские, культурно-организационные (проведение праздников, руководство самодеятельными театрами, музыкальными коллективами, танцевальными студиями, художественными и фотосоколами, кружками технического творчества и т.п.), а также рекреационные (организация восстановительного отдыха). Особую группу составляют социально-культурные технологии, направленные на реализацию общественно полезных, в частности, добровольческих инициатив.

Анализ социально-культурных программ для несовершеннолетних, действующих в профильных учреждениях Санкт-Петербурга, показывает, что подавляющая часть проводящихся досуговых мероприятий направлена на отдых и развлечение подростков, а также на развитие у них творческих способностей, причем чаще всего в области театра, популярной музыки и танца. Общественно полезные досуговые проекты, в частности волонтерские инициативы, встречаются крайне редко.

В качестве примера можно привести деятельность Молодежно-подростковых центров Московского и Петроградского районов. Структура Московского Молодежно-подросткового центра включает девятнадцать, а Петроградского — двадцать пять подразделений, функционирующих в форме клубов. Среди социально-культурных проектов, которые предлагаются подросткам этими клубами, доминируют театральные, художественные, танцевальные студии, а также разнообразие спортивных секций. При этом, в Петроградском Молодежно-подростковом центре представлена только одна волонтерская программа, в Московском же районе, ни в одном из девятнадцати клубов волонтерских программ не представлено.

Можно предположить, что даже участие несовершеннолетних группы риска в мероприятиях развлекательного характера имеет побочный профилактический эффект. Однако, очевидно, гораздо более значимых результатов можно было бы добиться, разрабатывая и внедряя программы и проекты, способствующие развитию социальной активности подростков, привлекая их к полезной, социально востребованной деятельности, и формируя созидательную жизненную позицию.

В рамках работы подростково-молодежных клубов несовершеннолетние, склонные к девиантному поведению, могут участвовать в интересных,

развивающих творческий и коммуникативный потенциал проектах и программах социальной направленности. К ним следует отнести эко-туристические отряды, волонтерские инициативы по оказанию помощи детям, лишившимся попечения родителей и одиноким пожилым людям, деятельность в сфере защиты животных, охраны памятников культуры, благоустройства городских территорий и многое другое.

Клубная работа предполагает индивидуальный подход, что особенно важно для подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, столкнувшихся с проблемами в семье, испытывающих психологические трудности. Специалисты по социально-культурной работе должны помочь каждому подростку найти себя в тех формах творческой активности, которые позволят научиться понимать других, развить навыки бесконфликтного общения, взаимной поддержки, получить опыт совместной созидательной деятельности со сверстниками и взрослыми. На этом фоне легче и естественнее будут проходить процессы усвоения социальных норм, осознания и принятия общезначимых ценностей, формирования адаптивных моделей поведения.

Ипатов А. В.

МЕХАНИЗМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аутодеструктивное поведение подростков — это нарушение поведения вследствие нарушений личностного развития. Как нарушение поведения аутодеструкция проявляется в практиках, наносящих ущерб физическому и социальному благополучию подростка (курение, употребление алкоголя, самоповреждения, прогулы школьных занятий и пр.). Как нарушение личностного развития саморазрушение выражается в отказе от саморегуляции, уходе в управляемое извне поведение, «блокаде» личностного роста.

По мнению авторитетных специалистов в области психологии, несмотря на высокую социальную значимость проблемы поведенческих расстройств в подростковом возрасте, приводящих к дезадаптации формирующейся личности, научных исследований аспектов психологической помощи подросткам с нарушениями поведения явно недостаточно [Змановская Е. В., 2011; Мамайчук И. И., 2003]. В психологической литературе существует множество противоречивых взглядов на роль психологических воздействий при расстройствах поведения. Нередко психологическая помощь подменяется медицинской, социальной или педагогической. Не раскрыты основные механизмы психологического воздействия при различных формах поведенческих расстройств в подростковом возрасте.

Чтобы что-то изменить (скорректировать), нужно понимать, как это что-то образовалось.

Одно из значений слова «механизм» обозначает его как совокупность процессов и состояний, из которых складывается какое-либо явление. Исследуя механизмы аутодеструктивного поведения, мы стремимся понять «вклад» психологического строя личности подростка в формирование аутодеструктивных паттернов поведения, объяснить, как нарушается нормальное функционирование

личности и посредством каких процессов и состояний возможен возврат к норме. Чтобы «вылечить» человека, необходимо преобразовать ту систему, которая приводит к возникновению «болезни», изменить мир человека [Асмолов А. Г., 2011].

Методологической основой для определения механизмов формирования аутодеструктивного поведения у подростков является положение Л. С. Выготского о взаимосвязанности линий развития в определенный возрастной период.

Обобщение разных теорий о специфике подросткового возраста дает основание выделить в качестве ключевых сфер развития в этот период сферы познания, самосознания и отношений. Все эти сферы развития взаимосвязаны в целостном развитии личности. И эта взаимосвязанность отражает общую логику взросления: прогрессивное овладение собственным поведением. Мы предполагаем, что искажение личностного развития, являющееся первопричиной саморазрушения, отражает аналогичную согласованность, только в направлении регресса. Существуют варианты, при которых сложившийся вектор развития ограничивает диапазон возможностей, т. е. наличие одних характеристик затрудняет или делает невозможным появление других. Это означает, что отклонения и нарушения в решении возрастных задач развития у подростков, отражением которых выступает аутодеструктивное поведение, могут быть обусловлены не только дефицитами познавательного развития, но и неблагоприятием в системе взаимоотношений с родителями и/или дефектами внутренней работы личности по анализу, проектированию и регуляции собственного поведения в конкретных обстоятельствах.

Механизмы формирования саморазрушения и его коррекции рассматриваются в контексте ключевых сфер развития в подростковом возрасте — познания, самосознания и межличностного взаимодействия. Особенности познавательной сферы развития (понятийное мышление, моральные представления, интеллектуальность и уровень общей культуры) задают *когнитивный механизм* аутодеструктивного поведения и его коррекции; характеристики самосознания (в его когнитивных, эмоционально-оценочных, мотивационно-смысловых и поведенческих компонентах) определяют *аутопсихологический механизм* формирования и преодоления аутодеструкции; в сфере межличностных отношений мы выделяем сферу общения и потребностей, связанных с отношениями с окружающими, и сферу отношения к себе как отражения отношений с другими, соответственно выделяем и два механизма саморазрушения и его исправления: *социально-психологический* и *социально-перцептивный*. *Поведенческий* механизм саморазрушения строится на основе принципа единства сознания и поведения.

Обоснованность выделения разных механизмов обусловлена идеей об относительной независимости линий развития из-за разных источников детерминации каждой из них.

Вместе с тем, поскольку все сферы развития взаимосвязаны, в функционировании отдельного механизма можно зафиксировать переплетение характеристик разных сфер. В плане коррекции это означает, во-первых, что коррекционные воздействия должны вызывать системный эффект, во-вторых, что существуют «точки» наиболее эффективного воздействия в силу множественности их связей с другими характеристиками внутреннего мира личности подростка.

В аутопсихологическом механизме внутренний диалог идет по типу мистификации личной слабости и вытеснения негативных переживаний. Когнитивный механизм основан на интеллектуальной недостаточности внутреннего диалога, неспособности подростка влиять на изменение себя и окружающего мира. Динамика аутодеструкции по социально-перцептивному механизму идет

в направлении самообмана и примитивной психологической защиты позитивного самоотношения. Социально-психологический механизм отражает разнонаправленные пути компенсации подростком проблем общения — дистанцирование и конформность. Поведенческий механизм аутодеструкции формируется на базе конфликта внутренней картины социально желательного поведения и реальных девиантных поступков.

Выделенные механизмы задают пути, по которым пойдет коррекция саморазрушения подростков.

Схема коррекции по аутопсихологическому механизму включает воздействие на психическое состояние в социальной ситуации: расслабление, спокойная уверенность, радость; трансформацию в сознании значения «слабости», которую подростки воспринимают как средство изменения отношения к себе окружающих, а через эту трансформацию — отношение к ней; выстраивание более продуктивной аутокоммуникации, развитие самопонимания. Коррекция по когнитивному механизму должна включать работу по развитию понятийного мышления и речи. Коррекцию аутодеструктивного поведения у подростков по социально-перцептивному механизму необходимо проводить с привлечением родителей, но основное внимание следует уделить преодолению у подростка зависимости от родительского стиля воспитания. Коррекция аутодеструктивного поведения по социально-психологическому механизму направлена на расширение репертуара коммуникативных состояний подростка. Задача коррекции, определяемая на основе поведенческого механизма формирования аутодеструкции, связана со смыслообразованием и разрешением внутренних противоречий на основе формирования альтернативного видения мира.

Касымова Г. М., Ералы М. Р.

СТРАТЕГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОМПЛЕКСА НЕПОЛНОЦЕННОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность исследования вполне очевидна и отвечает социальному заказу общества, так как комплекс неполноценности может стать причиной школьной дезадаптации школьников. Анализ исследований данной проблемы показывает, что под термином «школьная дезадаптация», т.е. «школьная неприспособленность» могут пониматься любые затруднения, возникающие у ребенка в процессе школьного обучения. К числу основных первичных внешних признаков врачи, педагоги и психологи единодушно относят психофизиологические проявления затруднений в учебе и различные нарушения школьных норм поведения.

Цель нашего исследования заключается в изучении комплекса неполноценности как одного из факторов возникновения школьной дезадаптации.

Задачи исследования: 1) проанализировать исследования причин и факторов школьной дезадаптации; 2) исследовать факторы школьной дезадаптации учащихся с проявлениями комплекса неполноценности; 3) предложить рекомендации по преодолению школьной дезадаптации с проявлениями комплекса неполноценности. Объект исследования: психологические особенности факторов школьной дезадаптации. Предмет исследования: психологические

закономерности возникновения и преодоления факторов школьной дезадаптации школьников с комплексом неполноценности.

Гипотеза исследования: стратегия своевременной психодиагностики и психокоррекции может способствовать преодолению проявлений комплекса неполноценности как фактора школьной дезадаптации учащихся.

В современных условиях понятие «школьная дезадаптация» стало использоваться для описания различных проблем и трудностей обучения детей в школе. С этим понятием связывают отклонения в учебной деятельности — затруднение в учебе, конфликты с одноклассниками и т. д. Эти отклонения могут быть у психически здоровых детей или у детей с разными нервно-психическими расстройствами. С позиции онтогенетического подхода к исследованию механизмов дезадаптации особое значение приобретают кризисные, переломные моменты в жизни человека, когда происходят резкие изменения в его социальном развитии. На познавательном и социально-психологическом уровне, школьная дезадаптация характеризуется снижением, ослаблением и или нарушением способности к обучению, негативным отношением к учителям и одноклассникам, агрессивностью и пассивностью, упрямством, повышенной конфликтностью, чувством неуверенности и неполноценности, заниженной самооценкой.

Как отмечает в своих исследованиях Н. В. Вострокнутов, «... здесь чаще всего можно констатировать неконгруэнтность, т.е. несоответствие внешних проявлений внутренним потребностям» [Вострокнутов Н. В., 1995].

Э. Фромм отмечал, что развитие личности — это борьба между стремлением «быть как все» и стремлением «быть самим собой». В данном случае неизбежно развивается дезадаптация [Фромм Э., 1989].

Свою трактовку данной проблемы предложил Л. С. Выготский, отмечая, что возрастное развитие человека — это сложный процесс и на протяжении всего детского развития на каждом из его возрастных этапов происходят изменения в личностном развитии человека. Личность в своем развитии, по Л. С. Выготскому, характеризуется определенными возрастными психологическими новообразованиями, то есть такими свойствами или качествами, которых ранее не было в готовом виде. С психологическими новообразованиями он связывал новый тип деятельности ребенка, характеризующий его возраст, новый тип его личности и те психические изменения, которые впервые возникают в том или ином возрасте [Выготский Л. С., 1999].

К перечисленным факторам относится и комплекс неполноценности, введенный когда-то А. Адлером. Согласно А. Адлеру, на детей глубоко воздействует осознание ими собственной неполноценности, которое является неизбежным следствием отсутствия у него власти. Необходимость выделить эту мысль, привели его детские воспоминания. Отсюда следует отметить факт, что жизненный опыт ребенка напрямую влияет на его чувства слабости, несостоятельности и фрустрацию. Сюда можно отнести проблему последовательности рождения, А. Адлер объясняет ее тем, что «... нет детей растущих в одинаковых ситуациях, даже если они рождены в одной семье» [Альфред А. 1978].

В исследовании нами был использован ряд методик для определения уровня самооценки и адаптации школьников в разных возрастных группах. В 1-м «Ж» классе у 26 учеников была проведена проективная методика «Школа зверей» и представлена характеристика на каждого ученика. Например, был выявлен один ученик с высоким уровнем самооценки, 16 — с адекватной самооценкой и 9 учеников с низким уровнем самооценки. Тем не менее, у 90 % учеников отсутствует

тот фактор принятия школы как места для образования. Причиной тому служит некая боязнь учителя, который, по всей видимости, чаще применяет наказание, чем поощрение. Результаты исследования совпали с личностными качествами учеников, т.е. ученики с низкой самооценкой и проявлениями чувства неполноценности имели низкую успеваемость. Проективная методика «Автопортрет» у 19-ти учащихся в 6-м «Д» классе позволила выявить такие личностные проявления, как завышенную самооценку у 2-х учащихся, адекватную самооценку у 13-ти учащихся и неадекватную самооценку у 4-х учащихся. Анализ успеваемости и поведения детей показал совпадение результатов исследования с реальностью. Дети с неадекватной самооценкой более дезадаптивны в школе, чем дети с завышенной и адекватной самооценкой. В 10-м классе мы провели исследование уровня притязаний собственной недостаточности и самооценки по шкале А. Адлера, успешными себя на 100 % считают только 2 человека, остальные оценивают себя на среднем уровне, т.е. на 50 %, что показывает их некую неуверенность, в среднем, зависимость от мнения социальной группы.

Сравнительный анализ результатов исследований успеваемости показал, что низкая самооценка у детей не дает повода учиться плохо, но влияет на активность учащегося, он становится более скованным, нерешительным. Так, например, в начальных классах большинство детей боятся учителя, оценок, что порой и является одной из причин дезадаптации. В среднем звене у школьников прослеживается определенная борьба за интеллектуальное превосходство, которая приводит к дисбалансу взаимоотношений, что также способствует возникновению комплекса неполноценности, ведущего к школьной дезадаптации. В старших классах результаты исследования показали проявления волнения за настоящее и будущее своей жизни, что также может способствовать возникновению того же комплекса неполноценности, неуверенности в своих силах, возможностях при выборе жизненного пути.

Итак, анализ результатов исследования причин комплекса неполноценности у школьников показал необходимость проведения в дальнейшем психокоррекционной работы для нормализации, например, адекватной самооценки учащихся, также влияющей на проявление комплекса неполноценности и разработки конкретных рекомендаций по их преодолению как школьниками, так и их педагогами, родителями.

Коваленко А. И., Изотов Е. А.

ЭНЕРГЕТИЧЕСКАЯ ЗАВИСИМОСТЬ

Энергетические напитки в нашей стране можно приобрести почти в любом продуктовом магазине, в супермаркетах, на автомобильных заправках, да и просто раздаются на улицах как рекламные акции.

Много говорится в СМИ о вреде для здоровья таких напитков, даже упоминаются смертельные случаи от передозировки энергетиков, но пока еще нет запретов для продажи несовершеннолетним детям, а значит, государством косвенно не признается проблема опасности от таких напитков.

В настоящее время врачи-специалисты и часть населения уже слышали про общество энергетикозависимых (ЭЗ), но представления об ЭЗ носят только отрывочный и нередко ошибочный характер. Основная цель ЭЗ — помочь энергетикозависимому бросить пить и начать вести здоровый, полноценный образ жизни.

По данным СМИ, энергетические напитки, как алкоголь и никотин, также заставляют людей быть зависимым от постоянного приема внутрь [Зиновьев Н. А., 2012].

Цель нашего исследования носит информационный характер.

Исследование проводилось со студентами 1–4 курсов технического университета в период зимней сессии с 2016–2017 гг. Проводился опрос в два этапа со студентами (572 человека), которые употребляли энергетические напитки с начала декабря до конца декабря. Во втором этапе опрос проводился в конце февраля 2017 г., когда проходят обычные учебные занятия у студентов.

В начале исследования изучалась мотивация употребления энергетических напитков и объем выпитого. В среднем доза студента составляла 1–2 баночки энергетического напитка объемом 0.33 мл в сутки на протяжении одного месяца. Для более глубокого изучения мотивации, студентам предлагалось продолжить фразу: «Я пью энергетик, потому что...», а затем записать еще 9 фраз на мотив употребления энергетического напитка и разложить фразы по убывающей.

Результаты исследования в декабре. Большая часть опрошиваемых студентов отвечала:

1. «Я пью энергетик, потому что дает силы и уверенность» 45 %.
2. «Я пью энергетик, потому что помогает лучше думать» 24 %.
3. «Я пью энергетик, потому что помогает проснуться или не спать» 11 %.
4. «Я пью энергетик, потому что все пьют» 6 %.
5. «Я пью энергетик, потому что раньше помогал доделать дела» 5 %.
6. «Я пью энергетик, потому что дешевый и доступный» 4 %.
7. «Я пью энергетик, потому что безалкогольный и улучшает настроение» 2 %.
8. «Я пью энергетик, потому что вкусно, модно» 1 %.
9. «Я пью энергетик, потому что вредный, но не очень» 1 %.
10. «Я пью энергетик, потому что полезный» 1 %.

По этим данным можно предположить, что в период сессии мало кто задумывается о пользе или вреде здоровья и о вкусовых качествах напитка, так как главная цель сдать успешно сессию любыми дополнительными средствами. Поэтому, пункты 8, 9, 10 не значительны «Я пью энергетик, потому что вкусно, модно, потому что вредный, но не очень, потому что полезный» всего 3 %.

Основная часть студентов в сессионный период не высыпаются и больше сил затрачивают на учебу и это естественно. Первые три показателя: «Я пью энергетик, потому что дает силы и уверенность, помогает лучше думать, помогает проснуться», можно объединить (80 %), так как они связаны с физиологией человека, по сути, является одним и тем же. А так же это написано на емкости и в рекламной продукции (6 %).

Остальные пункты 4,5,6,7 являются дополнительным мотивом, чтобы выпить энергетический напиток (17 %).

Результаты следующего месяца, должны были показать привыкания или отсутствие привыкания к энергетическим напиткам. Мы опросили тех же студентов в количестве 570 человек, из них 245 студентов полностью отказались от употребления энергетических напитков. У них мы не обнаружили привыкания, но и не выявили истинной причины отказа. Еще 93 студента сократили прием

энергетика в среднем до одной баночки в неделю. Основные причины уменьшения употребления: вредно для здоровья, нет необходимости и дорого. Остальные 132 учащихся продолжают употреблять одну–две баночки раз в сутки. Поэтому, наше исследование продолжилось с этой группой студентов в количестве 132 человека, которые продолжают употреблять энергетик раз в сутки. Их мотивация немного поменялась.

1. «Я пью энергетик, потому что безалкогольный и улучшает настроение» 22 %.
2. «Я пью энергетик, потому что дает силы и уверенность» 21 %.
3. «Я пью энергетик, потому что помогает лучше думать» 17 %.
4. «Я пью энергетик, потому что раньше помогал доделать дела» 11 %.
5. «Я пью энергетик, потому что все пьют» 9 %.
6. «Я пью энергетик, потому что дешевый и доступный» 7 %.
7. «Я пью энергетик, потому что вкусно, модно» 6 %.
8. «Я пью энергетик, потому что полезный» 3 %.
9. «Я пью энергетик, потому что помогает проснуться» 2 %.
10. «Я пью энергетик, потому что вредный, но не очень» 2 %.

Как видно, из опроса, нет явно доминирующего утверждения, все показатели расположены очень близко друг от друга. Тем не менее, каждый из этих показателей может создать потребность в употреблении энергетического напитка, а вредность напитка («Я пью энергетик, потому что вредный, но не очень») стоит на последнем 10 месте.

Вред и польза от энергетических напитков мало изучена и еще меньше общается об исследованном. У учащихся этой группы нет серьезных мотивов прекратить употребления энергетических напитков, а производители этим пользуются и создают все больше и больше разных вкусов и объемов.

Маргошина И. Ю.

БАЗОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕВЕНЦИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ЦЕНТРЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ

Суицид — это осознанное лишение человеком себя жизни. По официальной статистике, ежегодно 16 российских подростков из каждых 100 тысяч убивают себя. Эти цифры почти в три раза выше среднемировых. Между тем эксперты осторожно прогнозируют, что в ближайшие годы печальная статистика может пойти вверх.

В статье 41 Об охране здоровья обучающихся ФЗ № 273 «Об образовании Российской Федерации» (от 29.12.2012) отражено положение о пропаганде и обучении навыкам здорового образа жизни. В связи с этим ранняя профилактика рисков суицидального поведения среди учащихся — является одним из направлений деятельности специалистов психолого-социальной службы учреждений образования. Деятельность центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМСП) Выборгского района представляет собой весьма важный опыт в системе подхода в профилактике рисков суицидального поведения подростков.

Приоритетными направлениями реализации деятельности центра стали:

- профилактика нарушений здорового образа жизни;
- развитие личности;
- формирование положительных ценностных жизненных установок;
- формирование культуры положительной социальной поддержки.

Система профилактической деятельности включает следующие направления:

I. Направление: выявление группы риска и оказание психокоррекционного воздействия.

На 1-м этапе сотрудники ЦППМСП реализуют скрининговую диагностику суицидальных рисков среди подростков общеобразовательных школы. Диагностика реализуется в 2 этапа:

1 этап — выявление групп риска. Здесь применяется методика Оценки детской депрессии (CDI) М. Ковач (Адаптация А. Подольского).

2 этап — у выявленных подростков группы риска — дифференцированная диагностика факторов, провоцирующих суицидальный риск и ресурсных факторов (комплекс тестов: Методика определения суицидальной направленности (личностный опросник ИСН); Опросник суицидального риска (ОСР) (модификация Т. Н. Разуваевой, Шкала безнадежности А. Бека; Метод незаконченных предложений (диагностика эмоциональной и личностной сферы учащегося).

3 этап — психокоррекционная работа с подростками группы риска в форме индивидуальных и групповых психокоррекционных занятий. В случае острых кризисных ситуаций подростки перенаправляются в отделение кризисной помощи СПб ГКУЗ «ЦВЛ «Детская психиатрия» им. С. С. Мнухина.

Ведущие методы коррекции: арт-терапевтические упражнения, психогимнастика, ролевые тренинги.

II. Направление: информационно-профилактическое. В системе данного направления, специалисты ЦППМСП проводят информационные беседы с учащимися, педагогами и родителями.

Основные направления информационной работы с подростками затрагивают разнообразные темы, содержательные характеристики которых тем или иным образом связаны с проблемой суицидальных рисков:

1. Профилактика школьного насилия (буллинг, или по ту сторону добра).
2. Профилактика аутодеструктивного поведения среди подростков.
3. Информационные проекты по профилактике девиантного поведения (профилактика ПАВ, воровства, компьютерно-интернет зависимости (КИЗ)).
4. Основные направления информационной работы с подростками:
5. Основные направления информационной работы с родителями и педагогами:
6. Профилактика насилия над детьми.
7. Школьный буллинг.
8. Школа родительской любви.
9. Стили семейного воспитания.
10. Наказание и поощрение ребенка в семье.
11. Информационные проекты по превенции аддиктивного поведения (Психоактивные вещества, компьютерно-интернет зависимость, КИЗ).
12. Информационные проекты по превенции девиантного поведения (Профилактика правонарушений, профилактика воровства).
13. Профилактика подросткового суицида (стратосфера).
14. Кибербезопасность детей и подростков в сети интернет.

15. Задачи педагога-психолога и социального педагога по профилактике суицидальных рисков среди учащихся (метод рекомендации).

Кроме информационных бесед интерактивного характера, специалистами ЦППМСП разрабатываются методические рекомендации, информационные листки для педагогов, родителей и учащихся, поднимающие важную тему суицидальных рисков и их профилактики. Два раза в год проводятся профилактические акции при поддержке районного отдела образования.

В системе профилактической деятельности ЦППМСП в данной области выделяются следующие сложности:

- сложности организационно-стратегического характера: межпрофессиональное взаимодействие; межведомственное взаимодействие;
- сложности методологического характера: диагностический инструментарий; В профилактических мероприятиях минимален саногенетический подход, а доминируют информационные модели (риски агрессивно-суггестивной информации).

В целом же, профилактика данного опасного феномена имеет и положительные аспекты. А именно:

- расширение сфер диагностических мероприятий, охватывающих все целевые группы (общую популяцию учащихся-подростков школ Выборгского района, и подростков группы риска; родителей, педагогический состав);
- пролонгированный характер (все профилактические мероприятия проводятся каждый год и длятся в течение всего учебного года);
- обновление форм и методов реализации профилактики.

Новикова А. В.

ПОТЕНЦИАЛ МУЗЕЯ В КОРРЕКЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОСУЖДЕННЫХ

Статья 80 «Минимальных стандартных правил обращения с заключенными», принятых на первом конгрессе ООН по предупреждению преступности и обращению с правонарушителями в 1995 году определяет, что «с самого начала отбывания срока нужно думать о будущем, которое ждет заключенного после освобождения и рекомендует проведение групповой работы» [Минимальные стандартные правила обращения с заключенными, 1977]. Это свидетельствует о необходимости и важности создания условий для проведения процесса повторной социализации осужденных всеми возможными способами. Музей, в этой связи, может играть важную роль в процессе ресоциализации преступников путем осуществления социально-культурной работы с ними, с целью переустановки системы ценностей, восстановлению морально-этических норм и повышению общего культурного уровня, а как следствия и уровня правовой культуры.

Согласно ст. 9 Уголовно-исполнительного кодекса РФ «исправление осужденных — это формирование у них уважительного отношения к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития и стимулирование правопослушного поведения. Основными средствами исправления осужденных являются: установленный порядок исполнения и отбывания

наказания (режим), воспитательная работа, общественно полезный труд, получение общего образования, профессиональное обучение и общественное воздействие» [Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации, 2017].

Реальное исправление осужденных в настоящее время часто сводится к соблюдению режима. Воспитательная работа с осужденными практически не исполняется.

В результате анализа практики социокультурной работы музеев с осужденными за период с 2000 г. по настоящее время установлено, что часто происходит опосредованное взаимодействие музея с осужденными (например, выставка в музее результатов творчества осужденных), либо музейная работа охватывает только условно осужденных и является не обязательной в программе исправления осужденного, а выступает в качестве поощрения за «хорошее» поведение. В то время именно личное взаимодействие, в том числе через общение с музейным педагогом, оказывает самое благоприятное влияние и способствует адаптации людей с девиантным поведением в обществе, так как позволяет заключенному почувствовать себя равноправным членом общества, дает возможность пообщаться, поделиться впечатлениями, задать вопросы, часто у осужденных после проведенной экскурсии (посещения выставки) возникает желание заняться самообразованием, всегда остается желание продолжить участие в социокультурной работе.

В условиях реальной изоляции от общества и нахождения в местах лишения свободы (следственные изоляторы, исправительные колонии, тюрьмы) организация постоянной социокультурной работы становится возможной при использовании современных технологий: виртуальные музеи, виртуальные выставки [Волькович А. Ю., Чигарева Н. Г., 2015], лектории, просмотр кинофильмов, прослушивание аудиозаписей.

Современные информационные технологии позволяют решить множество поставленных перед музеем задач в направлении коррекции и реабилитации девиантного поведения и повышают эффективность реализации его функций. Кроме того, в случае взаимодействия музея с осужденными в местах лишения свободы, применение интернет-технологий позволяет музею осуществлять социально-культурную деятельность в тех формах, в которых в условиях без информационных технологий это было бы невозможно.

В ходе анализа практики использования музеями интернет-технологии при работе с осужденными выявлены факты успешного и эффективного внедрения новейших технологий в методики работы музеев, однако одновременно установлено, что часто музеи либо не используют имеющиеся у них возможности, либо не имеют реальной возможности осуществить специальные социальные проекты с осужденными, находящимися в местах лишения свободы.

Так, на официальных сайтах музеев федерального значения Санкт-Петербурга и Москвы установлено, что все музеи имеют соответствующие виртуальные туры, экскурсии, электронные коллекции и прочее, то есть активно используют интернет-технологии в своей повседневной деятельности при работе с уже имеющимися или потенциальными посетителями. Однако практически ни один из проанализированных музеев, кроме Третьяковской галереи в г. Москве и Русского музея в г. Санкт-Петербурге, не осуществляет социальные проекты, направленные именно на работу с людьми с девиантным поведением.

В то же время анализ социально-культурной работы музеев всех категорий России с осужденными, находящимися в местах лишения свободы говорит о том, что музеи по всей стране планируют и проводят культурно-образовательные

программы в местах лишения свободы с применением интернет-технологий и без их применения. Это говорит о том, что социально-культурная работа музеев с осужденными чаще всего является инициативой именно «снизу» — исходит либо от сотрудников музея, либо от администраций исправительных учреждений. Необходимость развития социально-культурной работы с осужденными, в том числе использование потенциала музейных учреждений, сегодня не является одной из задач государственной социальной политики, направленной на создание условий для соблюдения законодательства в сфере исполнения наказания в полной мере, в том числе в вопросах, касающихся исправления, воспитания и образования осужденных. Таким образом, можно объяснить, почему музеи федерального значения, имеющие больше возможностей, в том числе и в использовании новейших информационных технологий, часто исключают осужденных из числа ожидаемой аудитории. Современный российский музей, являясь государственным бюджетным учреждением, объективно использует практически все свои временные и материальные ресурсы на непосредственное исполнение государственных заданий. Соответственно, если указания на разработку и реализацию социального проекта по работе именно с осужденными в местах лишения свободы либо с условно осужденными нет, то и социально-культурная работа музеем либо не ведется вообще, либо ведется разово, а не системно и при этом не задействуются все имеющиеся у музея ресурсы, в том числе интернет-технологии. В то же время часто региональные музеи, часто имеющие намного более скромные возможности, по собственной инициативе и по договоренности с администрациями учреждений исполнения наказания осуществляют социально-культурную работу с людьми с девиантным поведением.

Осуществление музеями социально-культурной работы с осужденными ставит долгосрочные цели, достижению которых способствует решение администрациями субъекта и учреждениями исполнения наказания задач по организации подобной работы с осужденными на постоянной обязательной основе, с одной стороны, и образованию соответствующих центров на базе музеев, с другой стороны.

Рукавишников Н. Г.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Напряженная, неустойчивая социально-политическая, экономическая, идеологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашем обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении подрастающего поколения. Среди них особую тревогу вызывают не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их цинизм, жестокость, агрессивность.

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества. Пожалуй, нет ни одного человека, который не осознавал бы, насколько в нашем обществе распространено насилие.

В этих условиях особенно актуальным является анализ проблемы девиантного поведения детей подросткового возраста. Эта проблема является предметом

большого числа психологических исследований, как в нашей стране, так и за рубежом. Ей, в частности, посвящены специальные монографии А. Бандуры и Р. Уолтерса, Л. Берковица, Э. Фромма, Р. Бэрона и Д. Ричардсона и др., Е. В. Змановской и значительное число эмпирических исследований [Бандура А., Уолтерс Р., 2000; Берковиц Л., 2002; Бэрон Р., Ричардсон Д., 1997; Фромм Э., 2009].

«Психологический словарь» под редакцией В. П. Зинченко предлагает следующее определение: «Девиантное поведение — действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (социальной группе) нормам и ожиданиям и приводящих нарушителя к изоляции, лечению, исправлению или наказанию...» [Большой психологический словарь, 2008].

Наиболее часто встречающимися видами девиантного поведения среди несовершеннолетних являются агрессивное и аддиктивное (зависимое) поведение.

Агрессивность и жестокость как свойства личности формируются преимущественно в детском и подростковом возрасте. Первоначально они возникают как конкретно-ситуативные явления, источником которых являются внешние обстоятельства. Агрессивные действия детей еще обусловлены сиюминутными побуждениями без учета и понимания их нравственного значения. Однако в результате неоднократного повторения такого поведения при отсутствии должной его оценки и корректирующих воздействий, эти явления постепенно приобретают устойчивый характер, отрываются от ситуации, в которой первоначально возникли, превращаются в черту личности.

Первые агрессивные действия ребенок направляет на близких, которые из лучших побуждений стараются их пресечь, тогда ребенок будет стараться открыто не проявлять гнев. В этом случае невыраженная эмоция, как пишет В. Оклендер, остается внутри ребенка [Оклендер В., 2010]. Ребенок привыкает жить, систематически подавляя свои эмоции, используя косвенные способы проявления агрессии.

Одной из самых опасных форм девиантного поведения подростков является склонность к употреблению ими психоактивных веществ. Стремительное распространение наркотиков и наркомании среди молодежи связано с одновременным существованием нескольких групп факторов. Это и особенности подростково-юношеского возраста, и системный кризис общества, и снижение жизненного уровня населения и др. Указанные факторы, взятые отдельно, скорее создают общую негативную ситуацию детства в России. Однако их одновременное воздействие и порождает необычайно благоприятные условия для молодежной наркомании. Исходя из этого, нельзя рассматривать лечение наркомании как единственное средство борьбы с ее распространением.

Основной акцент должен ставиться на меры первичной, превентивной профилактики, направленной на поддержание и развитие условий, способствующих сохранению физического, личностного и социального здоровья, и на предупреждение неблагоприятного воздействия на него факторов социальной и природной среды [Бэрон Р., Ричардсон Д., 1997; Оклендер В., 2010].

Психологическая профилактика жестокости и насилия, а также употребления несовершеннолетними психоактивных веществ, на сегодняшний день является одним из приоритетных направлений работы психологической службы образования и позволяет решать следующие задачи:

- формирование стрессоустойчивого поведения;
- развития навыков конструктивного выхода из кризисных и конфликтных ситуаций;

- коррекция агрессивного поведения;
- формирование и развитие нравственной структуры личности.

Специалисты региональной психологической службы, решая основные задачи профилактики агрессивного и аддиктивного поведения подростков, эффективно применяют фасилитационный подход в практике своей работы [Ромашина С. Я., Майер А. А., 2010]. Главная мишень работы психолога с подростковой группой — коррекция «Я-концепции», которая может проводиться посредством изменения «образа Я», самооценки, стиля поведения, а кроме того, посредством развития у подростков способности к рефлексии. Именно рефлексия зачастую становится одним из способов решения задач взросления, о которых говорилось выше. Это не значит, что стоит только предложить подростку на досуге подумать о себе, как все проблемы решатся. Задача психолога здесь состоит именно в том, чтобы развить у подростка способность думать о себе так, чтобы проблемы обозначались как задачи, т. е. такие ситуации, которые требуют и имеют решение, что и находит подросток в процессе рефлексии.

Харников М. В.

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА

Актуальность проблемы разработки социальных проектов, нацеленных на профилактику девиантного поведения несовершеннолетних связана с современной ситуацией. С одной стороны, наблюдается усиление позиций правового государства, с другой — увеличение количества конфликтов с законом у подрастающего поколения. Общество обеспокоено противоправными действиями, осуществляемыми подростками. Особое значение приобретает применение проектного подхода в организации первичной профилактики.

Необходимо учитывать, что в современных условиях не стоит рассматривать профилактику только с позиции социального контроля и ограничения. Профилактические меры административно-правового и общественного характера по социальному контролю и ограничению, безусловно, уместны в том случае, когда речь идет о прямых десоциализирующих влияниях, в случае, когда имеют место отклонения противоправного, криминального характера в поведении несовершеннолетнего или среди его ближайшего окружения. В то же время, когда процесс социальной дезадаптации несовершеннолетних обуславливается не только прямыми, но и косвенными десоциализирующими влияниями, применение мер социального контроля и ограничения оказывается неэффективным.

Меры по нейтрализации косвенных десоциализирующих влияний должны носить, прежде всего, психолого-педагогический характер и быть направлены на создание воспитывающей среды в условиях школьного, семейного, внешкольного окружения. Такие меры осуществляются субъектами первичной профилактики (школами, учреждениями дополнительного образования, досуговыми центрами, психологическими консультационными службами, центрами социальной помощи и т. п.).

В качестве основных принципов первичной профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, можно назвать:

- создание условий для рефлексивного анализа ситуации и собственного поведения;
- безоценочность в подходе к анализу поведения подростка. Поступок, совершенный подростком, обсуждается как сделанный им выбор одного из возможных вариантов поведения, рассматриваются позитивные и негативные последствия этого выбора и альтернативные способы поведения, которые в данной ситуации были бы более подходящими. Для такого обсуждения необходимо отчуждение ситуации совершения поступка, что позволяет снять эмоциональное напряжение, а также психологические защиты, блокирующие возможность обычного оценочного обсуждения;
- создание успешности в любом виде деятельности;
- формирование нормативности поведения при помощи образцов, демонстрируемых преподавателями в отношении к учащимся и друг к другу. Дети должны убедиться в эффективности предлагаемых им способов действия;
- вывод подростка из позиции ребенка в позицию взрослого, что подразумевает не только усвоение новых способов общения, взаимодействия с окружающими, присущих взрослым (аргументирование просьб и требований, выбор интонаций и т. п.), но и принятие на себя ответственности за совершаемые действия и поступки.

Под профилактикой подразумеваются научно обоснованные и своевременно предпринимаемая система мероприятий, направленных на предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов групп риска, сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей, содействие им в достижении поставленных целей и раскрытие их внутренних потенциалов. Первичная профилактика требует комплексного подхода, который приводит в действие системы и структуры, способные предотвратить возможные проблемы или решить поставленные задачи.

Первичная профилактика отклонений в развитии личности ребенка связана со следующими причинами:

- детство является тем периодом, в котором закладывается фундамент личности;
- в детстве закладываются нравственные и этические эталоны;
- в детстве формируются правилосообразное поведение и нормативная деятельность;
- нервная система ребенка чрезвычайно пластична и способна к изменению;
- в этом периоде ребенок обладает повышенной внушаемостью, подражаемостью;
- в этом периоде ребенок зависим от взрослого; а родители и педагоги — его главные авторитеты.

Анализ практики деятельности социальных педагогов и социально-педагогических служб в отечественных образовательных организациях показал, что наиболее актуальны следующие проекты:

1. снижение уровня конфликтности между учащимися и педагогами;
2. консультирование учащихся в решении сложных жизненных проблем;
3. включение в социально значимую деятельность, отвечающую потребностям несовершеннолетних;

4. социальная адаптация;
5. развитие коммуникативных навыков;
6. развитие навыков самоконтроля, саморегуляции;
7. правовое просвещение.

Соответственно, это проекты, нацеленные на решение и профилактику социальных, социально-психологических, правовых проблем учащихся. Учитывая комплексный подход, важно привлекать к организации первичной профилактики специалистов из различных ведомств, компетентных в вопросах уголовной и административной ответственности несовершеннолетних за участие в противоправных действиях; об ответственности за курение табака в неположенном месте; ответственности за употребление алкогольных напитков, пива и др.; профилактике наркомании и связанных с нею правонарушений среди несовершеннолетних и молодежи: ответственности за употребление, хранение и распространение ПАВ (наркотиков, курительных смесей и других психоактивных веществ): в вопросах недопущения участия подростков в незаконной деятельности религиозных сект и экстремистских организаций, предотвращении конфликтов на межнациональной почве.

Шишигина Т. Р.

СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО (АУТОДЕСТРУКТИВНОГО) ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В АСПЕКТЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АВТОНОМНОСТИ ЛИЧНОСТИ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАВ

Профилактика аутодеструктивного поведения в молодежной среде является чрезвычайно актуальной в контексте того факта, что начало многим саморазрушительным практикам (злоупотребление ПАВ, рискованное и аутоагрессивное поведение) приходится на подростковый и юношеский возраст, а возможности преодоления их негативных, часто необратимых, последствий для психологического и соматического здоровья молодых людей ограничены. В вопросах профилактики аутодеструкции как объекте научного изучения ведущее место принадлежит вопросу эффективности. Одним из несомненно значимых факторов эффективной профилактики является верное определение ее мишеней, операционализируемых как внутренние и внешние взаимосвязи личности молодежи, на которые профилактика пытается воздействовать для достижения цели. Наиболее распространенные модели профилактики саморазрушения в форме аддиктивного поведения (курение, употребление алкоголя и наркотических веществ) построены на идейной основе пагубного влияния неблагоприятной социокультурной среды и/или чувствительности взрослеющего человека к этому влиянию. Ни из одного указанного фактора выбор аутодеструкции молодым человеком непосредственно не следует. За саморазрушением в качестве причины и механизма стоит и личность подростка, юноши [Ипатов А. В., 2017], которая как высшая психическая функция саморегуляции поведения человека на данных жизненных этапах является ключевым новообразованием. В условиях неопределенности и нестабильности мира источник устойчивости — в развитой личности [Леонтьев Д. А., 2010]. Вектор развития человека как личности направлен

к обретению автономности — интегральному качеству, позволяющему действовать независимо и самостоятельно [Прыгин Г. С., 2006].

Целью исследования было обоснование стратегии профилактики на основе изучения прогностической взаимосвязи автономности личности и вовлеченности в употребление ПАВ, осведомленности о последствиях и отношения к употреблению. Предполагалось, что автономность личности является предиктором аутодеструктивного поведения в молодежной среде, учет данного обстоятельства в профилактической работе позволит выстроить более эффективные ее стратегии.

Дизайн исследования предполагал сравнение групп респондентов — студентов, общей численностью 102 чел., средний возраст 17,9 лет, дифференцированных на автономных, зависимых и смешанных. Использованный инструментарий: опросник Прыгина Г. С. (2006), экспресс-тест на употребление табака, алкоголя и наркотиков [Минздравсоцразвития России, 2012], полученные эмпирические данные были подвергнуты статистическим процедурам — дескриптивному и регрессионному анализу.

Было показано, в соответствии с выдвинутой гипотезой, что у автономных респондентов (13,7% от общей численности выборки по данным теста Прыгина) при высокой осведомленности о видах ПАВ достоверно ниже вовлеченность в их употребление, отмечены разовые пробы табака, алкоголя, марихуаны, отсутствует употребление за последний год, месяц, среди них не выделены группы риска (по критериям экспресс-теста). В указанной группе преобладает мнение о значительном риске для сверстников аддиктивных практик и в целом осуждающее к ним отношение.

Анализ данных регрессионного анализа установил особенности предикторной функции уровня автономности в употреблении различных ПАВ: вовлеченность в употребление алкоголя выше у зависимых студентов, вовлеченность в употребление наркотиков возрастает в группе «смешанных» (с уменьшением показателей зависимости и возрастом показателей автономности), курение не зависит от уровня автономности. Аддиктивное поведение, связанное с алкоголем, в своей реализации предполагает коллективное действие, зависимые юноши, характеризуются более низкими способностями к рефлексии, саморегуляции, вовлекаются в злоупотребление «за компанию». Риск употребления наркотиков повышается вследствие усиления психологических противоречий, сопряженных с личностным развитием; у «смешанных» ориентация в поведении на собственное мнение, знания, личные качества при недостаточной сформированности моделирования и оценки последствий, «бегство от ответственности». Автономные студенты отличаются от зависимых в отношении курения по возрасту первых проб: у первых это случается в старшем подростковом возрасте, у вторых — в раннеюношеском. По-видимому, здесь действуют те же механизмы: противоречия социальной и личной регуляции у автономных; функциональная слабость субъектной регуляции у зависимых.

Определены стратегии профилактики в контексте проведенного исследования: во-первых, эффективная профилактика аутодеструктивного поведения у современной учащейся молодежи учитывает виды аутодеструкции, т. к. за употреблением табака, алкоголя и наркотиков стоят разные причины и механизмы личностного развития; во-вторых, эффективная профилактика «работает» на снижение риска формирования аддикций через создание условий для фасилитации развития личности, ее автономности.

РАЗДЕЛ 12. ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ И ДЕТЬМИ

Бузаева М. Н., Латышева Н. С.

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ, «ШАГ НАВСТРЕЧУ»

Актуальность программы. В современной России в связи с увеличением числа семей, находящихся в кризисном социально-экономическом положении, все чаще в педагогике и психологии стало употребляться такое понятие, как дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации. На данный момент проблема социально-педагогического сопровождения детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, чрезвычайно актуальна. Она обусловлена, в первую очередь, социально-экономическим кризисом, значительно повлиявшим на положение подрастающего поколения и повлекшим негативные явления в значимых для развития подростков сферах — семья, образование, досуг, здоровье.

Проанализировав подходы к определению трудной жизненной ситуации и выделив ее общие черты, можно сформулировать следующее определение: трудная жизненная ситуация — это ситуация, означающая переживания человека, оказавшегося в положении, которое серьезно сказывается на его благополучии, безопасности жизнедеятельности и из которого он не всегда способен выйти самостоятельно. Особенно нуждаются в помощи дети, оказавшиеся в подобной ситуации. Им сложнее самостоятельно найти приемлемый выход из создавшегося положения. Учитывая этот факт, в социально-педагогическом сопровождении нужно прогнозировать и определять наиболее целесообразные пути оказания помощи ребенку, попавшему в трудную жизненную ситуацию.

У детей существуют две основные сферы деятельности, они же являются и основными институтами влияния на его воспитание это сфера семьи и школа. Неспособность семьи как социального института обеспечить воспитание и содержание детей является одним из важнейших факторов появления категории детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Таким образом, именно на школу ложится ответственность за сопровождение семьи, нуждающейся в помощи и поддержке.

Актуальность программы обусловлена рядом факторов:

1. Социальный заказ общества определяет государственную политику в области коррекционно-развивающей, профилактической работы с детьми, семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации. Все активнее утверждается представление о необходимости раннего выявления неблагополучия ученика в образовательном учреждении, и как следствие этого, важна комплексная деятельность педагогов, специалистов и родителей, направленная на решение задач развития, обучения, воспитания и социализации учащихся. Процесс выявления, обучения и воспитания детей, находящихся в тяжелой жизненной ситуации, составляет новую задачу совершенствования системы взаимодействия всех участников образовательного процесса, так как минимизация неблагополучия этих детей сегодня — это успешная социализация в социуме завтра. Таким образом, одной из основных задач общеобразовательной школы является построение действенной системы, позволяющей учащимся, находящимся в тяжелой жизненной ситуации получить возможность подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

2. Несмотря на изменения, происходящие в современной школе, на наш взгляд, сохраняется достаточное количество неразрешенных проблем. Таковыми являются:

- увеличение количества учащихся образовательного учреждения, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- недостаточный уровень профессиональной подготовки, информированности и технологической грамотности педагогов, работающих с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации
- отсутствие мотивации родителей на позитивные изменения в семье;
- низкий уровень компетентности родителей в вопросах обучения и развития ребенка.

Цели и задачи программы «Шаг навстречу».

Цель: содействие адаптации и социализации детей и подростков, обеспечение их интеграции в позитивное устойчивое социальное окружение, снижение факторов неблагополучия в семье и ближайшем социуме:

Задачи:

- Содействовать психолого-педагогическому просвещению родителей, коррекции детско-родительских отношений в семьях, находящихся в трудной жизненной ситуации.
- Способствовать выявлению раннего неблагополучия детей и подростков для своевременного оказания помощи и снижению негативных явлений в семье и ближайшем социуме.
- Создавать в образовательном учреждении условия для усвоения учащимися ценностей здорового образа жизни, поведения, соответствующего социальным нормам и правилам. Нейтрализация факторов, условий, воздействий, отрицательно влияющих на процесс формирования личности ребенка в школе.
- Координировать действия специалистов Службы сопровождения, педагогов школы, учреждений профилактики, социальной защиты и правопорядка по предупреждению и снижению факторов негативно влияющих на социальное благополучие учащихся.
- Способствовать повышению профессионального мастерства педагогов, развитию их компетентностей по вопросам работы с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Пошаговая реализации программы.

Этапы реализации программы.

1. Организационно — подготовительный
2. Практический
3. Обобщающий

Основные направления развития.

1. Социально-психологическая диагностика детей и детско-родительских отношений:

- личностных особенностей учащихся.
- детско-родительских отношений.
- межличностных взаимоотношений.
- раннего неблагополучия ребенка в семье.

2. Коррекционно-развивающая деятельность в рамках реализации программы «Шаг навстречу».

- Развитие личности учащихся через проведение коррекционно-развивающей работы по направлениям арт-терапии, музыкотерапии, пескотерапии.
- Коррекция детско-родительских отношений через проведение коррекционно-развивающей работы по направлениям арт-терапии, музыкотерапии, пескотерапии.

- Развитие саморегуляции учащихся.

3. Психолого-социально-педагогическая и информационно-просветительская деятельность в рамках реализации программы «Шаг навстречу».

- Повышение уровня компетентности педагогов в области работы с семьями, находящимся в трудной жизненной ситуации.

• Поддержка и сопровождение становления и развития педагогической культуры родителей.

- Поддержка и сопровождение развития учащихся.
- Развитие системы дистанционного сопровождения программы
- Поддержка и сопровождение взаимодействия всех участников образовательного процесса.

4. Организация досуга, вовлечение детей и их родителей во внеклассную, внеурочную деятельность.

- Определение внеурочных и интересов детей.
- Организация внеурочной и внеклассной деятельности учащихся.
- Организация каникулярной занятости учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации.

• Организация совместной физкультурно-оздоровительной деятельности всех участников образовательного процесса.

5. Система управления реализацией программы.

• Организация системы работы образовательного учреждения с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации.

• Создание системы стимулирования педагогов, организующих работу с учащимися, находящимися в трудной жизненной ситуации.

• Мониторинг организации деятельности образовательного учреждения с учащимися, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Эффективность реализации программы можно оценить посредством анализа совокупности показателей, характеризующих разные аспекты деятельности образовательного учреждения с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Предполагаемые результаты реализации программы «Шаг навстречу».

1. Повысится эффективность работы образовательного учреждения с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации:

- создана система эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса;
- сформирована комфортная среда, обеспечивающая индивидуально-личностное развитие участников образовательного процесса;
- создана система психолого-педагогического и социального сопровождения всех участников образовательного процесса;
- внедрены различные организационно-технологические формы поддержки учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации (объединения дополнительного образования, курсы по выбору, привлечение к участию в массовых мероприятиях);
- привлечение к разрешению конфликтных ситуации медиаторов Службы медиации.

2. Успешность социализации учащихся.

- уменьшение количества учащихся, семей состоящих на различных видах контроля;
- минимизированы негативные проявления учащихся с отклоняющимся поведением;
- налажено эффективное взаимодействие специалистов и семьи ребенка, находящихся в трудной жизненной ситуации, в интересах социализации данной категории детей;
- увеличение количества детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, вовлеченных во внеурочную деятельность.

3. Качество управления реализацией программы.

- нормативно-правовая база образовательного учреждения по выявлению и поддержке семей, находящихся в тяжелой жизненной ситуации;
- создана система мониторинга качества условий, процессов и результатов деятельности в рамках программы «Шаг навстречу»;
- создана система психолого-педагогического анализа и самооценки деятельности педагогов по работе с семьями, находящихся в тяжелой жизненной ситуации.

Владимирская Д. С.

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ,
НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ
(опыт МБОУ средняя школа № 105 им. Героя России Ивана Шелохвостова
г. Новосибирска)**

В последние годы в России в условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической и политической жизни наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Данные изменения не могли не затронуть сферу образования. Так, за последние три года в нашем образовательном учреждении число детей, оказавшихся в трудной

жизненной ситуации, ежегодно вырастает на 3–5%. В связи с этим в 2017 году социально-психологической службой учреждения была разработана технология социального сопровождения детей, попавших в трудную жизненную ситуацию. Трудная жизненная ситуация — это такая ситуация, в которой «в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение социализации человека к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов поведения, выработанных в предыдущие периоды жизни» [Реан Л. А., 2011]. Таким образом, к трудной жизненной ситуации возможно отнести: социальное сиротство, безнадзорность, беспризорность, склонность к суицидальному поведению, затяжные конфликты и так далее.

Разработанная нами технология ориентирована на учащихся нашего образовательного учреждения, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Обратиться за помощью в социально-психологическую службу может как сам ребенок, так и классный руководитель при выявлении тех или иных обстоятельств, которые нарушают социализацию несовершеннолетнего.

Технология включает в себя пять этапов. Первый этап направлен на определение проблемного поля ребенка. Данный период можно по праву назвать самым ответственным, так как от грамотной и правильной постановки проблемы, будет зависеть дальнейшая разработка индивидуальной реабилитационной стратегии и эффективность реализуемых мероприятий в отношении ребенка. На этапе определения проблемного поля ребенка собирается информация о его психологическом состоянии, семье и тех обстоятельствах, которые послужили поводом для беспокойства. Далее специалистами социально-психологической службы определяется проблемное поле ребенка, которое представляет спектр тех затруднений, с которыми столкнулся ребенок.

Второй этап технологии социального сопровождения направлен на выработку индивидуальной реабилитационной стратегии. По каждому ранее определенному аспекту проблемного поля ребенка определяется порядок действий, направленный на помощь в разрешении трудной жизненной ситуации. К работе в рамках данного этапа подключается классный руководитель ребенка и члены его семьи. Выработка индивидуальной реабилитационной стратегии проводится в форме круглого стола, где каждый из участников имеет одну и ту же цель — преодоление трудной жизненной ситуации ребенка. Сам несовершеннолетний также может принимать участие, однако всегда учитывается ситуация и уместность присутствия ребенка при принятии решений.

Третий этап направлен на создание эффективной команды межведомственного взаимодействия. Мы убеждены, что не каждую трудную жизненную ситуацию может помочь разрешить ресурс школы. В ряде ситуаций специалисты школы сталкиваются с аспектами, не входящими в рамки их профессиональных компетенций. В таких случаях наши специалисты приглашают к взаимодействию такие ресурсы, как комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав, центры срочной социальной помощи детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, органы опеки и попечительства, общественные организации, реализующие технологии восстановительной медиации, центры психологической помощи семье и детям, инспекции по делам несовершеннолетних и так далее. Объединение ресурсов разных ведомств обеспечивает высокую эффективность в преодолении трудной жизненной ситуации ребенка.

Четвертым этапом технологии социального сопровождения является подведение итогов. По окончании работы специалистов школы, а в ряде случаев и иных ведомств, социально-психологическая служба подводит итоги по поводу эффективности своей работы с ребенком и его семьей. При необходимости — корректирует индивидуальную реабилитационную стратегию. Однако, если же, ребенок преодолел трудную жизненную ситуацию, случай закрывается.

Пятый этап направлен на мониторинг жизненной ситуации ребенка. Классный руководитель наблюдает за ребенком в рамках образовательного процесса, психолог и социальный педагог — в рамках своих профессиональных компетенций.

Таким образом, после разработки и реализации данной технологии в нашем образовательном учреждении, количество детей, успешно преодолевших трудную жизненную ситуацию, выросло на 15%. Это говорит об эффективности технологии социального сопровождения и об уместности ее реализации на территории образовательных учреждений.

Герцик В. В.

АНАЛИЗ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ, ЗАТРАГИВАЮЩИХ ПРОБЛЕМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ЛИЦ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВИВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Проблема воспитания и поддержки детей-сирот остро стоит в современном обществе. Этим вопросом обеспокоены специалисты государственных и неправительственных организаций. Не вызывает сомнения тот факт, что грамотно выстроенная работа с сиротами будет влиять на их дальнейшую самостоятельную жизнь. Сироты, как и дети, воспитывающиеся в семьях, в процессе образования и социализации должны научиться «способности действовать и быть успешными, формировать такие качества, как профессиональный универсализм, способность менять сферы деятельности» [Андреев А. А., 2005]. В современном обществе востребованными становятся такие качества личности как мобильность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать коммуникацию с другими людьми.

Современная педагогическая наука, ориентирующаяся на ребенка, ставящая задачу поиска средств и способов, раскрывающих личностный потенциал ребенка, обращена к разработке особых педагогических процессов, получивших название поддержки и сопровождения. Педагогическая поддержка определяется как «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни» [Газман О. С., 1996].

Сегодня специалисты, работающие с детьми, лишенными родительской опеки, часто образуют профессиональные сообщества в сети Интернет, где публикуют статьи и результаты работы с воспитанниками учреждений для детей-сирот, обобщают методический материал по теме современного сиротства и делятся мнением на профессиональные темы. Методических сайтов для педагогов в сети

Интернет достаточно много, однако составляет определенную трудность выявить в них информацию, связанную с современным сиротством. Проанализировав более 50 сайтов, содержащих методические материалы о детях, лишенных родительской опеки, мы сделали вывод, что основные вопросы, освещаемые в статьях, это проблема социального сиротства, юридические вопросы, относящиеся к усыновлению детей-сирот, вопросы интеграции выпускников центров для детей-сирот в социум. Реже встречаются пути решения педагогических и психологических проблем детей-сирот.

Анализ данных Интернет-ресурсов позволил нам классифицировать методическую информацию по педагогической поддержке детей-сирот. Для анализа были выделены следующие параметры: адресация сайта (дети-сироты, специалисты (воспитатели, педагоги), потенциальные приемные родители); характер материалов, представленных на сайте (теоретическое обобщение, практические рекомендации и т.д.); понятие «педагогическая поддержка детей, лишенных родительской опеки» (встречается ли понятие в источнике, как трактуется).

Первым параметром, значимым для нашего исследования, была адресация сайта. В связи с государственной социальной политикой, большинство сайтов, связанных с сиротством (более 20 Интернет-ресурсов из проанализированных), так или иначе касается проблемы передачи детей под опеку и в приемные семьи. Цель таких сайтов — ознакомить потенциальных приемных родителей с возможностью и правилами усыновления детей-сирот (сайты <http://www.usynovite.ru>, дети-ждут.рф, <http://fond.detskiedomiki.ru> и др.). Например, на сайте «<http://opekaweb.ru>: территория без сирот» представлена информация о принятии детей в приемные семьи, юридическое и психологическое обоснование данного шага, советы будущим родителям, особенности адаптации детей в приемных семьях, разработана форма отправки вопросов социальным педагогам. Информация стандартна и для других сайтов об усыновлении. Материал на таких сайтах в большей части (15 сайтов из проанализированных) практикоориентированный, представлены рекомендации по разрешению проблем, с которыми могут столкнуться приемные родители. Теоретический материал (правовое законодательство, литература об усыновлении) содержат 7 сайтов. Мы считаем, что такие сайты могут быть полезны специалистам, помогающим детям, оставшимся без попечения родителей, с точки зрения законодательной и правовой базы, а также разрешения конфликтных ситуаций. Отметим, что большинство источников содержат информацию, не ориентированную на детскую аудиторию: для усыновленного ребенка составит трудность понять свои права без разъяснения взрослого наставника. На сайтах мы также не нашли информации о психологической и эмоциональной подготовке воспитателями детей, которых планируют взять под опеку.

Интерес представляет следующая группа сайтов (17 Интернет-ресурсов из проанализированных), где представлены методические статьи практикующих педагогов и воспитателей, ответы на часто задаваемые вопросы, библиотека методической литературы. Такие сайты адресованы педагогам, занимающимся поддержкой детей, и содержат в большинстве практические рекомендации. Интересен сайт «<http://nsportal.ru>: социальная сеть работников образования», где педагоги имеют возможность общаться, задавая вопросы и получая комментарии своих коллег. На данном сайте нам удалось найти статьи, связанные с сиротством: разработка по теме: «Социальная адаптация сирот» (о миссии детского дома по отношению к сироте), статья «Современные проблемы семьи и связанное с ними социальное сиротство», статья «Сиротство: понятия и причины» и др. Всего по запросу

«сиротство» на данном сайте было найдено около 2000 статей, проектов и методических разработок. На сайте «<http://www.siroststvo.ru>: профилактика социального сиротства в России» представлена библиотека книг издания Национального фонда защиты детей от жестокого обращения на тему профилактики социального сиротства и о приемных семьях. Книги могут быть бесплатно высланы на почту по запросу. Также на сайте представлена информация о тематических конференциях.

Интерес вызывает сайт журнала «Детский дом», где собрана электронная подшивка номеров журнала с 2001 года. Тематика статей различна: психологические проблемы детей-сирот, исторические аспекты социальной работы с сиротами, поиск причин социального сиротства, различные методические разработки. Авторами статей, в основном, являются практикующие педагоги. В авторских статьях мы встретили понятие «педагогическая поддержка» сироты, описание психологических и экзистенциальных проблем воспитанников интернатных учреждений.

Интерес представляют персональные сайты Центров для детей-сирот, где представлены планы, отчеты по воспитательной работе, методические разработки педагогов-практиков, которые могут быть полезны молодым воспитателям и педагогам.

Мы рассмотрели сайты, найденные нами по запросу «современное сиротство» (<http://www.siroststvo.ru>, <http://sirota.by>, <http://avdd-spb.ru>). Сайты адресованы, в первую очередь, самим сиротам, содержат пошаговые практические рекомендации по социальной адаптации, а также законодательные акты, разъяснены права на получение льгот и выплат, жилья, трудоустройство.

Также мы выделили группу сайтов (3 сайта: <http://sirotinka.ru>, <http://otkazniki.ru>, <http://avdd-spb.ru>), содержащих интервью, письма сирот о жизни в детском доме. Анализ позволяет говорить о том, что проблемы сирот вызваны системными причинами, являются типичными для этой категории молодых людей. Необходима разработка системных подходов к предупреждению проблем, с которыми сталкиваются сироты на пороге самостоятельной жизни. Вместе с тем, каждый обратившийся за помощью выпускник нуждается в «индивидуализированном подходе, адекватном его личностным проблемам» [Расчетина С. А., Зюсс В. Э., 2010].

Указанные материалы помогают составить портрет современного сироты, оценить проблемы и трудности, сделать вывод, на какие этапы педагогической поддержки сирот следует обращать особое внимание.

Грачева В. Н., Солодова О. В.

ПРАКТИКА ХОЛИСТИЧЕСКОГО МАССАЖА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НЕВРОЛОГИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

И медицина, и психология констатирует единство телесных и психических процессов. Стало общепринятым фактом влияния на здоровье отрицательных эмоций [Лоуэн А., 2013]. И болезнь имеет проявление на всех уровнях (тело, эмоции, мышление, поведение). Сильный или хронический стресс фиксируется в виде хронических блоков мышечного напряжения и нарушения здоровых нервных связей тела [Лоуэн А., 2013]. Чтобы вернуться к здоровому состоянию, надо прервать создавшиеся патологические связи [Бехтерева Н., 2006].

Современная медицина пока не готова преодолеть разрыв между целостностью организма человека и узко профильный подход в лечении заболеваний.

К сожалению, в нашей стране пока отсутствует культура совместной работы врача и психолога, хотя есть изменения в эту сторону. Но и в психологии на практике имеются свои ограничения. Она пока еще мало использует возможности тела и для гармонизации состояния человека, и для здоровья в том числе.

Этот разрыв сейчас активно преодолевает телесно-ориентированная терапия. Например, одни из первых клинических наблюдений за телесным проявлением посттравматического стресса (ПТСР) были сделаны в ожоговом отделении Первой детской больницы Санкт-Петербурга (1989 год) Федоровой Г. Она пишет: «... Положительные результаты поставили задачу формирования концепции Liminality в психотерапии и создания надежного инструментария для работы, в том числе и с психосоматическими заболеваниями».

Инструменты созданы. Например, Бажурина В. и Федорова Г. адаптировали и расширили возможности использования холистического массажа в психологическом консультировании.

Обучают практике использования методов телесно-ориентированной терапии (и холистического массажа в том числе) в работе консультанта и в СПбГИПСР (Грачева В.).

Но пока еще нет широкого использования этих методов для улучшения здоровья. Например, опытные врачи, неврологи, с которыми удалось наладить успешное сотрудничество, и не подозревали о возможностях телесно-ориентированной психотерапии.

Группы, в которых в работе использовался холистический массаж:

- дети с ДЦП (спастический тетрапарез и гемипарез);
- дети с неврозами (логоневроз, энурез, энкопрез, тики);
- застенчивые дети.

Практика холистического массажа с детьми с диагнозом детский церебральный паралич.

Современное лечение ДЦП часто сопровождается болезненными процедурами, которые усиливают мышечные зажимы.

Практика показала, что разнообразные телесные практики более эффективны в преодолении недуга, нежели современные фармакологические препараты.

Известный телесно-ориентированный психотерапевт Фельденкрайз (1984 год) добивался отличных результатов в работе детьми с ДЦП.

Техника холистического массажа, нежная и щадящая, построена на легких вибрациях и покачивании, что способствует глубокому расслаблению мышц, улучшению кровообращения. Холистический массаж позволяет восстановить единый, природный ритм тела. Во время сеанса постоянно идет работа с осознанием движения. Работа проходит в диалоге с ребенком, я использую команды: «Запоминай! Ты управляешь своим телом, Ты управляешь своим ручкам! Запоминай! Тело умеет расслабляться?» Тело реагирует на телесное воздействие и команды. После применения курса холистического массажа, у детей наблюдалось улучшение настроения, повысилась речевая активность. Мамы стали отмечать, что во сне дети стали спать «раскинувшись, свободно», улучшилась координация движений. Появилось желание ходить.

Практика холистического массажа с детьми, страдающими неврозами.

Работа с неврозами показала, что заболеванию всегда предшествовало травмирующее событие. У моих клиентов при традиционном лечении улучшения

были кратковременные или их не было вовсе. Каждый тип нарушения у детей имеет особенности его телесного проявления. В теле диагностируются хронические мышечные зажимы и, как правило, при логоневрозе сильный шейный «зажим».

У клиентов с энурезом и энкопрезом — сжат живот в комок, а просьба: «Подыши животом» — не может быть выполнена.

Дети с тиками и неврозом навязчивых движений — имеют самое большое количество зажимов по всему телу: каждый участок тела во время сеанса «живет своей жизнью» и тело «бьется» в разную сторону.

Практически у всех детей при положении лежа на спине, автоматически поднимаются плечи и голова «уходит», «прячется» в плечи. Если у детей есть выбор, они ложатся на живот.

Диагностика проводится с помощью проективных методов.

Для детей от 3 до 10 лет используются проективные методики: «Несуществующее животное», «Дом. Дерево. Человек», «Моя семья», «Сказки Дюсса», модифицированный тест Люшера — «Паровозики».

Для детей с 11 лет и подростков: «Несуществующее животное», «Дом. Дерево. Человек», «Три дерева», «Автопортрет», модифицированный тест Люшера — Собчик, написание сказки [Киселева М. В., 2014].

Родителям предлагается метод семейной социогаммы [Никольская И. М., 2016]: реальная семья, родитель маленький, поженились, появление ребенка, появление второго ребенка, ребенок болеет, идеальная семья.

Как правило, на рисунке «Несуществующего животного — отсутствует рот», «Дом, дерево, человек» — дерево с дуплом, у человека отсутствуют пальцы на руках.

На рисунках отмечается повышенный уровень тревожности, внутренняя агрессия, заниженная самооценка, трудности в установление контактов.

От сеанса к сеансу у детей, лежа на кушетке, появляется естественная поза: руки лежат вдоль туловища. В процессе работы меняется походка ребенка, осанка, голос становится звонким. Однако на практике курс холистического массажа пока помогает детям с периодом заикания 2 года (длительная работа с логопедом не помогла). При более длительном периоде заикания пока удалось улучшить подвижность и гибкость тела.

При повторной диагностике после курса терапии на всех рисунках и в сказках наблюдается положительная динамика.

Практика холистического массажа в работе с «застенчивыми» детьми.

Этих детей приводят родители по просьбе учителей. Жалобы: не отвечает на уроке, не играет на переменах, плохо идет на контакт с одноклассниками. Это очень воспитанные, вежливые, аккуратные дети. Это видно сразу. Они очень тщательно складывают одежду, ставят туфли. Это мальчики и девочки с маской «Пьеро» на лице.

Применение техники холистического массажа с застенчивыми детьми дало быстрые поразительные результаты. Ребенок стал поднимать руку, отвечать у доски, появились друзья в классе, улучшилось поведение. Ребенок может сам сходить в магазин за покупками.

При работе с телом необходима разъяснительная работа с родителями.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что телесно-ориентированная терапия, и холистический массаж в том числе, открывают большие возможности в восстановлении здоровья наших детей.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ К ПРИМЕНЕНИЮ МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННЫХ СЕМЕЙ

Медиативные технологии являются на современном этапе важнейшей социальной инновацией, востребованной жизнью, одной из эффективных технологий в области решения проблем в сфере социальной работы с различными категориями клиентов, в том числе при работе с семьями.

Актуальность проблемы подготовки будущих специалистов социальной сферы к реализации медиативных технологий связана с реализацией Концепции развития до 2017 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в РФ. Важно, что медиативный подход может использовать любой человек, прошедший соответствующее обучение, в том числе для разрешения или предотвращения спора, в котором он сам выступает стороной. Владение медиативным подходом необходимо в качестве дополнительной компетенции, применяемой в повседневной и профессиональной деятельности, в первую очередь для представителей социально ориентированных профессий [Концепция развития до 2017 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в РФ, 2014].

Процедура медиации является не только эффективным инструментом разрешения споров и конфликтных ситуаций, но и средством предупреждения и профилактики.

На современном этапе главной задачей успешного развития страны является укрепление семьи, семейных ценностей как основы для развития и поддержания государства. Семья должна стать активной, мобильной и инновационной частью социума, так как именно на нее возложена задача воспитания дальнейшего поколения.

Важно учитывать, что семья является закрытой, автономной системой, вмешательство государства в дела семьи происходит, как правило, в том случае, когда семья уже становится неблагополучной. Поэтому первоочередное значение в данной деятельности отводится профилактической работе с семьями на ранней стадии семейного неблагополучия, когда семья еще не находится в социально опасном положении для этого необходимо активно применять инновационные технологии социальной работы, в том числе медиативные технологии.

Система социального обслуживания обладает значительным потенциалом для решения проблем неблагополучия современной семьи. Число организаций социального обслуживания семьи и детей в субъектах Российской Федерации составляет 2851 единиц, в том числе 643 социально-реабилитационных центра для несовершеннолетних; 343 центра социальной помощи семье и детям; 107 социальных приютов для детей и подростков; 244 реабилитационных центра для детей и подростков с ограниченными возможностями; 92 центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей; 17 центров психолого-педагогической помощи

населению; 2 центра экстренной психологической помощи по телефону; 419 отделений по работе с семьей и детьми в центрах социального обслуживания населения; 874 отделений по работе с семьей и детьми комплексных центров социального обслуживания населения, в которых ежегодно получают различные виды услуг более 4 млн семей. Ежегодно органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации выявляется более 200 тыс. семей, находящихся в социально опасном положении [Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации по порядку предоставления услуг семьям, находящимся в социально опасном положении, а также по реализации мероприятий, направленных на профилактику социального сиротства, 2017].

Система общеобразовательных организаций также обладает потенциалом в решении проблем неблагополучия современной семьи медиативными технологиями. В 2015 году осуществляли деятельность 8617 служб школьной медиации и 7729 школьных служб примирения. В Тамбовской области созданы 11 служб медиации образовательных учреждений и региональный центр развития сети служб примирения. В 2015 году специалистами служб проведены предварительные встречи и примирительные процедуры по конфликтам, участниками которых являются 190 детей и 74 взрослых [Доклад об итогах деятельности Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в 2015 году, 2015].

Поэтому необходимо применять медиативные технологии на ранних стадиях выявления семейного неблагополучия.

При реализации процедуры медиации происходит совместный анализ проблемы; совместный поиск взаимовыгодного решения; объективный взгляд на проблему; разделение проблем и взаимоотношений; максимальный учет интересов всех участников переговоров. Семья продолжает существовать уже при разрешенном конфликте.

Процедура медиации является способом решения проблем неблагополучия современной семьи, так как помогает объединить интересы сторон, при их высоких притязаниях; позволяет выработать стабильное, взаимовыгодное решение; способствует укреплению отношений сторон; а так же обеспечивает благополучие более широкого сообщества, в которые входят стороны конфликта.

К основным направлениям подготовки будущих бакалавров социальной работы к реализации медиативных технологий можно отнести: 1) создание образовательной среды; 2) внедрение и реализация педагогических проектов, обеспечивающие компоненты медиационной компетенции; 3) привлечение в ходе учебной и производственной практик к сбору кейсов по медиационным технологиям.

С целью формирования основ медиационной компетенции у будущих бакалавров социальной работы в Тамбовском государственном университете имени Г.Р. Державина на направлении в рамках дисциплины «Технология социальной работы», реализуется педагогический проект — образовательный модуль, который предполагал проведение занятий, в ходе которых используются образовательные технологии, предусматривающие использование активных и интерактивных форм, способствующих перенесению фокуса активности на обучающихся. В том числе:

- на лекциях: дискуссии, лекции с использованием мультимедийного обобщения (лекции-презентации), метод знакомства с текстом (с фильтром: моменты, которые удивили и моменты, которые вызвали возражения);
- на практических занятиях: задания творческого характера (защита проекта), ролевые игры (работа медиаторов без наблюдателей, работа медиаторов

в присутствии наблюдателя, работа медиатора в «аквариуме» (наблюдателями выступают все участники)), деловые игры, тренинги, метод кейс-стади.

Разработанный учебно-тематический план модуля «Технология медиации в социальной работе» включал следующие основные темы: «Введение в теорию и практику технологии медиации»; «Принципы разрешения конфликтов с привлечением третьего лица»; «Базовые компетенции медиатора»; «Приемы посредничества»; «Этапы медиационной технологии»; «Проблемы в ходе медиационного процесса»; «Медиация в практике социальной работы».

Таким образом, медиативные технологии являются на современном этапе важнейшей социальной инновацией, востребованной жизнью, одной из эффективных технологий в области решения проблем неблагополучия современной семьи. Технология медиации позволяет разрешить сложившуюся конфликтную ситуацию; позволяет выработать стабильное, взаимовыгодное медиативное соглашение; способствует укреплению отношений сторон конфликта. Владение бакалаврами социальной работы медиативными технологиями является необходимой дополнительной компетенции, применяемой в повседневной и профессиональной деятельности, в первую очередь в работе с неблагополучными семьями. Подготовка будущих специалистов социальной сферы к реализации медиативных технологий является важным направлением образования молодежи, одним из ведущих видов будущей профессиональной деятельности, которое открывает спектр возможностей и перспектив развития перед будущим профессионалом социальной сферы как проводником перемен и инноваций в современном обществе.

Ефимкина Е. А.

ЦЕНТРЫ ПО РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ КАК СПОСОБ РАЗРЕШЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ И ПРОБЛЕМ В ОБРАЗОВАНИИ ВУНДЕРКИНДОВ И ВЫСОКОМОТИВИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ (на примере городского округа Балашиха)

Работа с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений в образовании и включена в перечень основных мероприятий данного постановления Правительства: «выявление и поддержка одаренных детей и молодежи».

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 2013 года выделяет следующие направления в работе с данной категорией детей: выявление, поддержка и непосредственная работа.

С точки зрения педагогики и психологии, под одаренными детьми понимаются дети, обладающие высоким потенциалом и достигающие высоких результатов в разных сферах деятельности.

До введения закона и государственной программы в России не велась систематическая работа с такими детьми. Сейчас она осуществляется благодаря:

- олимпиадам;
- организации творческих и научных конкурсов;
- некоммерческими образовательными учреждениями;
- заочными школами и центрами;

- непосредственной работой школьного педагога, направленной на развитие потенциала одаренного ученика.

Но во многих городах еще остаются проблемы в работе с данной категорией детей. Индивидуальная работа в школах ограничена учебными планами. Учителя редко имеют возможность индивидуального подхода к каждому особенному ученику. Дистанционные курсы дополнительной подготовки к олимпиадам чаще всего платные. Такие условия ограничивают возможность проявления способностей одаренными учениками, ставя их в «группу риска». Особенно заметны социальные проблемы: поиск единомышленников, общение, постановка жизненной цели, возможность ощущения себя нужным и понятым, акцентуация негативных личностных качеств. Эти предположения подтверждаются научными исследованиями ученых, изучающих психологию одаренности: Леви В., Юркевич В. С., Лейтес Н. С., и демонстрируют необходимость создания специальных условий для решения существующих проблем [Тухтубаева Э. А., 2012].

В ноябре 2017 года в городском округе Балашиха открылся Центр работы с одаренными и высокомотивированными детьми (Центр, ЦРСОД).

Целью работы данного Центра является поддержка группы детей с высоким потенциалом или мотивированных на развитие своих способностей и предоставление возможности развития знаний и навыков в разных научных направлениях.

Одним из основных направлений работы Центра является деятельность по выявлению и привлечению одаренных детей. Участниками ЦРСОД становятся следующие категории детей, обучающихся в 7–10 классе:

- победители и призеры регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников;
- учащиеся, рекомендуемые образовательными учреждениями и учителями-предметниками;
- учащиеся, проявившие личную заинтересованность и поддерживаемые родителями.

Постоянными участниками ЦРСОД на настоящее время являются больше 150 учеников 7–10 классов со всего городского округа.

Привлечение учащихся к участию происходит благодаря налаженному взаимодействию работников Центра с заместителями директоров по работе с одаренными детьми в школах.

Другим направлением работы Центра является осуществление подготовки одаренных детей к предметным олимпиадам и интеллектуальным турнирам различного уровня.

В декабре 2017 года в рамках Центра начались занятия по предметам естественно-научного цикла. С февраля месяца одаренные ученики 7 класса получили возможность посещения занятий по математике.

В настоящий момент проходит подготовка к началу работы следующего блока предметов (химия и информатика). Третий блок будет включать социально-гуманитарные предметы.

Педагогами Центра являются учителя образовательных организаций городского округа, подготовившие победителей и призеров муниципального и регионального этапов олимпиад. Работают педагоги на базе школ, имеющих необходимую для проведения занятий материальную базу. К проведению занятия привлекаются преподаватели вузов, аспиранты, студенты — победители и призеры олимпиад прошлых лет.

Занятия включают в себя теоретическую часть, решение задач олимпиадного уровня. Программы разрабатывались непосредственно для участников Центра и для достижения поставленной цели. Разработчиками являются педагоги Центра, работающие с детьми.

Работа в центре разделена на очную и дистанционную. В рамках очных занятий, которые проходят раз в две недели, рассматриваются наиболее сложные темы и проводятся лабораторные и практические занятия. Дистанционная работа проходит через сеть «Интернет» и предполагает задания для индивидуальной подготовки, которые проверяются учителями: начальная подготовка для определения уровня знаний учащихся и продвинутый уровень со сложными заданиями.

За три месяца работы зафиксирован высокий уровень заинтересованности и посещаемости занятий.

Третьим направлением работы Центра является создание интеллектуальной социокультурной образовательной среды для обучающихся муниципальных общеобразовательных организаций городского округа Балашихи. Социокультурная среда позволяет участникам Центра (учащимся и педагогам) из разных школ учиться вместе, обмениваться знаниями и общаться между собой на занятиях, муниципальных мероприятиях или же по средствам сети «Интернет» (социальные сети и чаты на сайтах городских методических объединений).

Первым массовым мероприятием Центра стали «Зимние интеллектуальные каникулы — 2018», прошедшие 8–9 января 2018 года на базе МБОУ «Школа № 30» городского округа Балашиха. Целью мероприятия было дать возможность детям применить свои знания на практике с помощью современного и лабораторного оборудования и познакомиться друг с другом. В мероприятии приняли участие 269 учеников из всех общеобразовательных организаций Балашихи. В рамках интеллектуальных каникул работали 5 секций: по биологии, физике, химии, экологии и астрономии. Занятия разрабатывались, подготавливались и проводились лучшими учителями образовательных учреждений города, педагогами дополнительного образования, аспирантами высших учебных заведений. В качестве гостей были приглашены видные научные деятели, молодые специалисты и студенты вузов. Благодаря интеллектуальным каникулам учащиеся смогли не только получить новые знания и навыки, но и познакомиться с другими учениками и педагогами, повысить свою мотивацию к участию в Центре и к обучению, что не однократно упоминалось самими участниками.

Последней задачей ЦРСОД является развитие потенциала обучающихся через проектную и исследовательскую деятельность. Данное направление частично реализовывалось на интеллектуальных каникулах, при создании научных отчетов о работе на секциях, однако главным в достижении задачи является участие в конкурсе проектов «Потенциал», который проводится ежегодно в городском округе Балашиха.

Конкурс не только позволяет ученикам проявить себя и поделиться уже существующими наработками в наиболее сложных и интересующих детей вопросах в различных сферах не только науки, но и социума, а также получить поддержку для дальнейшего изучения и развития со стороны педагогов, других участников и высокопоставленных лиц.

Исходя из вышеизложенного можно сделать несколько выводов о важности работы Центра в работе с одаренными детьми:

- одаренные дети могут раскрыть свой потенциал и удовлетворить свою потребность в развитии знаний и навыков;

- Центр позволяет найти поддержку как со стороны преподавателей, так и других участников;
- социокультурная среда, созданная благодаря ЦРСОД позволяет разрешить существующие социальные проблемы одаренных детей: общение и отсутствие понимания своей жизненной цели;
- один такой Центр позволяет эффективно работать с одаренными детьми даже в крупных городах, таких как г. о. Балашиха;

На настоящий момент Центр продолжает поиск вариантов развития каждого из представленных направлений. Опыт Балашихи и других городов доказывает, что открытие подобных Центров в других городах позволит улучшить работу с данной категорией детей по всей стране.

Комарова К. Ю., Ткаченко И. В., Евдокимова Е. В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Указом Президента РФ от 29 мая 2017 г. 2018–2027 гг. объявлены в Российской Федерации Десятилетием детства. Внимание государства к развитию и формированию ребенка не случайно, так как, к сожалению, «современные научные исследования констатируют неравномерность психического развития в детской популяции, рост числа детей с проблемными вариантами развития различной этиологии, снижение уровней психического и психологического здоровья и физического развития... В настоящее время актуализируются различного рода риски, такие как рост игровой и интернет-зависимостей; десоциализация, виктимность, явления насилия, агрессии, противоправных действий и антисоциального поведения обучающихся; вовлечение в потребление психоактивных веществ; суицидальное поведение; раннее начало половой жизни; межэтническая напряженность и межнациональные конфликты; снижение толерантности в общении людей разных культур и разных возрастных групп ...» [Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года, 2017].

Одним из самых важных факторов развития и формирования личности ребенка является его семья. В настоящее время институт семьи в нашей стране переживает кризис, выражающийся в изменении родительских функций, в отношениях мужчины и женщины, изменении семейных ценностей, что сказывается в первую очередь на психологическом здоровье семьи и негативно отражается на личности ребенка.

В связи этим, в задачи Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной Министром образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильевой 14 декабря 2017 года, входит «содействие созданию условий для сохранения и укрепления психологического и психического здоровья и развития обучающихся, оказание им психологической поддержки и содействия в трудных жизненных ситуациях; психологическое просвещение и консультирование родителей

(законных представителей) ребенка по проблемам обучения, воспитания, развития» [Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года, 2017].

Но на наш взгляд, это одно из направлений оказания помощи семье и развитию личности ребенка в ней.

На проблему детства и формирование семейных ценностей можно посмотреть и с другой стороны: если семья является неблагополучной, то ребенку негде будет наблюдать позитивные отношения между супругами, конструктивное разрешение семейных конфликтов, а это значит, что у него почти нет возможности создать психологически здоровую семью.

В связи с этим, на наш взгляд, специалисты (педагоги, социальные педагоги, психологи) должны целенаправленно формировать представления о семье, ценностях семьи и ее психологическом здоровье.

Для этого работа должна проводиться с разными возрастными группами. А начинать необходимо с младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст характеризуется восприимчивостью к внешним влияниям, податливостью к эмоциональному воздействию и поэтому является сензитивным для формирования психологической гендерной идентичности и оптимизации гендерных отношений. Эта особенность требует понимания и деликатной помощи со стороны взрослых, так как гендерное развитие включает в себя все то, что воспитывает здоровую и целостную личность женщины и мужчины, способных адекватно осознавать и переживать свои физиологические и психологические особенности в соответствии с существующими в обществе гендерными нормами и благодаря этому устанавливать оптимальные отношения с людьми своего и противоположного пола во всех сферах жизни. Особая роль в формировании гендерных отношений отводится учителю начальных классов, так как он является основным элементом социальной ситуации развития младшего школьника.

Мы предлагаем направления работы, которые помогут учителям начальных классов и психологам осуществлять формирование гендерных отношений в процессе учебной деятельности: формирование представлений о фемининных и маскулинных качествах личности, обучение сотрудничеству с представителями противоположного пола; формирование представлений о семье, семейных ценностях, назначении мужчины и женщины в семейной жизни, о взаимоотношениях мальчиков и девочек на уроках чтения; проведение психологом цикла сказкотерапевтических занятий, направленных на формирование представлений о позитивных детско-родительских отношениях; проведение лекций для родителей с целью повышения их психологической грамотности [Ткаченко И. В., 2004, 2008].

В подростковом возрасте большое значение приобретает общение со сверстниками. Поэтому мы считаем, что с детьми 11–15 лет необходимо проводить работу не только на формирование представлений об особенностях взаимодействия с противоположным полом, но и на обучение определенным навыкам эффективного общения.

Для этого классный руководитель может проводить внеклассные мероприятия, направленные на сплочение коллектива; организовывать просмотр фильмов, формирующих у подростков позитивные представления о себе и о людях противоположного пола. Эффективность деятельности учителя может обеспечить проведение психологом тренингов общения с противоположным полом и игровых занятий, направленных на обучение взаимодействию с противоположным полом.

Молодых людей от 16 до 20 лет (10–11 классы школы, студенты техникумов, студенты 1–2 курсов вузов) необходимо готовить к сознательному выбору брачного партнера и созданию семьи. Для этого специалистам необходимо: сформировать у молодых людей представление о психологическом здоровье семьи; дать информацию о предбрачном периоде и его влиянии на здоровую семью; обучить навыкам взаимодействия в семейной ситуации; помочь изучить молодым людям свои личностные качества, проанализировать их и определить их влияние на будущую семью; изучить жизненные семейные сценарии молодых с помощью сочинения сказок под руководством специалистов.

Конечно же, для того, чтобы проводить такую работу в системе, необходимы профессионалы. Для этого педагогам, психологам, социальным педагогам необходимо пройти повышение квалификации по отработке навыков формирования психологически здоровой семьи. Учителя начальных классов, социальные педагоги, педагоги-психологи должны иметь возможность изучить основы семейного консультирования, познакомиться с различными психокоррекционными техниками и в дальнейшей своей работе оказывать психологическую помощь семьям.

Ценным является то, что реализация данных направлений психолого-педагогической деятельности возможна в соответствии с задачей Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года об обеспечении качества подготовки и повышения квалификации специалистов, оказывающих профессиональную помощь обучающимся, а также эффективной системы их внутриведомственного и межведомственного взаимодействия [Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года, 2017].

Таким образом, если процесс формирования психологически здоровой семьи будет иметь непрерывный систематический характер, то, возможно, даже молодой человек из неблагополучной семьи сможет правильно выбрать себе супруга, построить с ним позитивные отношения и обрести состояние душевного психологического благополучия семьи, а значит обеспечить счастливое детство своим детям.

Кузьменкова Л. В., Судникова И. А.

ПРОГРАММА СНИЖЕНИЯ УРОВНЕЙ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИИ У ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА КАНИС-ТЕРАПИИ

В настоящее время, появляется все больше детей с повышенной тревожностью, агрессией и, как следствие, с нарушением коммуникативной компетенции.

Изучению этих эмоционально-поведенческих состояний посвящено большое количество работ, как в отечественной психологии (В. Г. Леонтьев, А. А. Реан, Ю. М. Антонян, Ю. Б. Гиппенрейтер, В. С. Мухина, Т. М. Трапезникова, Ю. Б. Можгинский, И. А. Кудрявцев), так и в зарубежной (З. Фрейд, Э. Эриксон, М. Кляйн, С. Бижу и др.) Тем не менее, проблемы детской тревожности и агрессивности, причины их возникновения, динамики, сегодня вызывают повышенный

интерес среди родителей, учителей, психологов, т. к. эти состояния влияют на все сферы жизни ребенка и его окружение.

В нашей работе со школьниками, имеющими признаки тревожности и агрессии, для коррекции поведения, мы использовали метод канис-терапии в комплексе с психотерапевтическими. В настоящее время метод канис-терапии признан медицинским сообществом и развивается на научной основе. В США, Канаде и странах Запада было проведено много исследований, подтверждающих эффективность канис-терапии (Beetz и др., 2012; Beetz и др., 2012; Beth L. M., 2006; Blender J. A., 2009; Chandler C., 2001; Edwards N. E. & Beck A. M., 2002; Furst G., 2006; Handlin L. И др., 2011; Kotschal K. и др., 2003; Kurdek L. A., 2009; Odendaal J. S. и др., 2003; Parish-Plass N., 2008; Sams M. J., 2006).

Актуальность нашей работы обоснована значимостью проблемы школьной агрессивности. В работе внимание было направлено на реакции детей, взаимодействия их между собой, и коррекцию их поведения в соответствие с психокоррекционной программой, в которую включены взаимодействия детей со специально обученной собакой.

Исследование было проведено на базе общеобразовательной школы. В нем принимали участие школьники 3, 5 и 6 классов. Мы опирались на гипотезу, что применение метода канис-терапии оказывает положительный эффект на динамику таких эмоционально-поведенческих состояний, как тревожность и агрессия.

Цель нашей работы заключалась в разработке и апробировании программы, направленной на снижение у школьников тревожности и агрессии с применением метода канис-терапии. На диагностическом этапе для работы были использованы следующие методики: методика Сирса, протокол первичного тестирования клиента канис-терапии; 8-ми цветовой тест Люшера; Международная классификация функционирования с доменами для исследования коммуникации и агрессии; дневники наблюдений. Были сформулированы следующие задачи:

1. Выявить начальный уровень тревожности, агрессии и коммуникативной компетенции у школьников. Это было необходимо для того, чтобы понимать, какой уровень коррекции мы можем предложить. Первичные данные показали, что у большинства детей имеются затруднения в коммуникации со сверстниками; у некоторых проявляющаяся умеренная агрессия по отношению к другим детям в процессе взаимодействия; у всех детей выявлена тревожность средней степени (5–8 баллов).

2. Составить программу и апробировать ее в каждой группе. По полученным первичным данным, были разработаны стратегия взаимодействия и составлена коррекционная программа отдельно для каждой группы, с учетом поставленных задач, потребностей и особенностей.

3. Реализовать разработанную программу. Апробация проходила в строгом соответствии со стратегией исследования: с применением игровой деятельности в группах; с отработкой последовательности действий комплекса, для комфортного усвоения программы. В работе соблюдались необходимые условия: отсутствие стресса, отсутствие принуждения, давления, отрицательного подкрепления, т. е. тех факторов, которые сопровождают школьника в школьном и воспитательном процессе.

4. Диагностировать респондентов для отслеживания динамики результатов и эффективности программы. По окончании исследования были получены следующие результаты: уровень тревожности снизился в количественном анализе до показателей 1–2 балла, уровень агрессии нивелирован.

Вывод: метод канис-терапии способствует положительной динамике снижения уровня эмоционально-поведенческих состояний — тревожности и агрессии, повышает коммуникативную компетентность.

Кулькова Е. Я.

РАЗВИТИЕ МУЖЕСТВЕННОСТИ И ЖЕНСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Полотипизированные подростки в большей мере стремятся подражать стереотипным образцам маскулинности/фемининности, выбирая модели чаще всего среди героев средств массовой информации. У девушек страстное желание соответствовать современному образцу фемининности — «совершенной стройности» — может приобрести гипертрофированные формы и вылиться в такое заболевание, как нервная анорексия. Юноши, стремясь идентифицировать себя с утрированно маскулинным кумиром, часто демонстрируют неприемлемые, с социальной точки зрения, формы поведения: агрессивные действия, употребление наркотиков, необоснованно рискованные поступки [Короленко Ц.П., Дмитриева Н. В., 2011].

В соответствии с теорией Э. Эриксона, именно пятая стадия развития личности, стадия формирования чувства идентичности, Э. Эриксон определяет как заряжающее человека психической энергией «субъективное чувство непрерывной самоидентичности». Эта стадия охватывает подростковый и юношеский возраст. Именно в этом возрасте происходит кризис идентичности, который «... проходит в тот период жизненного цикла, когда каждый молодой человек должен выработать из действительных элементов детства и надежд, связанных с предвидимым совершеннолетием, свои главные перспективы и путь, т. е. определенную работающую цельность; он должен определить значимое сходство между тем, каким он предполагает видеть себя сам и тем, что, по свидетельству его обостренного чувства, ожидают от него другие» [Эриксон Э., 2006].

Если подросток успешно справляется с задачей обретения идентичности, то у него появляется ощущение того, кто он есть, где находится и куда идет. В противном случае возникает путаница, или спутанная идентичность [Ильин Е. П., 2016].

Также на идентичность подростка влияет формирование его психосексуальной ориентации (12–18 лет) — определение сексуального поведения. Изменение тела подростка, появление у него вторичных половых признаков и эротических переживаний способствуют формированию половой идентичности взрослого человека, в которой соответствие общепринятым образцам маскулинности — фемининности играет ведущую роль [Шнейдер Л. Б., 2003].

Анализируя степень доступности различных источников информации на детей разного возраста, выявляется, что подростки считают родителей самым доступным источником информации по вопросам сексуальной тематики, причем и девочки, и мальчики считают, что мать дает более правдивые сведения и оценки по вопросам интимной жизни, чем отец. Как правило, именно родители знакомят подростков с подробностями, связанными с половым созреванием и с правилами гигиены в этом возрасте [Кулькова Е. Я., 2004].

С целью выявления степени развитости женственности у девочек и мужественности у мальчиков, мы исследовали 86 подростков с помощью опросника Сандры Бэм. Он состоит из вопросов, каждый из которых направлен на уточнение качеств, определяющих женственность или мужественность девочек и мальчиков. Результаты дифференцируются по трем степеням:

- высокую степень развитости данных качеств личности;
- среднюю степень развитости данных качеств;
- и, соответственно, низкую степень развитости.

Испытуемым был предъявлен недифференцированный список из 30 мужских и женских качеств [Малкина-Пых И. Г., 2006].

Мы старались снизить степень субъективизма при выполнении подростками задания, посредством формулировки косвенных вопросов. Например, для мальчиков:

- «Вы стоите перед выбором: вступить в противоборство со сверстником по поводу негативных высказываний в адрес девочки, которая Вам нравится. Ваши действия» (готовность к действию, смелость, решительность);
- «Как вы относитесь к пословице — умный в гору не пойдет, умный гору обойдет?» (аналитичность, принципиальность) и тому подобное.

Для девочек:

- «Вы встретили плачущего ребенка 2–3-х лет. Ваши действия» (любовь к детям, мягкость, забота о людях, способность утешать);
- «Вы решили в выходной вместе с мальчиком посмотреть фильм. Он предлагает «боевик», а Вам нравятся фильмы о любви. Как Вы поступите?» (мягкость, уступчивость, привязанность) и так далее» [Кулькова Е. Я., 2004].

При оценивании ответов учитывалась степень оригинальности, искренности, а также стремление проявлять в выборе действий чувства эмпатии, гуманизма и альтруизма.

Анализируя результаты ответов мальчиков о степени развитости мужественности, мы отмечаем, что низкая степень развитости мужественности выявлена у 14 из 45 опрошенных мальчиков, что составляет — 44%.

Незначительная их часть — 8 чел. — 19,5% выделяет у себя высокую степень развитости таких мужских качеств, как: лидерство, наличие собственной позиции, энергичность, надежность.

Наряду с этим, около трети мальчиков отмечают наличие таких качеств, как умение понравиться, скромность, экстравагантность.

Анализируя ответы девочек, было выявлено, что у 13 девочек из 41, что составляет 32%, присутствует высокая степень развитости женских качеств, таких как: привязанность, любовь к детям, застенчивость, способность утешать, скромность, умение понравиться. Однако такие мужские качества, как наличие собственной позиции, смелость, вера в себя, лидерство, готовность к действию, умение положиться на свои силы и самостоятельность выделяют у себя около 16 девочек, что составляет 39%. У 12 девочек из 41, что составляет 29% — низкая степень развитости женственности.

Полученные данные свидетельствует о низкой степени развитости мужественности и женственности у подростков. Наряду с этим мы отметили несоответствующие полу качества присущие наличию и развитости мужественности и женственности у подростков данной выборки.

Однако 19,5% подростков-мальчиков выделяют у себя традиционно мужские качества:

- амбициозность, мужественность, смелость, энергичность, самостоятельность, дух соревнований, напористость и настойчивость.

18 подростков-мальчиков, что составляет 40 %, отмечают у себя такие качества: умение понравиться, искренность, любовь к детям, заботливость и привязанность, которые относятся к разряду женственных.

Высокую степень женственности отмечают 13 девушек, что составляет 32 %, такие качества: умение понравиться, уступчивость, скромность, любовь к детям, способность утешать. Такие женские качества, как забота о людях, застенчивость, мягкость, экстравагантность имеют низкую степень развитости.

На основании полученных и описанных данных констатирующего эксперимента, была выделена экспериментальная группа, в которую вошли 20 человек, из них: 10 мальчиков и 10 девочек. Проводилось 5 занятий с мальчиками, 5 занятий с девочками и 5 совместных занятий. Занятия проводились 3 раза в месяц по 1–1,5 часа на протяжении пяти месяцев.

Для проведения данных занятий была составлена программа, целью которой являлось развитие мужественности и женственности у подростков. Данная программа была составлена на основе рекомендаций И. С. Кона, И. В. Дубровиной, В. Лосевой, А. С. Прутченкова. В программу были включены упражнения — игры, мини-дискуссии, мозговой штурм и другие, которые применялись автором в работе с подростками в течение нескольких лет.

Цель программы: развитие мужественности и женственности у подростков, а также создания условий, способствующих формированию навыков конструктивного межличностного, межполового взаимодействия.

Задачи программы:

- развивать качества женственности у девочек и мужественности у мальчиков;
- развивать ответственность за свое поведение особенно при взаимодействии с противоположным полом;
- раскрыть особенности женской и мужской психологии;
- способствовать развитию навыков конструктивного разрешения личных проблем.

В программу формирующего эксперимента с подростками включены разнообразные упражнения.

Наиболее востребованными и вызвавшими интерес на совместных занятиях для мальчиков и девочек были упражнения, проводимые в интерактивной форме, начиная со «Знакомства», где были фантастические и креативные находки участников, сопровождающиеся стихами, песнями и пантомимикой. Все это позволило отследить личностные и индивидуальные особенности поведения каждого члена группы.

Организаторы занятий и ведущие создавали атмосферу доверия друг к другу и развитие сплоченности группы.

Красной линией было стремление ведущих развивать у участников — мальчиков и девочек — чувство собственного достоинства, а также уважительного отношения друг к другу.

Вызвало восторг упражнение «Пожелания», когда, взявшись за руки, закрыв глаза, подростки мысленно приветствовали друг друга, желали каждому успехов в совместном занятии. После этого, обмениваются впечатлением, что чувствовали, удалось ли передать приветствие и пожелание, одинаковые впечатления были справа и слева?

Упражнения «Ассоциации» в тройной интерпретации проводились как на занятиях с девочками, так и с мальчиками. Они способствовали навыкам в познании собственных переживаний, помогли входить во внутренний мир, состояния другого человека, а также разобраться в чувствах присутствующих на занятии.

Авторитетными были занятия с гостем для девочек, посвященные материнству: красивой, ухоженной многодетной мамой 5-х детей. Оно заканчивалось упражнением: «Телеграммы» в адрес своих мам с благодарностью за их заботу и терпение.

Также интересными были занятия только для мальчиков.

Они были направлены на развитие у мальчиков индивидуальных особенностей характера, повышение самооценки, получения поддержки от группы, понимание уникальности своей личности.

После упражнения: «Моя вселенная», выполняемого мальчиками с применением цветной бумаги и цветными фломастерами. После этого сделали выставку всех плакатов, где были нарисованы: солнце и от него в лучах те качества, умения и навыки, которыми гордился каждый подросток.

Все занятия заканчивались рефлексией. Подростки отмечали изменения, произошедшие в психосексуальных представлениях, поведении участников и представлений об истинной женственности и мужественности.

Проведенные занятия подростками показали, что как девочки, так и мальчики, общаясь между собой, могут проявлять заботу о других, могут быть неравнодушными к родителям, охотно подчиняться, могут быть внимательными и ласковыми, хотя не терпят, чтобы ими командовали, т. е. имеют качества личности, соответствующие и мужчинам, и женщинам.

На следующем этапе были проведены занятия с родителями подростков.

Лямина Н. В., Будылина М. М.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОКАЗАНИЯ ТЕЛЕФОННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МОЛОДЫМ МАМАМ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ГОРЯЧЕЙ ЛИНИИ «ПОМОЩЬ УСТАВШИМ МАМАМ»

В современных условиях молодым матерям часто нужна психологическая поддержка. Рождение и воспитание ребенка — серьезный стрессовый фактор. Как известно, многие отказываются от рождения ребенка из-за отсутствия поддержки, как материальной, так и психологической, от близких людей. Многим женщинам в этот период активно помогает семья, в особенности муж и мать, но этого не всегда достаточно, кроме того, эта помощь бывает не у всех. Поддержка общества необходима в той или иной степени каждой маме.

Проект «Помощь уставшим мамам» появился в мае 2017 года и имеет два направления.

Первое направление — бесплатная помощь волонтеров. Чаще всего волонтеры помогают в качестве нянь: играют или гуляют с ребенком, пока мама отдыхает или выполняет свои дела. Среди волонтеров есть психологи, что позволяет проводить психологические консультации в домашних условиях с ребенком рядом. Также часть волонтеров помогают по дому, пока мама заботится о ребенке.

Второе направление проекта — бесплатная горячая линия «Помощь уставшим мамам». Она принимает звонки со всей России ежедневно с 10 утра до 10 вечера. Горячая линия организована при материальной поддержке общественной организации «Аист на крыше», которая занимается вопросами демографии.

Запросы на горячую линию для мам имеют специфику, отличную от запросов на общие телефоны доверия. Часть запросов, которые поступают на телефоны доверия [Романова Е. С., 2001], не появляется, часть значительно более развернута. Также следует отметить, что матери часто воспринимают проблемы маленького ребенка как эндогенные, а не экзогенные. Вследствие этого, а также фокуса горячей линии на семейных проблемах, удобнее использовать другую классификацию. Поступают следующие запросы:

1. Психическое здоровье — 65 % звонков. Из них больше всего:
 - Нет сил, устала, эмоциональное истощение,
 - Срывается на ребенка, агрессия на ребенка,
 - Депрессия,
 - Тревожность,
 - Острое состояние (до суицидальных желаний),
 - Необходимость выговориться.
2. Соматическое здоровье. Поступает до 5 % звонков про инвалидность ребенка. Также много запросов про болезнь ребенка. Собственное здоровье, физическое истощение, недосып.
3. Воспитание ребенка. Самые частые запросы: родители не справляются, ребенок не слушается. Также регулярно возникают вопросы о воровстве ребенка в возрасте 7–14 лет и об истериках ребенка в возрасте от года до 7 лет.
4. Отношения с супругом. Три самых частых запроса — муж не помогает (много работает), измена мужа, отсутствие сексуальных отношений в семье.
5. Отношения с родственниками. Большинство запросов касается двух тем: «границы с родственниками» и «родственники не помогают».
6. Ситуации выбора — репродуктивного, сохранять ли беременность, и решение о разводе.
7. Зависимости: пищевая, созависимость, компьютерная. Как правило, мамы интересуются вопросами зависимости мужа или ребенка.
8. Совмещение материнства и работы, трудности адаптации к детскому саду.
9. Не консультативные вопросы (о работе горячей линии, запросы на материальную или физическую помощь, административно-правовые проблемы, запросы за других людей, обращения с целью манипулирования консультантом). Часть не консультативных вопросов решается направлением в специализированные организации.

Большинство звонков завершаются благодарностью и заметным улучшением эмоционального состояния женщины. Также часть женщин перезванивает, чтобы поблагодарить за рекомендации по уходу за ребенком, которые помогли.

Имеется зависимость между звонками и возрастом детей, чем меньше лет детям, тем больше звонков: в январе 2018 г. 23 % звонков поступило от мам детей до года, 19 % от мам годовалых детей, 15 % от мам детей в возрасте двух лет. От мам, детям которых более 13 лет, поступают единичные звонки. Отмечается высокое количество звонков мам детей в возрасте 5–9 месяцев с пиком в 7 месяцев, есть несколько гипотез: ребенок начинает отделяться от мамы, начинает активно ползать, режутся зубы, накапливается усталость женщины.

Сложности в работе горячей линии возникают следующие. Имеются звонки, трудные для консультантов: это часть звонков матерей детей-инвалидов, звонков на материальную поддержку, журналистское расследование, обман чтобы получить внимание или сексуальное удовлетворение, звонки женщин с суицидальным риском и другие тяжелые звонки. Каждый такой случай разбирается на супервизии, также консультант может незамедлительно после тяжелого разговора получить поддержку от коллег — мы всегда на связи в социальных сетях. Другая сложность — трудная доступность государственного финансирования.

Горячая линия используется женщинами со всей России, испытывающими эмоциональные трудности в связи с различными аспектами материнства. В основном это мамы детей в возрасте до двух лет. Учитывая актуальность трудностей материнства и демографическую политику, направленную на увеличение количества населения и качество жизни каждого, следует развивать подобные проекты.

Моисеенко О. Г.

ИГРОВЫЕ ЗАНЯТИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОУ

Проблема социального развития ребенка на современном этапе является очень актуальной. Множество негативных явлений в обществе, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность), имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве. Способность к построению отношений, коммуникативные навыки с другими людьми зарождаются и интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт первых отношений в семье и в детском саду является основой для дальнейшего развития личности ребенка и во многом влияет на особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей на протяжении всей жизни [Григорьева Г. Г., 1998].

Социализация — это процесс вхождения человека в социум, который предполагает усвоение образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, на основе чего возможно полноценное функционирование в обществе и самореализация [Авдулова Т. П., 2016].

По мнению многих ученых (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина.), первые годы жизни, особенно период раннего детства — это критически важный период для социального, интеллектуального и личностного развития. Именно в раннем возрасте складываются такие ключевые качества, как познавательная активность, доверие к миру, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям, творческие возможности, формируется самосознание и закладываются первые представления о самом себе, образуются устойчивые формы межличностных отношений Смирнова Е. О., 2005]. Однако эти качества и способности не возникают автоматически как результат физиологического созревания. Их становление требует адекватных воздействий со стороны взрослых, определенных форм общения и совместной деятельности с ребенком.

Выготский Л. С. полагал, что основным средством, позволяющим детям осваивать все более сложные социальные и когнитивные умения, является игра [Выготский Л. С., 2013]. Уже в раннем детстве ребенок имеет наибольшую

возможность именно в игре, а не в какой-либо другой деятельности, быть самостоятельным, по своему усмотрению общаться со сверстниками, выбирать игрушки и использовать разные предметы [Смирнова Е. О., 1997].

Учитывая важность игровой деятельности в процессе социализации дошкольников, за основу разработанной нами системы игровых занятий в рамках психологического сопровождения детей раннего возраста в ГБДОУ мы взяли методику раннего развития О.Н. Тепляковой. Автор подчеркивает, что только в игровой форме дети способны качественно и быстро усваивать новую информацию, а также познавать окружающий мир.

В основе обучения детей по методике Тепляковой лежат ситуационные игры, сюжеты которых взяты из реальной жизни. В них нет места непонятым образам. Все, о чем говорится в игре, малыш может увидеть, почувствовать, потрогать. Именно такой подход, как считает автор методики, является наиболее подходящим, физиологическим и психологически обоснованным и эффективным для раннего развития детей.

Вокруг увлекательного сюжета выстраиваются все виды деятельности: наблюдение, взаимодействие с предметами, пение и музицирование, рисование, лепка, аппликация, математические операции, чтение и письмо. Для игры следует взять интересную для малыша ситуацию из реального опыта и обыграть ее самыми разными способами. Например, понаблюдав на прогулке за настоящим грузовиком, уже в группе можно предложить детям покатать машину за веревочку, спеть песенку, посадить в машину игрушки и пересчитать их, потом нарисовать грузовик и наклеить колеса. Как показывает практика, благодаря такому подходу ребенок хочет играть, узнавать что-то новое и творить.

Наша система игровых занятий рассчитана на детей 2–3 лет.

Цель занятий — создание условий для обеспечения психологического благополучия и социализации детей раннего дошкольного возраста в процессе игрового взаимодействия.

Занятие состоит из нескольких частей, каждая из которых может быть использована самостоятельно:

1. Вводная часть. Цель — установить эмоциональный контакт со всеми участниками, настроить детей на совместную работу.

Как правило, началом занятия служит музыкально-ритмическая игра, в ходе которой дети и взрослые могут брать за руки, петь простые песенки и выполнять несложные движения. Тут и освоение языка, и развитие чувства ритма, и установление совершенно необыкновенного, близкого контакта с каждым ребенком. Подобные игры снимают тревогу у малышей, способствуют эмоциональному сближению взрослого и ребенка, повышают степень доверия малышей к окружающему миру, появлению желания у детей играть вместе. Соединение пения и ритма движения помогает усвоению информации. Песенка или простой танец дают возможность легко перейти к любым другим видам деятельности (предметной деятельности, рисованию, чтению, театрализации и т. д.). Совместные танцы помогают персонализации и социализации малышей. Например, напевая песенку, мы можем легко подставить имя ребенка, и он это услышит; танцуя, ребенок может поменяться партнерами.

2. Основная часть. Цель — активизация речевого развития, формирование математических представлений, развитие сенсорного восприятия, творческих способностей, формирование навыков взаимодействия со взрослым и сверстниками. Для решения данных задач используются игры на развитие речи

(игры-диалоги, игры на развитие слухового восприятия, игры на звукоподражание, артикуляционная гимнастика и т. д.), игры на развитие мелкой моторики (пальчиковые игры, игры-шнуровки, игры с прищепками и т. д.), математические игры, художественные игры (рисование, лепка, аппликация), игры-театрализации, подвижные игры.

Если на занятии проводилась художественная игра, то в конце детские работы мы вывешиваем на выставке, вместе радуемся, любимся, привлекаем к рассматриванию работ игрушки, других взрослых. Такое проживание ситуации успеха, воспитание у ребенка интереса к «продукту» собственной изобразительной деятельности, стремление поделиться своими впечатлениями — немаловажный прием для успешной социализации детей.

Говоря об использовании методики О. Н. Тепляковой в игровых занятиях, нельзя не упомянуть об одном важном моменте, на котором автор делает акцент. Это позиция взрослого во время игры. Очень важно не учить детей, а играть самому, получая удовольствие от процесса. Именно такая эмоциональная вовлеченность взрослого — залог успеха игры.

3. Заключительная часть. Цель — закрепление положительных эмоций от встречи, чувства доверия к психологу и желание следующей встречи. С этой целью проводятся игры малой или средней подвижности.

Занятия проводятся 2 раза в неделю продолжительностью 15–20 минут.

Анализ результатов проведенной с детьми работы показал положительную динамику адаптации малышей к условиям детского сада. Благодаря тому, что в ходе игровых занятий между взрослым и детьми устанавливаются теплые и доверительные отношения, малыши быстрее начинают чувствовать себя в безопасности, с удовольствием участвуют в совместной деятельности. Кроме того, заметно увеличился интерес детей друг к другу, стали чаще возникать положительные эмоционально окрашенные действия, адресованные сверстнику, индивидуальные игры сменяются эмоционально-практическим взаимодействием. Дети начали проявлять не только внимание друг к другу, но и сочувствие, сопереживание, стали соблюдать несложные правила игрового взаимодействия, поддерживать игровую инициативу сверстника. Кроме того, предлагаемые в ходе занятий игры, имеющие комплексный характер, способствуют формированию у детей разнообразных представлений и понятий об окружающем мире, развитию психических процессов, мелкой моторики, творческих способностей, а так же формированию устойчивого познавательного интереса.

Шыхалиев А. Л.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СЕМЕЙ, НУЖДАЮЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНОМ ОБСЛУЖИВАНИИ ПО ПРИЧИНЕ ВНУТРИСЕМЕЙНОГО КОНФЛИКТА

Внутрисемейные проблемы, с которыми сталкиваются современные семьи, а также пути их решения, являются актуальными вопросами организаций социальной сферы, ориентированных на работу по улучшению качества жизни населения. Практика показывает, что членам семей, которые не имеют возможности

самостоятельно решить возникший внутрисемейный конфликт, необходимо оказывать социально-психологическую, социально-педагогическую помощь по восстановлению нарушенных внутрисемейных связей. С целью содействия в решении задач по оказанию профессиональной помощи семьям, необходимо внедрять актуальные формы и методы работы в области семейных взаимоотношений, которые учитывают социально-психологические особенности семьи.

Цель исследования: использование методик составления социально-психологического портрета семей, нуждающихся в социальном обслуживании, с целью повышения качества оказания направленной профессиональной помощи данной категории семьям.

В качестве основных исследовательских инструментов для составления социально-психологического портрета были последовательно использованы следующие диагностические методики:

1. Шкала семейного окружения (ШСО) — методика предназначена для оценки социального климата в семьях всех типов.

2. Шкала семейной адаптации и сплоченности — методика предназначена для выявления таких параметров семейной системы, как сплоченность и уровень адаптации (гибкость). Участникам необходимо оценить ситуацию в собственной семье с реальной и идеальной позиции.

Организация и результаты исследования. В исследовании приняли участие 48 членов семей, нуждающихся в социальном обслуживании, из их числа, с тестовыми заданиями справились большинство: 44 участника. Их ответы были обработаны, выведены средние показатели.

1. Используя методику «Шкала семейного окружения» (ШСО), ориентированную на измерение и описание отношений между членами семьи (показатели отношений), направлений личностного роста, которым в семье придают особое значение (показатели личностного роста), основной организационной структуры семьи (показатели управления семейной системой) сделаны следующие выводы, которые позволяют охарактеризовать проблемные составляющие социального климата в семьях получателей социальных услуг следующим образом:

- конфликты носят скрытый характер и могут проявляться в установлении временной дистанции в семейных отношениях, симптоматическом и/или антисоциальном, деструктивном поведении детей и взрослых членов семьи;

- вопросы независимости имеют противоречивый характер, членам семьи трудно определить в каких случаях их самостоятельные действия поощряются, а в каких нет;

- понижена гибкость относительно изменения семейных правил, имеется чрезмерная иерархичность либо наоборот, ее отсутствие.

2. Тестирование, проведенное с использованием методики «Шкала семейной адаптации и сплоченности» позволило выявить видение получателями социальных услуг ситуации в своей семье с реальной и желаемой позиций. Диагностировались такие параметры как: «Семейная сплоченность» и «Уровень адаптации» (гибкость).

Анализ параметров реальных семей по методике «Шкала семейной адаптации и сплоченности» показывает, что у 9% семей получателей социальных услуг отмечается несбалансированный тип семейной системы, при котором сочетаются запутанная степень сплоченности и хаотичный уровень гибкости, членам таких семей характерна чрезмерная эмоциональная близость с существующей неясностью в ролях.

50 % семей получателей социальных услуг, что составляет половину опрошиваемых, относятся к среднесбалансированному типу, при котором преобладает запутанная степень сплоченности в сочетании со структурированным (9 %) или гибким уровнем адаптации (39%), всего 48 %. Процент среднесбалансированных семей в которых сочетается связанный тип сплоченности с хаотичным уровнем адаптации составляет 2 %. В среднесбалансированных семьях одновременно крайне проявляются функциональные и дисфункциональные способы взаимодействия.

Сбалансированный тип семейной системы наблюдается у 41 % семей получателей социальных услуг, здесь преобладает сочетание связанного типа семейной сплоченности с гибким уровнем адаптации (21 %) и структурированным (16 %). У 4 % семей, из числа сбалансированных, выявлен разделенный тип сплоченности с различными уровнями адаптации — 2 % характеризуются структурированным и 2 % гибким уровнями. Семьи сбалансированного типа характеризуются оптимальным функционированием и демократичностью.

Таким образом, 91 % семей имеют среднесбалансированный тип семейной системы, при котором преобладает запутанная степень сплоченности в сочетании со структурированным или гибким уровнем адаптации и сбалансированный тип, где преобладает сочетание связанного типа семейной сплоченности с гибким и структурированным уровнями адаптации. Данные результаты демонстрируют достаточный ресурс для проведения успешной коррекционной работы.

При анализе варианта идеальной (желаемой) семьи и его сравнении с реальной семьей, ответы получателей социальных услуг в большинстве случаев приняли крайние значения, уменьшился процент сбалансированных типов семей на 10 %, что повлияло на увеличение среднесбалансированных и несбалансированных типов.

Увеличился процент идеальных (желаемых) среднесбалансированных семей с хаотичным уровнем адаптации: в сочетании с разделенной степенью сплоченности с 0 % на 30 % и в сочетании с связанной степенью сплоченности с 2 % до 7 % (на 5 %). Также, незначительное увеличение отмечено по хаотичному уровню адаптации — с 9 % до 14 % (на 5 %) в сочетании с запутанной степенью сплоченности, что является несбалансированным типом семейного функционирования. Полученные данные могут свидетельствовать о желании членов семьи внести изменения в такие составляющие семейной жизни как: интересы и отдых, лидерство, контроль, дисциплина, роли членов семьи и существующие правила.

Общий процент среднесбалансированных семей с запутанной степенью сплоченности остался неизменным: 48 %. Изменилась разница в уровнях адаптации: на 7 % в сторону увеличения по структурированному уровню и на 7 % в сторону уменьшения по гибкому уровню. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости делать больший акцент на индивидуальной реабилитационной работе с семьями, что позволит точнее выявлять конкретные обстоятельства, которые нуждаются в проработке.

При анализе обоих вариантов выполнения методики (реальная и идеальная (желаемая) семья) зафиксировано отсутствие каких-либо ответов по линиям ригидного уровня адаптации и разобщенной степени сплоченности, что свидетельствует о склонности получателей социальных услуг выстраивать тесные, эмоционально близкие, зависимые отношения.

Результаты, полученные по методике «Шкала семейной адаптации и сплоченности» позволяют сделать следующие выводы:

- видение получателями социальных услуг идеальной (желаемой) семьи преимущественно сводится к изменению адаптивных (уровня адаптации) составляющих семейной жизни;
- семьи получателей социальных услуг способны выстраивать все три типа отношений: сбалансированный, среднесбалансированный и несбалансированный, преимущественно характеризующиеся эмоциональной близостью;
- наиболее проблемной стороной в семейных отношениях получателей социальных услуг является крайнее требование и/или проявление близости, в сочетании с импульсивностью (хаотичность);
- имеется наибольшая склонность к гибкости (способности изменяться и договариваться, когда этого требуют обстоятельства) в противовес ригидности, которая проявляется в отказе от изменений и неспособности приспособляться к изменениям.

Таким образом, использование тестовых материалов по методикам «Шкала семейного окружения» и «Шкала семейной адаптации и сплоченности» позволяет прояснить ситуацию в семьях получателей социальных услуг и составить социально-психологический портрет для направленной помощи семьям.

РАЗДЕЛ 13. ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ

Гегеле О. Ф., Балакишина Е. В.

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Ситуация неопределенности характеризуется проявлением различных особенностей людей, психическая деятельность которых может либо кардинально измениться, либо остаться прежней, такой какая была до возникновения ситуации неопределенности. В этом случае в практике человек сталкивается с проблемой, насколько он может быстро и качественно адаптироваться к изменившимся условиям неопределенности. Для разработки системы социальной адаптации людей, оказавшихся в ситуации неопределенности, необходимо знать сущность процесса социальной адаптации.

Феномен адаптации очень активно исследуется как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Поэтому определение этого феномена можно встретить различное с точки зрения разных подходов, но в целом адаптацию можно рассматривать как приспособление индивида к процессам природной и социальной среды, особенно в ситуации неопределенности. На процесс адаптации воздействует физиологическая организация человека, его определенные индивидуально-личностные качества, его определенные потребности к нормам социального обустройства (система социальных отношений).

Многогранность и многоуровневость процесса адаптации человека позволяют выделить четыре вида адаптации: биологическую, физиологическую, психологическую и социальную. Социальная адаптация несколько шире других и может включать в себя остальные виды.

Процесс адаптации к любой социальной ситуации начинается с социализации — и именно социальная адаптация является важнейшим механизмом процесса социализации. Социализация представляет собой постепенный процесс формирования личности в определенных социальных условиях, а понятие «социальная адаптация» подчеркивает, что в относительно короткий промежуток времени личность или группа активно осваивает новую социальную среду, которая возникает либо в результате социального или территориального перемещения,

либо при изменении социальных условий [Моисеев М. А., Бубнов М. В., 2001]. Содержание социализации определяется всей совокупностью социальных влияний (например, от объективных условий до информационно-психологического воздействия) и отношением индивида ко всему этому. Причем эти отношения зависят не только от особенностей самой личности, но и от социальной ситуации, в которой она оказывается и социального опыта.

Социальная адаптация понимается как процесс и как результат согласования человека с окружающим миром в новых для личности социальных условиях, коей и является ситуация неопределенности. В основе социальной адаптации лежит взаимодействие с существующей социальной средой, а также изменение и качественное преобразование личности человека.

Социальная адаптация — это активное формирование социального поведения, адекватного изменяющимся социальным условиям и позволяющего реализовать основные жизненные функции при существующих ресурсах индивида [Налчаджян А. А., 2010].

В то же время социальная адаптация рассматривается как сложный механизм, который включает в себя формирование новых социальных ролей, мотивационной сферы, восприятие индивидами себя, своего окружения и многие другие психологические явления, состояния и образования.

Достижение высокого уровня социальной адаптации личности к среде включает в себя не только взаимодействие, но и переход к более высоким формам активности личности. Социальная адаптация представляет собой овладение личностью роли при вхождении в ситуацию неопределенности, которая является новой социальной ситуацией.

В зависимости от структуры потребностей, мотивов индивида и психологических свойств его личности могут сформироваться основные типы адаптационного процесса. Как показывают исследования, пока можно выделить два типа адаптации. Активная адаптация направлена на преобладание собственного воздействия индивида на социальную среду. Пассивная адаптация направлена на конформное принятие индивидом целевых и ценностных ориентаций внешней социальной среды.

Основным критерием эффективности адаптационного процесса является максимально возможное удовлетворение актуальных потребностей индивида в условиях соответствия его поведения и деятельности требованиям среды. Эффективность адаптации существенно зависит от того, насколько адекватно индивид воспринимает себя и свои социальные связи. К механизмам социальной адаптации личности можно отнести разные составляющие психической деятельности человека, например процесс деятельности, общения, самосознания в социальной деятельности человека, когда происходит преобразование его внутреннего мира, реализация скрытых потенций, помогающих полноценно включиться в процессы социальной адаптации как активной личности, формирование и осмысление своей социальной принадлежности и роли [Моисеев М. А., Бубнов М. В., 2001].

В процессе социальной адаптации происходит приспособление уже сформировавшейся личности к новым условиям, условиям неопределенности. Процесс социальной адаптации необходимо рассматривать на трех уровнях: общества; социальной группы (микросреды); самого индивида (внутриличностная адаптация).

Таким образом, резюмируя выше сказанное можно прийти к выводу, что социальная адаптация представляет собой конкретный процесс социализации, в процессе которого происходит процесс взаимодействия личности с условиями неопределенности, в которых проявляется поисковая активность личности, усвоение норм и ценностей среды, преобразование среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности.

Общим показателем успешного процесса социальной адаптации можно считать адекватную приспособляемость человека к условиям неопределенности. Успешная социальная адаптация характеризуется хорошо сбалансированным соотношением между потребностями человека и требованиями социальной среды. Показателем низкой социальной адаптации человека является его отклоняющееся поведение. При нарушении процесса адаптации могут наблюдаться такие дезадаптивные реакции, как тревожное настроение, депрессия, физические недомогания или же другие, более серьезные проявления — невротические расстройства, алкоголизм, наркомания. Это возможные реакции на отчетливо обнаруживаемый психосоциальный стресс. Расстройство, как правило, прекращается вскоре после того, как заканчивается действие стресса, или (если стресс остается) после того, как достигается новый уровень адаптации.

Тожикулова А. А.

ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ

Процессы переселения в современном мире носят комплексный характер и являются предметом исследования целого ряда дисциплин. Проблематика психологии миграции хорошо представлены в научной литературе и разрабатывается в направлении этнической и кросс культурной психологии.

Согласно Международной организации труда, термин «трудоустроенный мигрант» — лицо, которое занималось, занимается и будет заниматься оплачиваемой деятельностью в государстве, гражданином которого он или она не является. Существуют различные категории «трудоустроенных мигрантов»: «Приграничный трудящийся», «Сезонный трудящийся», «Трудящийся на проекте», «Трудящийся целевого найма», «Работающий не по найму».

Значительные трудовые мотивы мигрантов состоят из: необходимости и желания заработать значительную сумму денег на приобретение недвижимости, на совершение крупных покупок и/или вложения в детей, на финансирование значительных событий в жизни.

Психологические и социальные проблемы тесно взаимосвязаны и заключаются:

- в смене языковой социокультурной среды;
- в шоковой реакции дезориентации в новых условиях жизни мигранта.

Выделяют следующие свойства, присущие переживанию в процессе аккультурации и адаптации мигрантам:

- напряжение как результат прилагаемых усилий, необходимых для достижения психологической адаптации;

- потеря связей и привязанностей, которые остались в прежней среде (окружение, работа, социальный статус, материальное положение, бытовые условия);
- чувство отверженности, которое может возникать из-за языкового барьера, который, в свою очередь, ведет к помехе в легализации трудового мигранта;
- неспособность устанавливать контакт с новым окружением в новой среде может оказаться препятствием на пути адекватного взаимодействия с правоохранительными органами, а также с сотрудниками медицинских учреждений;
- тревога при осознании порой существенных различий между своей и чужой культурой;
- чувство неполноценности, на почве которой возможно развитие депрессии, которая влияет на самочувствие и поведение.

При рассмотрении психолого-социальных проблем трудовых мигрантов преимуществом обладают проблемы аккультурации и адаптации. Важно учитывать особенности этнос групп и особенности принимающей стороны.

Отрыв от родной культуры и необходимость приспособления к новым социокультурным условиям, приводит к нарушениям психологического равновесия между личностью и социальной средой. Из этого следует, что процесс адаптации трудовых мигрантов к новым социокультурным условиям взаимосвязан с конструктивными составляющими «Я»-личности, которая отражает достаточный потенциал активности и способность к целеполаганию, умению выстраивать межличностные отношения и регулировать внутренние границы между различными психическими процессами. Системой смысложизненных ориентаций, а именно:

- удовлетворенность жизнью, наличие целей в будущем и представление о себе как о социальной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь;
- характеристика семейного окружения, а именно уважение этических и нравственных ценностей;
- иерархичность семейных правил и отношений;
- ориентация на самоутверждение, независимость и самостоятельность в принятии решений;
- достижение поставленных целей.

Вследствие провала аккультурации и адаптации в человеке возникает нереализованное зло, которое ведет к более легкой вербовке в среде агрессивно настроенных или интолерантных взглядов.

Таким образом, благополучию психолого-социальной адаптации трудовых мигрантов способствует внутрилличностный ресурс, ответственность за свой выбор, открытость для нового и примирение с новой социальной культурой и ее особенностями.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБИЛЬГАЗИЕВА Жанар Курмангалиевна — магистр педагогических наук, докторант Жетысуского государственного университета им.И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

АВЕРЬЯНОВА Ольга Юрьевна — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

АГАПОВА Галина Николаевна — заведующая отделением дневного пребывания Центра социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Московского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

АГАФОНОВА Вера Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

АГУЛИНА Светлана Вячеславовна — кандидат педагогических наук, доцент Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.

АКСЕНОВА Людмила Анатольевна — старший преподаватель Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина.

АЛЕКСЕЕВА Марина Андреевна — специалист по социальной работе с молодежью, СПб ГБУ «Городской центр социальных программ и профилактики асоциальных явлений среди молодежи «Контакт», г. Санкт-Петербург.

АЛИБАЕВА Рауан Нургалиевна — магистр психологии, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

АЛИМОВ Олег Михайлович — студент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

АМЕРХАНОВА Ксения Маратовна — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

АНДРЕЕВ Александр Сергеевич — доктор психологических наук, профессор Крымского инженерно-педагогического университета, г. Симферополь.

АНДРЕЕВА Людмила Тимофеевна — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

АНДРЕЕВА Ольга Ивановна — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

АРАЛБАЕВА Рысжамал Кадыровна — доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор Академии экономики и права им. У.А. Джолдасбекова, г. Талдыкорган, Казахстан.

БАКАНОВА Анастасия Александровна — кандидат психологических наук, доцент Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Институт психологии, г. Санкт-Петербург.

БАЛАКШИНА Елена Владимировна — кандидат психологических наук, доцент Тверского государственного технического университета, г. Тверь.

БАРАНОВА Ирина Владимировна — старший преподаватель Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина.

БАРОНИНА Ольга Анатольевна — психолог ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр (дом-интернат для престарелых и инвалидов)», г. Самара.

БЕВЗЮК Анастасия Валерьевна — психолог отделения помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Адмиралтейского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

БЕЗУХ Светлана Михайловна — доктор медицинских наук профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

БЕЙСЕМБАЕВА Фатима Калыковна — заведующая ГKKП ясли-сад «Айголек», г. Талдыкорган, Казахстан.

БЕЙШЕМКАНОВА Мадина Курманбековна — магистр педагогических наук, воспитатель ГKKП ясли-сад «Айголек», г. Талдыкорган, Казахстан.

БЕРКОВСКАЯ Ия Александровна — культурорганизатор ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр (дом-интернат для престарелых и инвалидов)», г. Самара.

БОЕВА Яна Геннадьевна — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

БОНДАРЕВА Мария Олеговна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

БОРИСОВА Валерия Леонидовна — заведующая социально-досуговым отделением граждан пожилого возраста СПб ГБУ СОН «Комплексный центр социального обслуживания населения Центрального района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

БУДЫЛИНА Мария Михайловна — руководитель горячей линии «Помощь уставшим мамам», перинатальный психолог СПб ГБУЗ Городская поликлиника № 96, г. Санкт-Петербург.

БУЗАЕВА Марина Николаевна — социальный педагог высшей квалификационной категории МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17», г. Череповец.

БУКОВЕЙ Татьяна Дмитриевна — магистрант Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург.

БУЛАТОВА Ирина Анатольевна — магистрант Московского института психоанализа, г. Москва.

БУРЦЕВА Ирина Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.

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.

ВЕЛИГЖАНИНА Ольга Анатольевна — психолог отделения помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, СПб ГБУ СОН «Центр

социальной помощи семье и детям Адмиралтейского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ВЕНДТ Владислава Олеговна — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ВЛАДИМИРСКАЯ Дарья Сергеевна — магистр социальной работы, социальный педагог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 105 им. Героя России Ивана Шелохвостова», г. Новосибирск.

ГАБДУЛЛА Молдир Габдуллаевна — студентка Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

ГАЛУШКО Виктор Григорьевич — кандидат философских наук, доцент, ведущий кафедры философии, культурологии и иностранных языков Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ГЕРЦИК Валерия Владимировна — заведующая отделением СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Петроградского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ГЕФЕЛЕ Ольга Фридриховна — кандидат философских наук, доцент Тверского государственного технического университета, г. Тверь.

ГИЛЕПП Татьяна Сергеевна — психолог, г. Санкт-Петербург.

ГЛУХОВА Ирина Петровна — ГБДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида Выборгского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ГОНЧАРОВА Наталья Андреевна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского университета МВД России, г. Санкт-Петербург.

ГОРБАТОВА Елена Александровна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ГРАЧЕВА Вера Николаевна — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ГРЕБЕНЮК Анатолий Анатольевич — кандидат психологических наук, ГБУЗ РК «Крымский Научно-практический центр наркологии», г. Симферополь.

ГРИГОРЕНКО Анатолий Юрьевич — доктор философских наук, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург.

ДЕНИСОВА Наталья Альбертовна — директор ГБУ ТЦСО «Ховрино», г. Москва.

ДМИТРИЕВА Наталья Витальевна — доктор психологических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ДМИТРИЕВА Ольга Петровна — слушатель программы повышения квалификации «Методы арт-терапии в психологическом консультировании» Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ДОБРИЦКИЙ Валерий Ярославич — кандидат педагогических наук, доцент СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Невского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ДРАГУНОВА Елена Викторовна — кандидат исторических наук, доцент, социальный волонтер, СПбГКУЗ «Городская психиатрическая больница № 6 (стационар с диспансером)», г. Санкт-Петербург.

ДРУЖИНИНА Анастасия Александровна — кандидат педагогических наук, доцент Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, г. Тамбов.

ДУДКИНА Ольга Константиновна — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ДУДЧЕНКО Зоя Фадеевна — кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург.

ДУКАЛЬСКАЯ Мария Викторовна — психолог отделения профилактики безнадзорности несовершеннолетних СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Фрунзенского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ДЯТЛОВА Надежда Николаевна — заведующая отделением эпидемиологии и профилактики ВИЧ-инфекции Волгоградского областного центра по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями, г. Волгоград.

ЕВДОКИМОВА Елена Валерьевна — кандидат психологических наук, старший преподаватель Армавирского государственного педагогического университета, г. Армавир.

ЕВДОКИМОВА Кристина Алексеевна — студентка Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина.

ЕРАЛЫ Мадина Рашидкызы — студентка Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

ЕРШОВ Александр Георгиевич — старший научный сотрудник Государственного оптического института им. С. И. Вавилова, г. Санкт-Петербург.

ЕСИКОВА Татьяна Владиславовна — кандидат педагогических наук, доцент Российского государственного гидрометеорологического университета, г. Санкт-Петербург.

ЕФИМКИНА Елена Андреевна — методист по работе с одаренными детьми МБУ ДПО «Учебно-методический центр», г. Балашиха.

ЕФРЕМЕНКО Илья Олегович — психолог СПб ГБУ СОН «Комплексный центр социального обслуживания населения Фрунзенского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ЖЕРЛЫГИНА Екатерина Сергеевна — кандидат технических наук, научный сотрудник Центра геомеханики и проблем горного производства, Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург.

ЖУРЕНКО Елизавета Олеговна — педагог-психолог Центра психолого-медико-социального сопровождения Выборгского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

ЗАЙЦЕВА Мария Александровна — педагог-психолог ГБУ ДО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Василеостровского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ЗАПОЛЬСКИХ Илона Николаевна — сотрудник Центра временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей ОМВД России по г. Мончегорску, г. Мончегорск.

ЗАЩИНСКАЯ Мавиле Гисаевна — заведующая социально-трудового реабилитационного отделения для инвалидов с ограниченными умственными возможностями «Мини-прачечная», СПб ГБУ СОН «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Адмиралтейского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ЗЕЙДОК Ксения Ринатовна — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ЗИННАТОВА Мария Владимировна — кандидат психологических наук, доцент Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Екатеринбург.

ИВАНЕНКОВ Сергей Петрович — доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ИВАНОВА Александра Андреевна — студентка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург.

ИВАНОВА Полина Андреевна — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ИВАШИНЕНКО Елизавета Валерьевна — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ИЗОТОВ Евгений Анатольевич — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского горного университета, г. Санкт-Петербург.

ИОАННИСЯН Елена Михайловна — психолог СПб ГБУ «Центр социальной помощи семье и детям Выборгского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ИПАТОВ Андрей Владимирович — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ИСХАКОВА Эльзара Варисовна — кандидат психологических наук, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

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.

КЕЛАСЬЕВ Олег Вячеславович — кандидат социологических наук, старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

КИСЕЛЕВА Марина Вячеславовна — кандидат медицинских наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, 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 «Центр социальной помощи семье и детям Выборгского района Санкт-Петербурга», Отделение дневного пребывания несовершеннолетних № 2, г. Санкт-Петербург.

КОВАЛЕНКО Андрей Игоревич — старший преподаватель Санкт-Петербургского горного университета, г. Санкт-Петербург.

КОЛЕСНИКОВ Иван Александрович — курсант, Псковский филиал Академии ФСИН России, г. Псков.

КОЛЕСНИКОВА Наталья Евгеньевна — кандидат психологических наук, доцент, Псковский филиал Академии ФСИН России, г. Псков.

КОМАРОВА Ксения Юрьевна — аспирант Пятигорского государственного университета, г. Пятигорск.

КОНАНЧУК Светлана Витальевна — кандидат философских наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КОНСТАНТИНОВА Наталья Дмитриевна — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КОПОСОВА Екатерина Викторовна — заведующая отделом межведомственного взаимодействия СПб ГБУ СО социальный приют для детей «Транзит», г. Санкт-Петербург.

КОСУЛИНА Ольга Аркадьевна — слушатель программы профессиональной переподготовки «Психологическое консультирование и психокоррекция» Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

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 Федерального научного центра реабилитации инвалидов им. Г.А. Альбрехта Минтруда России, ученое звание — старший научный сотрудник (управление в биологических и медицинских системах), г. Санкт-Петербург.

КРЮКОВА Маргарита Дмитриевна — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КУДРЯШОВ Сергей Витальевич — кандидат культурологии, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КУЗЬМЕНКОВА Лидия Всеволодовна — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КУКУШКИНА Мария Дмитриевна — педагог-психолог ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 336», слушатель программы повышения квалификации «Методы арт-терапии в психологическом консультировании» 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.

КУЛИКОВ Роман Константинович — аспирант Московской международной академии, факультет Институт практической психологии и психоанализа, г. Москва, Россия.

КУЛЬКОВА Евгения Яковлевна — кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КУМАРБЕКОВА Маржан Ерланкызы — студентка Казахского национального университета им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

КУПЦОВА Светлана Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород.

КУРБАТСКАЯ Татьяна Николаевна — слушатель программы повышения квалификации «Методы арт-терапии в психологическом консультировании» Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

КУСКОВ Денис Викторович — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ЛАДЫКОВА Ольга Вениаминовна — кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал), г. Нижний Новгород.

ЛАТЫШЕВА Сергеевна — педагог-психолог первой квалификационной категории МБОУ «Образовательный центр № 11», г. Череповец.

ЛЕБЕДЕВА Светлана Соломоновна — доктор педагогических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ЛОБЗА Ольга Валерьевна — кандидат психологических наук, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, Одинцовский филиал, г. Одинцово.

ЛЯМИНА Наталья Владимировна — сотрудник горячей линии «Помощь уставшим мамам», г. Санкт-Петербург.

МАДАЛИЕВА Санам Хакимовна — кандидат психологических наук, старший преподаватель Казахского национального медицинского университета им. С. Д. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан.

МАЛЫШЕВА Наталия Ивановна — практический психолог, педагог, Центр семейного досуга «Клюква» Невского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

МАЛЫШЕВА Светлана Александровна — психолог, онкопсихолог, Центр паллиативной медицины «Де Вита», автономная некоммерческая организация «ОнкоЛига», член Ассоциации когнитивно-поведенческой психотерапии, автор проекта ONCOpSy, г. Санкт-Петербург.

МАРГОШИНА Инна Юрьевна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, психолог ГБУ ДО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Выборгского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

МАРДАНОВА Шолпан Сапаровна — докторант, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан.

МАРКИНА Елена Анатольевна — заведующая организационно-методическим отделением ГБУ СО «Самарский областной геронтологический центр (дом-интернат для престарелых и инвалидов)», г. Самара.

МАТВИЕНКО Ольга Викторовна — сотрудник ПМЦ «Охта», специалист по работе с молодежью ДМ «Квадрат», Томский государственный университет, выпускница программ повышения квалификации Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

МЕНЛИБЕКОВА Гульбахыт Жолдасбековна — доктор педагогических наук, профессор Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

МИКИДЕНКО Наталья Леонидовна — кандидат социологических наук, доцент Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики, г. Новосибирск.

МИНОХОДОВА Елена Алексеевна — психолог, Общественная организация «Ассоциация АнтЭра» — Институт клинической медицины и социальной работы им. М. П. Кончаловского, г. Санкт-Петербург.

МИХАЙЛЕНКО Татьяна Анатольевна — доцент Университета «Нархоз», г. Алматы, Казахстан.

МОИСЕЕНКО Ольга Геннадьевна — педагог-психолог высшей квалификационной категории ГБДОУ «Детский сад № 94 компенсирующего вида Невского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

МОИСЕЕНКО Светлана Николаевна — магистрант Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.

МУЛИК Александр Борисович — главный научный сотрудник Волгоградского государственного университета, г. Волгоград.

МУЛИК Ирина Геннадьевна — старший преподаватель Волгоградского государственного аграрного университета, г. Волгоград.

НОВИКОВА Алла Владимировна — магистрант Санкт-Петербургского государственного института культуры, г. Санкт-Петербург.

ОСИПОВА Мария Дмитриевна — магистр психологии, психолог СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Фрунзенского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ПЕТРОВА Татьяна Анатольевна — педагог-психолог высшей квалификационной категории ГБОУ «Школа № 1474», г. Москва.

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.

ПОДКОЛЗИНА Людмила Григорьевна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института культуры, г. Санкт-Петербург.

ПОЛЯКОВ Алексей Васильевич — 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.

ПРИНЦЕВ Николай Владимирович — журналист, г. Санкт-Петербург.

ПРОНИНА Татьяна Николаевна — специалист по арт-коррекции ГБУЗ ЛО «Волховская межрайонная больница», г. Сясьстрой.

ПРОШИНА Анна Николаевна — кандидат социологических наук, доцент Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Санкт-Петербург.

ПРУЦКОВА Наталья Никитична — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

РАННАЛА Наталия Владимировна — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

РЕВИНА Ирина Ароновна — кандидат психологических наук, педагог-психолог МАОУ «Школа № 42», г. Нижний Новгород.

РОГОВА Анна Михайловна — кандидат социологических наук, старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

РОМАНОВА Елена Андреевна — кандидат философских наук, доцент Департамента социальных и психологических наук, доцент Дальневосточного федерального университета, Школа искусств и гуманитарных наук, г. Владивосток.

РУКАВИШНИКОВА Наталья Георгиевна — кандидат психологических наук, доцент Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль.

РЫСБАЕВА Ирина Сергеевна — учитель-олигофренопедагог ГБОУ «Школа № 7», г. Санкт-Петербург.

РЫСБЕКОВ Кадыр Койшибекович — кандидат философских наук, ассоциированный профессор Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

САВЕЛЬЕВ Дмитрий Сергеевич — старший преподаватель Санкт-Петербургского горного университета, г. Санкт-Петербург.

САДЫКОВА Лилия Равиловна — кандидат педагогических наук, доцент Набережночелнинского государственного педагогического университета, г. Набережные Челны.

САПАРГАЛИЕВА Айжан Жанысовна — доктор PhD, старший преподаватель Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

САТИКОВА Светлана Валентиновна — кандидат экономических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

САТЫБАЛДИНА Назым Капановна — кандидат биологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

СВЕТЛИЧНАЯ Галина Николаевна — доктор медицинских наук, профессор Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина.

СЕЙДИНА Молдир Зикировна — докторант по специальности «6D012300 — социальная педагогика и самопознание», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

СКОРИК Станислав Олегович — психолог отделения срочного социального обслуживания, ГБУ ТЦСО «Ховрино», соискатель, Институт психологии РАН, г. Москва.

СЛАВСКАЯ Алиса Александровна — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

СНЕГОВА Екатерина Владимировна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, 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.

СОЛОДОВА Олеся Викторовна — клинический психолог медицинского центра «Здоровье Нации», г. Липецк.

СОРОКИНА Анна Ивановна — доктор психологических наук, профессор Уфимского государственного нефтяного технического университета, г. Уфа.

СТРЕЛЬНИКОВА Елизавета Валериевна — психолог, искусствовед, учитель искусства и МХК ГБОУ «Школа № 534», слушатель программ повышения квалификации Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

СТРЕШНЕВА Мария Андреевна — социальный педагог ГБУ ДО Дом детского творчества «Олимп» Выборгского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

СУДНИКОВА Инна Анатольевна — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ТИМОФЕЕВ Семен Борисович — магистрант Иркутского государственного университета, г. Иркутск.

ТКАЧЕНКО Ирина Валериевна — доктор психологических наук, профессор Армавирского государственного педагогического университета, г. Армавир.

ТОЖИКУЛОВА Адибахон Абдухалим кизи — психолог, Медицинский производственный кооператив «Прогноз», г. Санкт-Петербург.

ТЮТЮННИК Евгения Ивановна — доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

УЛЕСИКОВА Ирина Владимировна — младший научный сотрудник Волгоградского государственного университета, г. Волгоград.

УСТИМЕНКО Вера Владимировна — слушатель программ повышения квалификации Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ФЕДОРОВА Марина Ивановна — педагог-психолог ГБУ ДО Дом детского творчества «Олимп» Выборгского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

ФЕДОСЕЕВА Ольга Александровна — педагог-психолог ГКУ Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово», г. Москва.

ФРАНЦУЗ Юрий Александрович — кандидат экономических наук, доцент Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.

ФУРСОВА Екатерина Сергеевна — педагог-психолог ГБУ ДО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Василеостровского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ХАНДАЛЬ Бушра Мухаммедовна — слушатель программ повышения квалификации «Цветотерапия в консультативной психологии», «Динамическая песочная сказкотерапия» Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ХАРНИКОВ Максим Викторович — аспирант Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, г. Тамбов.

ЧЕРКАШИНА Татьяна Федоровна — психолог, пансионат «Опека», г. Санкт-Петербург.

ЧЕРНЫШЕВА Светлана Петровна — председатель Правления Санкт-Петербургской благотворительной общественной организации гражданского просвещения «Дом проектов», г. Санкт-Петербург.

ЧИБИТЬКО Алексей Сергеевич — студент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ШЕРЬЯЗДАНОВА Хорлан Токтамысовна — доктор психологических наук, профессор Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

ШИШИГИНА Татьяна Робертовна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна, г. Санкт-Петербург.

ШЫХАЛИЕВ Ариф Логманович — аспирант Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП), г. Казань.

ЩЕЛИНА Светлана Олеговна — ассистент, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Арзамасский филиал), г. Арзамас.

ЩУКИНА Мария Алексеевна — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей, возрастной и дифференциальной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

ЭЙХЕН Елена Робертовна — психолог СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Невского района Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург.

ЯКОВЛЕВА Ирина Васильевна — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

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

Материалы международной
научно-практической конференции

19–20 апреля 2018 года

Адрес редакции:

199178, Санкт-Петербург, 12-я линия В. О., д. 13 литера А, к. 504

Формат 60×90/16. Бумага офсетная.

Печать ризографическая. Усл. печ. л. 15,2. Тираж 200 экз. Заказ № 1460

Отпечатано в ООО «Переплетный центр»
190020, Санкт-Петербург, Рижский пр., д. 23
Тел./факс: (812) 622-01-23
e-mail: 6220123@mail.ru