

Вестник

практической психологии
образования
№ 4(49)

Октябрь — Декабрь 2016



Победители X Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог — 2016» В.А. Кокурина, Н.Ю. Филимонова и С.Ю. Невзорова

В номере:

Отчет о проведении Всероссийского психологического форума «Обучение. Воспитание. Развитие — 2016»

В.Э. Пахальян

«Психологическое просвещение в контексте проблем отечественной практической психологии»

Т.Н. Мачурина

«Молодой педагог в средней школе. Как и чем школьный психолог может ему помочь»

Н.М. Валанова

«Профилактическая психолого-педагогическая программа «Уроки психологии с арт-терпией»»

Н.Е. Хагурова

«Парадоксы гуманизации воспитания в современной культуре»



Содержание

События

Отчет о проведении Всероссийского психологического форума
«Обучение. Воспитание. Развитие — 2016» 3

Подготовка кадров

Н.Н. Андреева
Конкурс «Педагог-психолог года» как архетипическая ситуация посвящения: юнговский подход 14

Проблемы профессиональной этики

И.В. Умняшова, Г.В. Новикова, А.С. Гильяно, С.В. Мурафа, Д.Е. Запорожская
Механизмы регулирования вопросов профессиональной этики психологов образования 23

Мнение

В.Э. Пахальян
Психологическое просвещение в контексте проблем отечественной практической психологии 32
К.А. Серебрякова
Что такое талант, и нужно ли его открывать? 43

Дискуссия

Н.Е. Хагурова
Парадоксы гуманизации воспитания в современной культуре 49

Преподавание психологии

А.И. Донцов, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Е.О. Пятаков
Социально-психологические эффекты общения, их влияние на взаимодействие людей,
воздействие их на коммуникацию, интеракцию и социальную перцепцию (окончание) 57

Психологическая служба

Т.Н. Мачурина
Молодой педагог в средней школе. Как и чем школьный психолог может ему помочь 71

Родительская академия

Е.В. Горовая
Раз, два, три, четыре, пять — буду я детей считать... А ты какой по счету? 76

Инструментарий

Н.М. Валанова
Профилактическая психолого-педагогическая программа «Уроки психологии с арт-терпией» 85

Ю.В. Милова
Тренинг «Развитие личностного здоровья» 91

Г.В. Резапкина
Главное измерение личности. История проблемы и возможности решения 99

Метакомпетенции психолога

Е.О. Пятаков, Д.Н. Райко
Метод исторических параллелей как способ мышления, позволяющий эффективно противостоять
негативному воздействию внешней информационной среды (Психологический очерк) 107

Опыт

М.Л. Залесский
Как использовать социальные сети для решения проблем социализации и адаптации
первокурсника в вузе 121



Подписка	127
Информация для авторов	128

Содержание компакт-диска

Видео

Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России – 2016». Выполнение задания III тура «Кейс». Фрагменты видеозаписи

Проблемы профессиональной этики

И.Б. Умняшова, Г.В. Новикова, А.С. Гильяно, С.В. Мурафа, Д.Е. Запорожская
Механизмы регулирования вопросов профессиональной этики психологов образования

Инструментарий

Н.М. Валанова
Профилактическая психолого-педагогическая программа «Уроки психологии с арт-терапией»

Отчет о проведении Всероссийского психологического форума «Обучение. Воспитание. Развитие — 2016»

С 3 по 12 октября 2016 года в городе Сочи прошел X Всероссийский психологический форум «Обучение. Воспитание. Развитие — 2016», традиционно собравший на берегу Черного моря более 200 представителей из 65 субъектов Российской Федерации.

Участниками Форума стали руководители и специалисты органов управления образованием, руководители и специалисты образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, педагоги-психологи образовательных организаций, методисты, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, преподаватели, студенты и аспиранты психолого-педагогических факультетов организаций высшего профессионального образования, ученые, представители общественных объединений и организаций.

Организаторами Форума выступили: Общероссийская общественная организация «Федерация пси-

хологов образования России», Московский государственный психолого-педагогический университет и Центр практической психологии образования при содействии Министерства образования и науки Российской Федерации.

Партнерами Всероссийского психологического форума являются: «Россия сегодня. Социальный навигатор» (генеральный информационный партнер), научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования», информационно-аналитический портал «Российская психология», издательство «Генезис», издательский дом «Основа», а также ведущие психологические центры России.

Программный комитет Всероссийского психологического форума

Сопредседатели Программного комитета:

Каганов Вениамин Шаевич, доктор экономических наук, заместитель Министра образования и науки Российской Федерации (г. Москва),



Участники Форума на торжественной церемонии открытия



Рубцов Виталий Владимирович, доктор психологических наук, ректор ГБОУ ВПО «Московский государственный психолого-педагогический университет», президент Федерации психологов образования России, главный редактор всероссийского научно-методического журнала «Вестник практической психологии образования» (г. Москва).

Заместители сопредседателей Программного комитета:

Сильянов Евгений Александрович, кандидат философских наук, директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации (г. Москва),

Дубровина Ирина Владимировна, доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования, вице-президент Федерации психологов образования России (г. Москва),

Забродин Юрий Михайлович, доктор психологических наук, профессор, проректор ГБОУ ВПО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (г. Москва),

Мелентьева Ольга Станиславовна, исполнительный директор Федерации психологов образования России (г. Москва),

Романец Ирина Васильевна, кандидат психологических наук, заместитель Главы города Сочи, координирующий работу по вопросам образования, здравоохранения, культуры, семьи и детства, социальной политики, молодежной политики и делам несовершеннолетних (г. Сочи).

Члены Программного комитета:

Алехина Светлана Владимировна, к. психол. н., проректор ГБОУ ВО МГППУ (г. Москва),

Демьянчук Роман Викторович, к. психол. н., проректор по научной и инновационной деятельности Института специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга, доцент факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета (г. Санкт-Петербург),

Клюева Татьяна Николаевна, к. психол. н., директор ГБОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов — центр повышения квалификации «Региональный социопсихологический центр» (г. Самара),

Кольчугина Леся Геннадьевна, педагог-психолог, победитель Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2011» (г. Екатеринбург),

Кулькова Жанна Геннадьевна, директор ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования» (г. Челябинск),

Медведева Ольга Николаевна, начальник Управления по образованию и науке Администрации г. Сочи (г. Сочи),

Олифер Ольга Олеговна, директор Краевого ГБОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической

и медико-социальной помощи «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» (г. Хабаровск),

Олтаржевская Любовь Евгеньевна, к. пед. н., руководитель ГБУ города Москвы «Городской психолого-педагогический центр Департамента образования города Москвы» (г. Москва),

Рыженко Светлана Кронидовна, к. психол. н., доцент кафедры психологии ГБОУ Институт развития образования Краснодарского края (г. Краснодар),

Ризванова Елена Викторовна, к. психол. н., заведующий отделом общего образования обучающихся с ОВЗ в управлении общего образования Министерства образования Московской области (Московская область),

Терехина Ирина Олеговна, заместитель директора Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки России (г. Москва),

Чаусова Лариса Казимировна, директор ГБОУ Ростовской области для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр психологической реабилитации и коррекции» (г. Ростов-на-Дону),

Чепель Татьяна Леонидовна, к. психол. н., научный консультант ГБОУ Новосибирской области «Областной центр диагностики и консультирования», профессор кафедры психологии и педагогики ИЕСЭН НГПУ (г. Новосибирск).

На **торжественном открытии Форума** с приветственным словом выступили Медведева Ольга Николаевна (начальник управления по образованию и науке Администрации г. Сочи) и Мелентьева Ольга Станиславовна (исполнительный директор Федерации психологов образования России).

От имени членов жюри участников конкурса профессионального мастерства поздравила председатель жюри Дубровина Ирина Владимировна, доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования, вице-президент Федерации психологов образования России.

Программа Форума включала следующие мероприятия:

X Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2016»,

VIII Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для Новой школы»,

Всероссийская психологическая семинар-мастерская «Новые технологии в психологии»,

мастер-классы, симпозиум «Психологическое обеспечение образовательного процесса»,

научно-практическая конференция «Психология образования: проблемы и перспективы развития», в рамках которой прошли «круглые столы», где обсуждались актуальные вопросы психологии в образовании.

Круглый стол «Психология духовно-нравственного воспитания» (модераторы: Дубровина И.В. (г. Москва), Грязнова И.Ю. (г. Петропавловск-Камчатский)) открыл первый день работы Форума и стал символическим эпиграфом всех десяти дней: «История культурного развития ребенка приводит нас вплотную к вопросу воспитания» (Л.С. Выготский). Участники «круглого стола» обсудили много важных вопросов: проблемы воспитания с точки зрения отечественной психологии, эмоции детей и школьников как своеобразные индикаторы благополучного формирования строя человеческой души, что порождает альтруистическое побуждение, направленное на благополучие другого. И пришли к выводу, что обучение, развитие, воспитание — это взаимообусловленные психолого-педагогические и социальные процессы, а воспитание подрастающего поколения — приоритетная задача ближайших десятилетий 21 века.

В рамках **круглого стола «Промежуточные итоги апробации и внедрения профессионального стандарта «Педагог-психолог»** (модераторы: Забродин Ю.М. (г. Москва), Алехина С.В. (г. Москва)) был представлен опыт апробации и внедрения профессионального стандарта регионов, являющихся пилотными площадками, обсуждались актуальные вопросы, связанные с повышением качества профессионального образования педагогов-психологов, уровня квалификации и аттестации.

Опытом апробации профессионального стандарта в своих выступлениях поделились:

- Забродин Юрий Михайлович (г. Москва) — «О результатах выполнения «Дорожной карты» по апробации и внедрению профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»»,
- Васягина Наталия Николаевна (г. Екатеринбург) — «Профессиональный стандарт педагога-психолога как инструмент профессионального развития»,
- Драганова Оксана Александровна (г. Липецк) — «Повышение профессиональной компетентности педагога-психолога согласно требованиям ФГОС и в условиях апробации профстандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»»,
- Крапивина Валентина Федоровна (г. Воронеж) — «Модернизация психологической службы образования с учетом требований профессионального стандарта «Педагог-психолог»».

Круглый стол «Механизмы регулирования вопросов профессиональной этики психологов образования» (модераторы: Умняшова И.Б. (г. Москва), Запорожская Д.Е. (г. Москва)) затронул этические аспекты работы педагога-психолога: требования к специалистам, принимающим участие в работе комитета по этике ФПОР, взаимодействие комитета по этике ФПОР с региональными органами государственного управления в сфере образования и содержание деятельности комитета по этике Федерации психологов образования России.

Ставший традиционным **круглым столом «Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в системе образования»** (модераторы: Манелис Н.Г. (г. Москва), Сергиенко Е.А. (г. Сочи)) создал рабочее пространство для обсуждения следующих вопросов:

- модели психолого-педагогического сопровождения детей с РАС,
- организация и содержание психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ,
- методическое обеспечение деятельности специалистов психолого-педагогического сопровождения,
- эффективные подходы к коррекции расстройств аутистического спектра,
- методическая поддержка образовательных организаций, осуществляющих комплексную помощь детям с РАС.

На **круглом столе «Обсуждение Концепции развития психологической службы в системе образования»** (модераторы: Малых С.Б. (г. Москва), Леонтьев Д.А. (г. Москва), Забродин Ю.М. (г. Москва)), успешно завершившем работу Форума, обсуждались вопросы, связанные с целями и задачами психологической службы, предложения по доработке проекта Концепции. В работе приняли участие руководители и специалисты органов управления образованием, руководители и специалисты образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи; представители общественных объединений в области психологии, педагогики, защиты прав детей; педагоги-психологи образовательных учреждений; руководители и специалисты организаций и учреждений различных типов, видов, оказывающих психологическую и психолого-педагогическую помощь детям, семьям, педагогам.

Большой научный и практический интерес участников Форума вызвал **симпозиум «Психологическое обеспечение образовательного процесса»** (модераторы: Рыженко С.К. (г. Краснодар), Демьянчук Р.В. (г. Санкт-Петербург)). Свой профессиональ-



Модераторы симпозиума
С.К. Рыженко С.К. и Р.В. Демьянчук



ный опыт и достижения в области педагогической психологии представили:

- Башлай Эльвира Хамзеевна (г. Казань) — «Психологическое сопровождение одаренных школьников “Круги поддержки”»,
- Волкова Елена Николаевна (г. Санкт-Петербург, г. Нижний Новгород) — «Социальная среда и риски личностного развития подрастающего поколения»,
- Демьянчук Роман Викторович (г. Санкт-Петербург) — «Психологическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов»,
- Мартыненко Олег Владимирович (г. Иркутск) — «Исследование суицидального риска в условиях СОШ»,
- Невзорова Серафима Юрьевна (г. Санкт-Петербург) — «Нетривиальные способы поддержки родителей детей с ТМНР (тяжелыми множественными нарушениями развития) в условиях психолого-педагогического сопровождения школы»,
- Остроухова Наталья Львовна (г. Ставрополь) — «Комплексный подход к профилактике вторичного сиротства, отказов от детей в условиях деятельности Краевого кризисного центра “Поддержка”»,
- Булатова Тамара Евгеньевна (г. Курган) — «Возможности использования метода газоразрядной визуализации в работе педагога-психолога»,
- Коханкин Александр Николаевич (Московская область) — «Формирование мотивации к обучению»,
- Кураева Виктория Викторовна (г. Хабаровск) — «Опыт коррекционно-развивающих занятий по программе “Уроки на песке”»,
- Иванова Ирина Петровна (г. Железногорск-Илимский) — «Укрепление психологического здоровья педагогов»,
- Литяйкина Ольга Геннадьевна (г. Саранск) — «Психолого-педагогическое сопровождение развития детей в условиях регионального образовательно-оздоровительного лагеря “Школа успеха”»,
- Кулькова Жанна Геннадьевна (г. Челябинск) — «Организация регионального Форума практической психологии: проблемы и перспективы»,
- Кучегашева Полина Петровна (г. Волгоград) — «Школьная служба примирения»,
- Звездина Галина Павловна (г. Ростов-на-Дону) — «Ресурсы и риски информационно-психологической безопасности детей и молодежи»,
- Сысоева Лидия Владимировна (г. Краснодар) — «Роль психологической службы вуза в становлении личностной автономии студентов»,
- Яньшин Петр Всеволодович (г. Самара) — «Тесты имплицитных ассоциаций: современный метод исследования установок».

Мастер-классы, организованные в течение всех десяти дней Форума, как всегда, порадовали своим разнообразием, интерактивными технологиями, высоким профессионализмом ведущих.

В этом году были проведены следующие мастер-классы:

- «Зеркало личности и зазеркалье души» (самоосознание подростков посредством погружения в содержание сказки Г.-Х. Андерсена «Снежная королева»), вед. Богородская Светлана Германовна, Ломакина Марина Владимировна (г. Москва),
- «Имагинативный метод по выявлению агрессии и аутоагрессии», вед. Рыженко Светлана Кронидовна (г. Краснодар),
- «Подготовка школьников к безопасному пребыванию в медиасреде», вед. Гаврилова Татьяна Леонидовна, Машанова Наталья Анатольевна (г. Тимашевск),
- «Волнуйтесь спокойно — у вас стресс», вед. Султанова Мадина Равилевна (г. Казань),
- «Коррекция психоэмоциональной сферы воспитанников детского дома средствами арт-терапии», вед. Тиранова Ирина Леонидовна (г. Архангельск),
- «Из опыта Семейной групповой логопсихотерапии», вед. Карпова Наталия Львовна (г. Москва), Кругликова Анна Юрьевна (г. Таганрог), Пуговкина Елена Александровна (с. Кинель-Черкассы), Яковистенко Анастасия Дмитриевна (г. Самара),
- «Я и мой ребенок» (психологическое занятие для родителей детей с ОВЗ), вед. Автономова Ольга Владимировна (г. Углич),
- «Психологическая помощь подросткам в ситуации одиночества», вед. Башлай Эльвира Хамзеевна (г. Казань),
- «Фототерапия в процессе психологической поддержки молодых педагогов», вед. Брядова Елена Николаевна (г. Углич),
- «Использование современных методов мониторинга для предупреждения выгорания педагогов», вед. Булатова Тамара Евгеньевна (г. Курган),
- «Метод “Шесть шляп”», вед. Ганюк Инга Юрьевна (г. Железногорск-Илимский),
- «Технология проведения игровых коммуникативных тренингов для учащихся 5-х классов в период адаптации в среднем звене с элементами куклотерапии и клоунтерапии», вед. Маркова Лидия Михайловна (г. Краснодар),
- «Телесно-ориентированный подход в работе психолога “Мое загадочное тело”», вед. Копылова Лариса Викторовна (г. Майкоп),
- «Профилактика и коррекция нарушений детско-родительских отношений методами комплексной сказкотерапии», вед. Кривулина Любовь Анатольевна, Исламова Лариса Анатольевна (г. Челябинск),
- «Игровые методы создания литературных произведений», вед. Заикина Александра Михайловна, Синицына Евгения Ивановна (г. Обнинск),
- «Коррекция эмоционально-волевой сферы детей с РАС посредством литературных произведений», вед. Захарова Ирина Александровна (г. Челябинск),

- «Программа «Педагогическая мастерская», вед. Смолякова Инна Викторовна (г. Самара),
- «От логической задачи к логической игре: интеграция интеллектуального и личностного развития дошкольников», вед. Конончук Оксана Юрьевна (г. Калининград), Орлов Александр Олегович (г. Калининград), Шлат Наталья Юрьевна (г. Псков).
- «Педагогическая кинезиология», вед. Дитерихс Анна Леонидовна (г. Москва).

Десятый раз на берегу Черного моря встретились педагоги-психологи из разных регионов России для участия в юбилейном **Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2016»**.

В состав **Большого Жюри** Конкурса под руководством председателя *Ирины Владимировны Дубровиной* (доктора психологических наук, профессора, академика Российской академии образования, вице-президента Российской федерации психологов образования) вошли представители федеральных округов России:

- *Демьянчук Роман Викторович*, к. психол. н., проректор по научной и инновационной деятельности Института специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга, доцент факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета (г. Санкт-Петербург),
- *Клюева Татьяна Николаевна*, директор Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов — центр повышения квалификации «Региональный социопсихологический центр» (г. Самара),
- *Кулькова Жанна Геннадьевна*, руководитель Центра профессиональной психологической диагностики и консультирования (г. Челябинск),
- *Олифер Ольга Олеговна*, директор краевого государственного бюджетного учреждения «Хабаровский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (г. Хабаровск),
- *Ризванова Елена Викторовна*, к. психол. н., заведующий отделом общего образования обучаю-

щихся с ОВЗ в управлении общего образования Министерства образования Московской области, победитель всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2008» (Московская область),

- *Степанова Марина Анатольевна*, к. психол. н., доцент факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (г. Москва),
- *Чаусова Лариса Казимировна*, директор Государственного образовательного учреждения Ростовской области для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр психологической реабилитации и коррекции» (г. Ростов-на-Дону),
- *Чепель Татьяна Леонидовна*, к. психол. н., профессор Новосибирского государственного педагогического университета, научный руководитель Государственного образовательного учреждения «Областной центр диагностики и консультирования» (г. Новосибирск).

Три тура конкурса стали для участников интересным и волнующим событием.

Конкурсные мероприятия начались с жеребьевки, определившей порядок выступления на первом туре.

На тренинге-знакомстве (ведущий Е.В. Ризванова) участники по традиции постарались понять, что сможет помочь, а что — помешать успешному выполнению конкурсных заданий. Выполняя задание «Визитная карточка», педагоги-психологи представили себя как специалиста образовательной организации. На «Открытом занятии» конкурсанты смогли продемонстрировать свои любимые технологии работы, умение работать в команде и поддерживать друг друга.

В третьем туре, по правилам конкурса, принимает участие только десять педагогов-психологов. И после завершения второго тура стало понятно, что жюри предстоит сделать сложный выбор, так как все педагоги-психологи традиционно показали высокий уровень культуры и профессионального мастерства.

Задание «Кейс» — всегда самое интересное для зрителей и сложное для участников. На этот раз кон-



Большое Жюри



*Победители X конкурса «Педагог-психолог России»
Кокурина В.А. (г. Москва),
Филимонова Н.Ю. (Республика Хакасия),
Невзорова С.Ю. (г. Санкт-Петербург)*

курсантам предстояло решить непростую задачу, вытекающую из настоящего и довольно нестандартного сочинения реально существующего девятиклассника. Роль мамы ученика блестяще исполнила Лариса Викторовна Копылова (практикующий психолог).

По итогам конкурсных заданий Большое Жюри приняло решение:

признать победителем I степени Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог — 2016» — Филимонову Наталью Юрьевну (Республика Хакасия);

признать победителем II степени Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог — 2016» — Невзорову Серафиму Юрьевну (г. Санкт-Петербург);

признать победителем III степени Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог — 2016» — Кокурину Варвару Анатольевну (г. Москва).

Приз зрительских симпатий, определённый при помощи закрытого голосования после первого и второго туров, присудить Грошевой Татьяне Леонидовне (Республика Крым).

Победителям вручен памятный знак, дипломы, подписанные Министром образования и науки Российской Федерации Васильевой О.Ю., и ценный приз (планшет).

Также жюри постановило учредить лауреатами Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог — 2016»:



Лауреаты X конкурса «Педагог-психолог России»

- Маркову Лидию Михайловну (Краснодарский край),
- Жарову Ольгу Игоревну (Магаданская область)
- Колесник Светлану Александровну (Мурманская область),
- Смирнову Татьяну Анатольевну (Белгородская область),
- Долгополову Елену Владимировну (Ростовская область),
- Белобородову Марину Владимировну (Липецкая область),
- Куликову Ирину Владимировну (Самарская область).

Лауреаты конкурса профессионального мастерства получили памятный знак и диплом, подписанный заместителем министра образования и науки Российской Федерации Кагановым В.Ш.

Грамотами общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» награждены все участники в следующих номинациях:

«За системный подход в психологическом сопровождении младших школьников» — Авдюнина Татьяна Валерьевна (Архангельская область),

«За профессиональное мастерство в работе школьного психолога» — Барановская Иванна Валериевна (Московская область),

«За совершенствование психологического подхода к профессиональному самоопределению учащихся» — Гарипова Татьяна Геннадьевна (г. Челябинск),



Победитель в номинации «Общественное признание» Т.Л. Грошева (Республика Крым)



Е.А. Сильянов награждает членов Большого Жюри



«За индивидуальный стиль и нестандартный подход» — Геб Наталья Николаевна (Кемеровская область),

«За профессиональную работу с детским коллективом» — Гребенникова Галина Сергеевна (Курская область),

«За эффективную реализацию идей педагогической психологии в образовательном процессе» — Егорова Светлана Викторовна (Ленинградская область),

«За оптимизм и активную профессиональную позицию» — Задонская Екатерина Анатольевна (Тульская область),

«За гуманизацию образовательного процесса в дошкольной образовательной организации» — Заикина Александра Михайловна (Калужская область),

«За развитие психологической службы дошкольной образовательной организации» — Каширская Юлия Николаевна (Волгоградская область),

«За профессиональное психологическое просвещение участников образовательного процесса» — Мохнаткина Наталья Валерьевна (Кировская область),

«За психологическую культуру и профессиональную компетентность» — Ожиганова Наталья Ильинична (Нижегородская область),

«За творческий подход и использование интерактивных методов в работе психолога» — Панкратова Дарья Александровна (Хабаровский край),

«За профессионализм в гуманизации образовательного процесса» — Ремер Карина Анатольевна (ХМАО-Югра),

«За инициативность в методическом сопровождении молодых специалистов» — Ситкина Евгения Дмитриевна (Челябинская область),

«За инициативность и настойчивость в достижении профессиональных целей» — Соловьёва Ирина Дмитриевна (Новгородская область),

«За инициативность и оптимизм в решении профессиональных задач» — Соловьёва Наталья Валерьевна (Саратовская область),

«За ответственность и добросовестность в психологическом сопровождении образовательного процесса» — Степанова Мария Вячеславовна (Псковская область),

«За развитие традиций школы психологического просвещения родителей» — Султанова Мадина Равиловна (Республика Татарстан),

«За творческий подход в работе с детьми раннего возраста» — Третьякова Татьяна Михайловна (Республика Коми),

«За высокий профессионализм в психологическом сопровождении учащихся начальной школы» — Филлипова Наталья Игоревна (Воронежская область),

«За высокий профессионализм в психологическом сопровождении педагогов» — Хохлова Анна Николаевна (Ивановская область).

VIII Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для Новой школы» дает возможность представить свои разработки психологам, работающим с детьми всех возрастов, от самых маленьких до подростков и юношей, со здоровыми детьми и с детьми с особенностями здоровья и развития, а также со взрослыми участниками психолого-педагогического процесса.

Традиционно именно на Форуме подводятся итоги конкурса. В этом году **лауреатами** стали:

1. Автономова Ольга Владимировна — программа психологической помощи родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья «Шаг вместе».

2. Айсмонтас Бронюс Брониевич, Одинцова Мария Антоновна, Курляцкая Мария Георгиевна — методика самоактивации для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Успешным может стать каждый».

3. Антропов Дмитрий Александрович — развивающая психолого-педагогическая программа «На экзаме без стресса!».

4. Балова Жанна Ивановна — развивающие занятия с использованием мультипликационных фильмов по лексическим темам для детей с задержкой психического развития.

5. Бобрикова Лидия Геннадьевна — психолого-педагогическая программа «Оптимизация тревожности у младших подростков».

6. Брестер Ирина Викторовна — психолого-педагогическая программа «Ты и я».

7. Бушуева Лена Александровна, Кондакова Ольга Николаевна — психолого-педагогическая программа по оказанию экстренной психологической помощи детям дошкольного возраста, находящимся в кризисном состоянии «Лети, лети, лепесток!».

8. Вельдер Полина Михайловна, Янко Александра Николаевна, Иванова Елена Юрьевна — психолого-валеологическое сопровождение родителей детей с ОВЗ «Рука помощи».

9. Воробьева Надежда Борисовна, Казакова Екатерина Олеговна — психолого-педагогическая программа «Как Муравьишка в школу спешил».

10. Гаврилова Татьяна Леонидовна, Машанова Наталья Анатольевна — психолого-педагогическая программа «Безопасная медиа-среда».

11. Гревцева Раиса Ивановна, Мороз Оксана Михайловна, Загородняя Наталья Викторовна — развивающая психолого-педагогическая программа дополнительного образования детей «Карта мира».

12. Гуськова Марина Анатольевна, Можейко Анна Вячеславовна, Фирсова Лариса Егоровна — психолого-педагогическая программа «Формирование ключевых компетенций у детей 4–6 лет с задержкой психического развития».

13. Демьянчук Роман Викторович, Меттус Елена Валентиновна, Литвина Анна Валерьевна — программа психологического сопровождения личностного и профессионального развития педагогов «Диалог».

14. Дыненко Елена Николаевна, Стенникова Ирина Андреевна, Сопочкина Наталья Сергеевна — психолого-педагогическая программа «Формирование социальных навыков у несовершеннолетних».

15. Егорова Екатерина Владимировна, Шавшаева Лидия Васильевна, Ковлева Мария Владимировна — психолого-педагогическая программа «Групповая психологическая коррекция тревожности у детей с ОНР посредством интегрированных детско-родительских занятий» (программа «Семья в едином пространстве»).

16. Егорова Ирина Владимировна, Перевощикова Оксана Валерьевна, Гирева Елена Викторовна, Осипенко Елена Леонидовна, Качановская Людмила Ауреловна — психолого-педагогическая программа «Психомоторное развитие дошкольников».

17. Закаблуква Анастасия Андреевна, Смирнова Татьяна Анатольевна, Капустина Любовь Петровна, Чуйкова Мария Александровна — психолого-педагогическая профилактика компьютерной игромании у обучающихся.

18. Захарова Ирина Александровна, Кривулина Любовь Анатольевна — психолого-педагогическая программа «Лучики» по развитию познавательной и эмоциональной сферы учащихся через целенаправленное изучение художественной литературы в условиях апробации ФГОС для детей с РАС.

19. Запорожская Дарья Евгеньевна — психолого-педагогическая программа развития коммуникативных навыков младших подростков в условиях введения ФГОС ООО «Школа общения».

20. Зинченко Галина Ивановна — коррекционно-развивающая программа «Азбука поведения» для детей 5–7 лет с проявлениями конфликтности и агрессивности.

21. Зотова Екатерина Геннадьевна, Палкетова Лариса Вениаминовна — примерная специальная индивидуальная программа развития детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра и выраженными интеллектуальными нарушениями (умеренной или тяжелой умственной отсталостью).

22. Исламова Лариса Анатольевна, Заборникова Любовь Петровна — программа психолого-медико-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в условиях стационарного отделения ГБОУ ОЦДиК.

23. Исламова Лариса Анатольевна, Крайнева Ирина Викторовна, Урумбаева Людмила Анатольевна — программа психолого-педагогического сопровождения родителей детей младшего дошкольного возраста с сенсорной депривацией (тяжелые нарушения слуха и зрения).

24. Каминская Мария Юрьевна — психолого-педагогическая программа «Путешествие в волшебный лес».

25. Кокорина Наталья Александровна — программа по развитию эмоционального интеллекта у подростков «Хозяин эмоций».

26. Конончук Оксана Юрьевна, Орлов Александр Олегович, Шлат Наталья Юрьевна — «Логические игры и задачи как интегративное средство в образовании детей дошкольного возраста».

27. Кулькова Жанна Геннадьевна — психолого-педагогическая программа «Пуговочки сказки» (краткосрочная программа оптимизации детско-родительских отношений).

28. Кураева Виктория Викторовна — психолого-педагогическая программа «Уроки на песке».

29. Левачёва Вера Семёновна, Кузнецова Светлана Анатольевна, Смолякова Инна Викторовна, Яшина Светлана Валентиновна — психолого-педагогическая программа «Педагогическая мастерская».

30. Ломакина Марина Владимировна, Богородская Светлана Германовна — психолого-педагогическая программа развития эмоционального интеллекта подростков на уроках литературы через призму психологических знаний.

31. Луцкая Мария Евгеньевна — комплексная развивающая психолого-педагогическая программа для детей 1–3 лет и их родителей «Растушки».

32. Марахова Виктория Александровна, Федотова Людмила Александровна — психолого-педагогическая программа «Модель развития и использования личностных ресурсов педагога в системе психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в образовательной организации».

33. Осадчая Евгения Сергеевна — коррекционно-развивающая программа «Технологии обучения детей дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения конструированию».

34. Орехова Татьяна Валерьевна — психолого-педагогическая программа «Мир эмоций».

35. Пачина Наталия Николаевна, Кузовлева Наталия Валериевна — психолого-акмеологические стратегии повышения уровня оригинальности структурно-содержательных компонентов электронного «Портфолио достижений».

36. Погорелова Галина Николаевна — психолого-педагогическая программа «Качественные характеристики речи: ориентиры развития».

37. Положишников Елен Ивановна — психолого-педагогическая программа «Трудное поведение приемного ребенка».

38. Пономаренко Анастасия Александровна — психолого-педагогическая программа развития жизнестойкости «От беспомощности к жизнестойкости» (для юношей и девушек).



39. Попандопуло Ольга Петровна — психолого-педагогическая программа «Эффективное поведение в конфликте».

40. Пустовойт Надежда Михайловна — программа реализации инклюзивного образования в МБДОУ «Россиянка» «Центр развития ребенка» г. Калуги.

41. Садовская Татьяна Александровна, Сунцова Анна Александровна — психолого-педагогическая программа «Формула успеха».

42. Саулина Алла Геннадьевна, Бурлицкая Наталия Владимировна — психолого-педагогическая программа «Вместе с мамой, вместе с папой».

43. Ситкина Евгения Дмитриевна, Янко Александра Николаевна — психологическая программа коррекции базового доверия к миру у детей 5–7 лет, оказавшихся в трудной жизненной ситуации «Колыбель мира».

44. Стебенева Наталия Викторовна, Горяева Елена Петровна, Евсюкова Мария Александровна, Теркулова Эльвира Фаридовна — профилактическая психолого-педагогическая программа для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Волшебные приключения, или О том, как быть здоровым!».

45. Субботина Рузанна Арцруновна — психолого-педагогическая программа «Жизнестойкость и гармония».

46. Тимошенко Елена Жоржевна — психолого-педагогическая программа «Играю, управляю, побеждаю».

47. Хайдарова Марьям Сабировна — психолого-педагогическая программа «Навстречу знаниям».

48. Хайдукова Елена Семеновна — психолого-педагогическая программа «Формирование компонентов эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, синдромом дефицита внимания и гиперактивности».

49. Ханнанова Резеда Фаризовна, Филонова Наталья Ивановна — программа развития интеллекту-

ально-творческих способностей учащихся старшего школьного возраста «Дорогу осилит идущий».

50. Хохлова Анна Николаевна — программа психолого-педагогической профилактики эмоционального выгорания педагогов «Радуга эмоций».

51. Чернова Наталья Александровна — коррекционно-развивающая программа для детей 5–7 лет с задержкой психического развития.

52. Шлома Татьяна Леонидовна — психолого-педагогическая программа «Будь здоров, малыш!».

53. Шухаева Елена Анатольевна — программа психологической профилактики деструктивного суицидального поведения у детей и подростков «Крылья».

54. Яньшин Петр Всеволодович, Поспелова Екатерина Андреевна, Ключева Татьяна Николаевна — программа раннего выявления незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в условиях социально-психологического тестирования обучающихся в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях на основе применения диагностического инструмента «Объективный Тест Установок: Наркотик (ОТУ-Наркотик)».

Программы получили гриф Федерации психологов образования России «Рекомендовано для использования в образовательных учреждениях», авторам были вручены сертификаты участников конкурса, дипломы лауреатов и памятные знаки.

Все программы будут размещены на сайте Федерации психологов образования России для использования в практической работе педагогов-психологов.

VIII Всероссийская психологическая семинар-мастерская «Новые технологии в психологии» — еще одно мероприятие Форума, к которому участники готовятся не один год. На семинаре-мастерской создаются условия для презентации авторских психолого-педагогических программ, апробированных в образовательных организациях Российской Федера-



Участники Форума

ции. Мастерская предоставляет уникальную возможность для обмена опытом профессионалов из различных регионов России.

На семинаре-мастерской авторы программ, приехавшие на Форум, рассказали о возможностях практического применения своих разработок в работе педагога-психолога. Большое Жюри определило десять номинаций для награждения грамотой Министерства образования и ценным подарком тех авторов, кто смог наиболее интересно и занимательно представить результат своего труда:

«За отзывчивость и инициативность» — Автономова Ольга Владимировна, программа психологической помощи родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья «Шаг вместе»,

«За умение воодушевлять, творить и объединять» — Бушуева Лена Александровна, Кондакова Ольга Николаевна, психолого-педагогическая программа по оказанию экстренной психологической помощи детям дошкольного возраста, находящимся в кризисном состоянии «Лети, лети, лепесток!»,

«За профессионализм, трудолюбие и верность профессии» — Гаврилова Татьяна Леонидовна, Машанова Наталья Анатольевна, психолого-педагогическая программа «Безопасная медиа-среда»

«За профессионализм и высокое качество работы» — Демьянчук Роман Викторович, Меттус Елена Валентиновна, Литвина Анна Валерьевна, программа психологического сопровождения личностного и профессионального развития педагогов «Диалог»,

«За профессионализм, ответственность, отзывчивость» — Запорожская Дарья Евгеньевна, психолого-педагогическая программа развития коммуникативных навыков младших подростков в условиях введения ФГОС ООО «Школа общения»,

«За активность и энтузиазм» — Конончук Оксана Юрьевна, Орлов Александр Олегович, Шлат Наталья Юрьевна, логические игры и задачи как интегративное средство в образовании детей дошкольного возраста,

«За профессионализм и деловую компетентность» — Левачёва Вера Семёновна, Кузнецова Светлана Анатольевна, Смолякова Инна Викторовна, Яшина Светлана Валентиновна, психолого-педагогическая программа «Педагогическая мастерская»,

«За индивидуальный стиль и нестандартный подход» — Ломакина Марина Владимировна, Богородская Светлана Германовна, психолого-педагогическая программа развития эмоционального интеллекта подростков на уроках литературы через призму психологических знаний,

«За выдающиеся профессиональные качества» — Осадчая Евгения Сергеевна, коррекционно-развивающая программа «Технологии обучения детей до-

школьного возраста с глубокими нарушениями зрения конструированию»,

«За высокий профессионализм и творческий поиск» — Попандопуло Ольга Петровна, психолого-педагогическая программа «Эффективное поведение в конфликте».

12 октября 2016 года прошла **торжественная церемония закрытия Форума**, включившая в себя подведение итогов, награждение победителей Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2016» и победителей конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для Новой школы».

В церемонии награждения приняли участие:

Сильянов Евгений Александрович, директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки РФ. Он произнес приветственную речь к участникам Форума и поздравил победителей и лауреатов;

Медведева Ольга Николаевна, начальник управления по образованию и науке Администрации г. Сочи.

Члены Большого Жюри конкурса отметили важность мероприятия и подвели итоги конкурса.

Итоги Форума подвела заместитель сопредседателя Форума *Мелентьева Ольга Станиславовна*, исполнительный директор Федерации психологов образования России.

Благодарственные письма получили организации города Сочи, оказавшие большую поддержку в организации и проведении мероприятий:

- Оздоровительный комплекс «Спутник»;
- МБУ «Центр педагогической диагностики и консультирования детей и подростков»;
- МБОУ «Центр дополнительного образования «Хоста».

На торжественном закрытии мероприятий Форума ответное слово конкурсантов стало ярким завершением десяти счастливых и волнительных дней!

Главная задача Форума — организовать площадку для обмена опытом, развития регионального взаимодействия, укрепления содружества психологов России — выполнена! А так как Форум традиционно проходит на берегу Черного моря — форумчане смогли отдохнуть, наполниться южным солнцем и набраться сил перед долгой русской зимой!

Каждый из приехавших нашел свою новую «точку роста» для того, чтобы через год снова встретиться в гостеприимном городе Сочи на одиннадцатом Форуме!

Подготовка кадров



Н.Н. Андреева

Конкурс «Педагог-психолог года» как архетипическая ситуация посвящения: ЮНГОВСКИЙ ПОДХОД

Андреева Надежда Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и практической психологии Бюджетного учреждения Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодёжной политики Чувашской Республики, член Чувашского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России».

В 1999 году защитила диссертацию на тему «Этнопедагогические и этнопсихологические аспекты совершенствования И.Я. Яковлевым содержания «Букваря для чуваш» под руководством создателя этнопедагогики Г.Н. Волкова. Имеет более 80 научных и учебно-методических публикаций, является автором сказок для взрослых под литературным псевдонимом Алая Роза.

В 2005–2007 годы возглавляла жюри республиканского конкурса «Педагог-психолог года Чувашии», награждена «Никой» за успешную деятельность в этом качестве.

Область научно-практических интересов: этнопсихология чувашского народа, психология профессионализма личности, арт-терапия, сказкотерапия, кино-видеотерапия, супервизия в психологическом консультировании, метаконсультирование педагогов-психологов.

В своей статье автор раскрывает механизмы психологической готовности участников к конкурсным испытаниям и последующему переходу на новый уровень профессиональной деятельности и мастерства.

Ключевые слова: психологическая готовность к конкурсу, психологическая инициация, трансформация, индивидуация конкурсанта.

Конкурс — это соревнование, испытание, своеобразный тест-проба на профессионально-личностную зрелость и мастерство специалиста. И он, вне всякого сомнения, имеет исторические корни, идущие из глубин прошлого, общечеловеческого, архетипического.

Когда я, будучи членом жюри республиканского конкурса «Педагог-психолог года Чувашии», наблюдаю за поведением участников, то вижу, что каждый из них по-своему демонстрирует человека, собирающегося пройти через посвящение в профессии, то есть стремящегося войти в группу признанных и зрелых психологов на основе перехода из одной стадии профессионального самосознания и мастерства в другую. Поэтому в данной статье я хочу рассмотреть это событие как архетипически значимое и несущее в себе глубокий психологический смысл, а не очередное формально-официальное мероприятие со знакомой формой профессиональной самопрезентации психологов в сфере образования. Таким образом, если конкурс — это обряд посвящения (инициации, принятия в группу), то он, по сути, является архетипической ситуацией призыва души к трансформации — изменению в высших целях, проходящему через испытание и возрождение. А участие в конкурсе профессионального мастерства — это современный обряд перехода педагога-психолога от одного профессионального уровня к другому или даже от одной жизненной стадии к другой, как следствие.

Разнообразие форм испытаний во имя посвящения на Земле велико. К примеру, одно из испытаний на мастерство среди чувашских парней — в полной темноте точно попасть топором в одну и ту же зарубку троекратно, среди девушек — нести полные ведра, используя коромысло, и не расплескать воду. Этническая картина мира русских включает в себя троекратное испытание человека огнём (ненавистью, завистью социальной среды), водой (забвением) и медными трубами (славой). Прошедший эти испытания человек считается настоящим посвящённым, то есть инициированным и достигшим высот жизненной мудрости, профессионального мастерства.

Древнейшей основой волшебных сказок народов мира также является цикл инициаций. Они содержат многообразные сюжеты прохождения героем или героиней разного рода испытаний — серьёзных, тяжёлых и порою смертельно опасных. Это прыжки через ярко горящий костёр, пребывание в лесу у наставника (волшебного существа, животного, мудреца), диалог с волшебным зеркалом, странствие по миру и пребывание в ином царстве, выполнение царских приказов, смертельная схватка со злом и тёмными силами, душевные и физические муки, страдания, пробуждение после мёртвого сна и возрождение из пепла и др.

В соответствии с юнговской теорией, человек без психологического эквивалента посвящения может оказаться в сильном затруднении, столкнувшись с переходом, к которому он психологически не готов. Как отмечает последователь Юнга Д. Хиллман [8, с. 40–42], в такие моменты может иметь место массивная регрессия, в которой вся личность представляется испытывающей страх и ужас перед критическим испытанием, вплоть до падения и острого психотического взрыва в виде депрессивного затемнения или беспорядочного помрачения сознания, потери ориентации, галлюцинаторных голосов, дающих указания, личностного распада и даже самоубийства. Такими критическими испытаниями являются, к примеру, поступление в школу, гражданское совершеннолетие, призыв на воинскую службу, вступление в брак, предстоящие роды, середина жизни, смерть близкого человека, угроза собственной смерти, а также экзамен, соревнование, олимпиада, конкурс. Но в случае восприятия данных событий как архетипически значимых и несущих психологический смысл человек, близко соприкасающийся с ними (как иницируемый, так и иницирующий), может оказать действительную помощь себе и другому.

Для иллюстрации рассмотрим вступление в брак, смерть близкого человека и предстоящее материнство не просто как социальную атрибутику в призме традиционного, обыденного сознания людей, а как архетипические ситуации посвящения, которые имеют психологическую формулу обряда инициации «старая жизнь — смерть — новая жизнь» во имя изменения человека в высших целях, то есть в духовно-нравственных, надличностных. И тогда названные выше события пробуждают в нас «человека мифологического», который, оставаясь самим собой, получает возможность максимально актуализировать и интегрировать содержание коллективного бессознательного через символику сказки, мифа, басни, притчи, эпоса, драмы, поэзии, религии, живописи, архитектуры, философии, ритуала, сновидения, фантазии и др.

В связи с этим предлагаю три притчи, проникающие далее поверхностных слоёв сознания человека в глубины коллективного бессознательного и раскрывающие глубинный смысл и глубокоую простоту

вступления в брак, смерти близкого человека и предстоящего материнства.

Девушка и юноша любили друг друга. Они долго шли друг к другу. И вот наконец наступил тот миг, когда юноша должен был впервые переступить порог дома, где жила девушка, и сделать ей предложение. Он постучал в дверь. Она спросила: «Кто там?» Юноша ответил: «Это я!» И девушка не впустила его. Юноша пришёл на следующий день и снова постучал. «Кто там?» — снова спросила она. «Это я, открой», — ответил он. И вновь девушка не впустила его. Весь день юноша мучился, не зная, что делать, размышлял, советовался с мудрецами. И вот наступил третий день. Снова он постучал, и вновь она спросила: «Кто там?» Юноша ответил: «Это... ты!» И тогда девушка впустила его к себе.

К Богу приходит убитая горем женщина и просит совершить чудо — вернуть к жизни умершего сына, на что Бог ответил: «Хорошо, я сделаю то, о чём ты просишь, и оживлю твоего сына. Но для этого ты должна выполнить одно моё поручение». «Конечно же, о Великий, любое поручение!» — восклицает воодушевлённая женщина. «Ты должна принести мне горчичное зерно из дома, где никто никогда не умирал». Она стала ходить из дома в дом, её внимательно выслушивали, но в какой бы дом она ни заходила, ответ хозяев оказывался почти одинаковым: «Ты можешь взять хоть горсть горчичных зёрен, хоть мешок, но у нас есть умершие родные и близкие люди». И богатые усадьбы, и жалкие лачуги знали, что такое смерть. И когда не осталось ни одного дома, который бы не посетила эта женщина, она вновь пришла к Богу и на его вопрос «Где же твоё горчичное зерно?» припала к его ногам и сказала: «Ты уже совершил чудо!»

За день до рождения ребёнок сказал Богу: «Я не знаю, что я должен делать в этом мире». Бог ответил: «Я подарю тебе ангела, который всегда будет рядом с тобой». «Но я не понимаю его язык». «Этот ангел будет учить тебя своему языку. Он будет охранять тебя от всех бед». «А как зовут моего ангела?» «Неважно, как его зовут. Ты будешь называть его "Мама"...»

Интересно, какие эмоции и чувства вы испытали только что? Какие мысли и последующие действия появились у вас на фоне этих притч? Они несут только обыденно-повседневный характер или ещё и священно-ритуальный? К примеру, с точки зрения А. Маслоу, мытьё посуды может нам казаться самым нудным занятием на свете, а может являться символическим выражением любви к близким, что, в последнем случае, придаёт ему особое достоинство, превращая его едва ли не в сакральное действие [6, с. 79]. Как заметил П. Козьмо: «Когда моешь стаканы, то и сам освобождаешь душу от мусора» [5, с. 118]. Так давайте же сумеем даже в каждодневном и сиюминутном увидеть вечное, и мы почувствуем причастность к архетипическому (особенно в нетипичных, конкурсных условиях).

Отмечу, что для реальной инициации недостаточны формальные признаки. Необходима психологи-



ческая инициация, то есть не внешний, а внутренний переход от одной профессиональной, возрастной, жизненной стадии к другой, чтобы реально почувствовать себя зрелой личностью. И потому, рассматривая конкурс «Педагог-психолог года» как архетипическую ситуацию посвящения, считаю необходимым выделить следующие психологические эквиваленты инициации конкурсанта:

- 1) психологическая готовность к профессиональному испытанию в условиях конкурса;
- 2) внутреннее принятие конкурса как возможность перехода на новый уровень профессиональной деятельности и мастерства;
- 3) реальная трансформация и выход на новую стадию профессионализма после конкурса.

Психологическая готовность к профессиональному испытанию в условиях конкурса

Объективно востребована не только профессиональная, но и психологическая готовность участника к конкурсу. Она подразумевает три составляющих.

Первая составляющая готовности к конкурсу — актуализация мотива достижения успеха в отличие от мотива избегания неудачи в сочетании с установкой «на победу», а не только «на участие». Что это даёт? Изначальную ориентированность участника на победу вне зависимости от последующих экспертных оценок (баллов). Ведь участие в конкурсе профессионального мастерства в любом случае — это победа, если и не в конкурсе, то в собственном профессионально-личностном развитии. В реальности, как показывает многолетнее наблюдение за участниками республиканских конкурсов «Учитель года», «Самый классный классный», «Педагог-психолог года», в зависимости от мотивов и установок, которые могут быть как осознаваемыми, так и неосознаваемыми, можно выделить следующие четыре типа конкурсантов:

- 1) «победитель» (имеет установку «на победу» и мотив достижения успеха);
- 2) «побеждённый» (имеет установку «на победу» и мотив избегания неудачи);
- 3) «участник по собственному желанию» (имеет установку «на участие» и мотив достижения успеха);
- 4) «участник по приказу» (имеет установку «на участие» и мотив избегания неудачи).

Приведу примерные установки конкурсантов, иллюстрирующие данную типологию: «Даже если я уйду, то уйду победителем!» (1); «Надо абстрагироваться от соревновательного принципа и просто творить» (2); «Главное — не победа, а участие» (3); «Это участие — серьёзное испытание для меня» (4).

Понимая достоинства и недостатки указанных типов, приводящих к разнообразным количественно-качественным результатам в ходе испытаний, для

формирования истинной психологической готовности к профессиональному конкурсу будущему участнику важно целенаправленно скорректировать собственные неэффективные установки и актуализировать в себе позитивную мотивацию достижения успеха — при любом возможном количестве конкурсных баллов, как уже было отмечено.

Истинная психологическая готовность способствует восприятию конкурса как рациональной деятельности, когда «результат соответствует мотивировке: человек действует для того, чтобы добиться какого-то определённого результата» [10, с. 152]. Без психологической готовности участие в конкурсе может превратиться в невротическую деятельность, когда «стимулы, по существу, негативны: человек действует, чтобы избавиться от невыносимой ситуации», и тогда «действительный результат оказывается обратным тому, чего он хотел достичь» [10, с. 152–153].

Позиция «Я победитель» — оптимальный показатель готовности мотивационной сферы специалиста к профессиональным испытаниям в условиях конкурса. Как говорится, достигнуть можно очень многого, если только есть достаточно желания для достижения поставленной цели. И времени, конечно. Ведь очень важно также помнить, что инициация не всегда подходит всем в любое время. Так что, если внутренний голос советует повременить, необходимо прислушаться к нему. Сам участник почувствует, когда придёт время его конкурса-посвящения: именно тогда он будет пребывать в состоянии максимальной психологической и физической готовности.

Вторая составляющая готовности к конкурсу — внутренняя готовность. Это осознанное принятие участником высокой степени персональной (не групповой) ответственности за количественно-качественные результаты. При этом высокая степень личной ответственности подразумевает не гипертрофированное чувство ответственности и заорганизованность участника в такой значимой ситуации, каким является конкурс: он делает не то, за что другие его осуждают, или что другие одобряют, чего другие ждут от него. Конкурсант делает то, чему предназначен.

В данном случае он независим в своей профессионально-творческой деятельности от голосов, дающих «ценные указания» (от детского сада, школы, центра, социальной среды), которые в позитивном варианте могут стать группой поддержки, помощи и сопровождения, а в негативном — группой, создающей дополнительное напряжение и сверхответственность из-за своих неадекватных, завышенных требований и ожиданий. А ведь истинная цель группы поддержки иницируемого — созидание личности, но не разрушение. Эта группа призвана способствовать индивидуации участника конкурса (исследованию творческого потенциала бессознательного и интеграции его содержания, благодаря которым личность реализует себя как уникальное неделимое целое), а также самоактуализации (использованию способно-

стей, талантов, возможностей в полной мере, что позволяет личности самореализоваться и стать тем, кем и чем она может быть). Поэтому социальная ситуация развития человека в целом и социальные условия, в которых идёт процесс подготовки специалиста к конкурсу-инициации — в оптимальном режиме, — должны действовать с развитым чувством меры. А именно: не оставлять иницилируемого с ощущением полного одиночества и не преувеличивать излишне его страхи. Следовательно, задача группы поддержки заключается в том, чтобы максимально облегчить подготовку конкурсанта, эффективно помогая ему преодолевать возникшие трудности по принципу «Дайте человеку рыбу — и вы накормите его на один день. Научите его ловить рыбу — и вы накормите его на всю жизнь».

В свою очередь, оптимальная внутренняя позиция иницилируемого с развитым чувством персональной ответственности должна быть направлена на то, чтобы максимально приспособиться к новой социальной (в то же время, архетипической, вечно повторяющейся) ситуации развития, каковой является конкурс профессионального мастерства, и использовать её для своего дальнейшего психологического роста.

При этом даже одиночество, оставленность и беспомощность нужно принимать как архетипическую ситуацию, необходимую для появления новой силы и творчества на персональном уровне. Самость, одиночество — архетипы порядка, по Юнгу, и упорядочивающий центр всего психического как целого, при этом адаптация означает не изглаживание индивидуальности, но, прежде всего, обновление коллективности в индивидуальном стиле [8, 9].

Третья составляющая готовности к конкурсу — позитивная Я-концепция и адекватно завышенная самооценка участника. Они являются признаками его психологической готовности к конкурсным испытаниям и высоким результатам. В этом случае конкурсант позитивно относится к себе и высоко себя оценивает, имеет хорошо осознаваемое чувство самоценности и достаточно высокий уровень притязаний; он автономен и независим, свободен для творчества, а это значит, творчески настроен и креативно подходит к делу в целом, имеет творческое отношение к жизни и поддерживает в себе личностную позицию «Я победитель» и эго-состояние «Я мастер» [1, с. 124–129].

Поэтому в противовес традиционным паттернам поведения и эмоционального реагирования конкурсантов (когда наблюдается завышенный уровень ситуативной тревожности и излишнее волнение, высокая неуверенность в своих силах и заниженная самооценка, доминирование мотива избегания неудачи над мотивом достижения успеха и рассогласование между «Я-реальным» и «Я-идеальным») необходима целенаправленная актуализация комфортного и экологичного кредо для участия в конкурсе. Например: «Всё, что зависит от меня, в моих руках». Данное кре-

до содержит веру в себя и адекватные ожидания от себя, сбалансированность желаемого («я хочу») и возможного («я могу») с учётом собственных потребностей, интересов, ценностей, форм поведения и отношения к людям. В нём заключена большая сила, мощь! А ещё это кредо (не только ситуативное, но и жизненное) отображает и усиливает мудрость, передаваемую нам из поколения в поколение через следующую притчу.

Эта история произошла давным-давно в одном старинном городе, в котором жил великий мудрец. Слава о его мудрости разнеслась далеко за пределы родного города. Но был в городе человек, который завидовал славе мудреца. И вот однажды завистник решил придумать такой вопрос, чтобы мудрец не смог на него ответить. И притом публично. Пошёл он на луг, поймал бабочку, посадил её между сомкнутых ладоней и подумал: «Спрошу-ка я у мудреца, какая бабочка у меня в руках: живая или мёртвая? Если он скажет «живая», я сомкну ладони, и бабочка умрёт. А если скажет «мёртвая», я раскрою ладони, и бабочка улетит. Вот тогда все поймут, кто из нас мудрее!»

Так всё и случилось. Завистник поймал бабочку, посадил её между сомкнутых ладоней и прилюдно задал мудрецу вопрос: «Скажи, о мудрейший! Какая у меня бабочка в руках: живая или мёртвая?» И тогда великий мудрец, который был очень умным и дальновидным человеком, ответил: «Всё в твоих руках».

Четвертая составляющая готовности к конкурсу — развитое Эго (центр личного сознания) и сильная Самость (центр всей личности и всего психического — сознательного и бессознательного), которые необходимы для подлинного переживания личностью архетипических оснований в ходе конкурса. С этой целью на этапе подготовки к конкурсу-инициации участнику следует активизировать:

- индивидуацию Эго — установление устойчивой связи в оси «Эго – Самость» (то есть «сдвинуть» центр личности от Эго к некоей срединной точке между Эго и бессознательным);
- привнесение содержаний Персоны в сознание и их интеграцию — стремление вести себя в соответствии со своей индивидуальностью, а не навязанной средой социальной ролью (то есть искусственно не создавать эффектный, социально одобряемый имидж, подчёркивая те стороны, которые ценят другие, и пытаться игнорировать или отрицать всё остальное, а быть самим собой — естественным человеком без маски);
- интеграцию содержаний Тени — сознательное принятие отвергнутых и вытесненных сторон души, часто воспринимаемых личностью как злое, опасное, уродливое и неприемлемое — несовместимое с самопониманием Эго (то есть вернуть в сознание теневые характеристики личности как дополнительный источник освобождённой энергии и активности, творчества и удовольствия, возрождённых надежд и возвращённых жизненных сил);



- внутреннее слияние Анимуса и Анимы — соединение мужской и женской частей психики во благо усиления и приумножения ресурсов за счёт образа другого пола (то есть создать творческий источник вдохновения и полёта на основе новых образов и образцов поведения, связанных с внутренним идеальным образом мужчины в женщине (Анимусом) и внутренним идеальным образом женщины в мужчине (Анима);
- становление Самости — самоосуществление через сознательное развитие врождённых индивидуальных потенциалов своей психики: как сильных сторон, так и личностных ограничений (то есть переживать, исследовать, понимать и интегрировать содержания коллективного бессознательного, благодаря чему личность реализует себя как уникальное неделимое целое);
- индивидуацию личности в целом — самореализацию и обретение человеком целостности, гармонии между всеми психическими функциями через объединение всех противоположных аспектов личности в единое целое (то есть найти путь к себе — развитой, полной, цельной, интегрированной и самореализованной личности).

Получается, что психологическая готовность включает в себя не столько внешнюю, сколько внутреннюю работу конкурсанта над своими личностными качествами и состояниями. Прежде всего, в направлении исследования потенциальных творческих ресурсов и условий их интеграции.

Что это даст? Развитие, зрелость и полную реализацию личности, что Карл Юнг назвал индивидуацией и считал главной задачей человеческой жизни, её смыслом. Дело в том, что в теории Юнга чрезмерная сосредоточенность личности на Эго — центре сознания — представляется нежелательной. Многие кризисы, такие как сгорание на работе, профессиональная деформация, задержка в карьерном росте и неудачный брак, происходят тогда, когда люди, наконец, осознают ограниченность своего сознания. Поэтому развитие личности в зрелости и изменения середины жизни включают объективную необходимость исследования творческого потенциала бессознательного.

Индивидуация важна как процесс восстановления цельности души (её сознательной и бессознательной частей) во взрослом развитии, потому что только через индивидуацию взрослый человек может действительно стать личностью, а не просто носителем бессознательных образов и проекций других людей.

Так, подготовка к конкурсу профессионального мастера — это и есть «золотое время» для привнесения структурных элементов своего «Я» в сознание и их интеграции. Следовательно, конкурс — это не только социально значимый феномен, но и мощная форма доступа к ресурсам бессознательного, прекрасная возможность для их исследования, интеграции и отличный шанс для обретения личностью целостности и гармонии.

При этом, по Р. Дилтсу [3], чтобы произвести подлинные изменения личности, необходимо работать хотя бы на один логический уровень выше, чем тот, на котором производятся изменения. Поэтому проблемы конкурсанта с окружением должны решаться на уровне поведения; проблемы поведения — на уровне способностей и мотивации; проблемы способностей и мотивации — на уровне ценностей; проблемы ценностей — на уровне убеждений, верований; проблемы убеждений — на уровне сущности, идентичности; проблемы идентичности — на уровне смысла, миссии, духовности.

В данном случае помогут следующие вопросы для самоанализа или анализа с помощью иницирующего: Где? Когда? Каково моё окружение (окружение)? Что? Что я делаю (поведение)? Как? На что я способен (способности)? Почему? В чём я убеждён (ценности и убеждения)? Кто? Кем и чем я являюсь (идентичность)? Для кого? Для чего? В чём смысл (миссия, духовность)?

А для переживания подлинных содержаний бессознательного необходимы имажинальные техники, к примеру, активное и направленное воображение, рисование, танец, работа с глиной и песком, со сновидениями и сказками, гештальт-техники, гипноаналитические техники (формула самовнушения, формула успеха, кредо, молитва, аффирмация) и др.

Итог: развитое Эго и сильная Самость проявляют себя в условиях конкурса через спонтанность и естественность, уверенность в себе и самообладание, объективность и адекватность, отсутствие отклонений в психике и полноценное развитие психических функций, готовность меняться и отказываться от стереотипов, принять изменчивость современного мира, конкретных ситуаций и собственной личности и т. д.

В целом, на мой взгляд, яркими метафорами, отражающими истинную и целостную психологическую готовность участника к конкурсным испытаниям на школьном, районном, городском, региональном, республиканском, российском или международном уровнях, являются притча «Не боги горшки обжигают» и образное выражение о бабочке — Психее.

Дело в том, что есть такая закономерность: прямолинейность логического мышления часто не помогает в преодолении трудностей, а, как это ни парадоксально, ещё больше запутывает решение поставленных задач. В противовес прямолинейности и рационализму притчи, сказки, мифы, истории подсказывают неожиданные, даже ошеломляющие, но, тем не менее, вполне реальные и конструктивные решения. Им свойственно нечто вневременное, надличностное. Они включают образное мышление (кроме логического), облегчающее целостное понимание ситуации конкурса-посвящения. Они усиливают эмоциональное воздействие, становясь проводником к первичному внутреннему миру переживаний человека, в котором заложены огромные потенциальные ресурсы, в отличие от вторичного мира человека, ориентиро-

ванного на преуспевание в делах на уровне социальных норм.

Всё это помогает будущему конкурсанту находить альтернативные возможности и новые, иные, нужные, может быть, лучшие решения, которые до этого были за пределами сознания. А в ответственные моменты по-другому, то есть нешаблонно и непривычно, креативно и оптимально отнестись к собственным проблемам, страхам, конфликтам, что и требуется для успешного прохождения профессиональной инициации. Своеобразная позитивная психотерапия [7].

Таким образом, глубокое осмысление и принятие трансформирующей силы коллективных и авторских метафор, то есть воспитывающих, развивающих, психокоррекционно-терапевтических возможностей мифов, притч, историй, которые вызывают изменения жизненных установок и задач, предполагает, что участник готов к профессиональному испытанию не только на уровне ясной логики и рационального преуспевания, но и на уровне бессознательной компетентности — интуиции и фантазии, эмоций и чувств. То есть не только «левополушарно», но и «правополушарно» — целостно. А это сила, достойная победы!

Один фокусник показывал своё искусство султану и его придворным. Все зрители были в восторге. Сам султан был вне себя от восхищения: «Боже мой, какое чудо, какой талант, какой гений!» Визирь же его сказал: «Ваше величество, ведь не боги горшки обжигают. Искусство фокусника — это результат его прилежания и неустанных упражнений». Султан нахмурился. Слова визиря отравили ему удовольствие от восхищения выдающимся искусством фокусника. «Ах, ты неблагодарный, как ты смеешь утверждать, что такого искусства можно достигнуть упражнениями?! Раз я сказал: либо у тебя есть талант, либо у тебя его нет, значит, так оно и есть». С презрением взглянув на своего визиря, он гневно воскликнул: «У тебя его, по крайней мере, нет, ступай в темницу! Там ты сможешь подумать о моих словах. Но чтобы ты не чувствовал себя одиноким и чтобы рядом с тобой был тебе подобный, то компанию тебе составит глупый телёнок». С первого же дня своего заточения визирь стал упражняться: он поднимал телёнка и носил его каждый день по ступенькам тюремной башни. Проходили месяцы, телёнок превратился в могучего быка, а сила визиря возрастала с каждым днём благодаря усердию и упражнениям. В один прекрасный день султан вспомнил о своём узнике. Он велел привести визиря к себе. При виде визиря, несшего на вытянутых руках быка, султан изумился: «Боже мой! Что за чудо! Что за гений!» Визирь ответил теми же словами, как и раньше: «Ваше величество, не боги горшки обжигают. Это животное вы дали мне из милости. Моя сила — это результат моего прилежания и упражнений».

В греческой мифологии о Психее-душе упоминают как о бабочке. Если мы подходим к психике человека именно так — деликатно, нежно, внимательно, — мы будем вознаграждены, наблюдая, как она раскры-

вается, подобно крыльям бабочки-павлина. Если же мы поторопимся, прекрасная бабочка будет испугана. Или даже превратится в агрессивного тигра...

Внутреннее принятие конкурса как возможность перехода на новый уровень профессиональной деятельности и мастерства

Конкурс как обряд посвящения для его участников имеет не только общественно значимый смысл. К примеру:

- повышение профессионального уровня,
- наиболее полная реализация творческого потенциала педагогов-психологов,
- повышение престижа многопрофильного комплексного психолого-педагогического и медико-социально-правового сопровождения в системе образования Чувашской Республики.

У конкурса есть и лично значимый смысл. В том числе — постановка и осуществление конкретным участником сверхзадач: приобретение опыта нуминозного переживания духовной и надличностной энергии и проявление надситуативной активности.

На мой взгляд, архетипический смысл миссии современного психолога системы образования заключается в постоянном активизировании в себе и собственной деятельности священного архетипа Целителя, учитывающего принцип «Не навреди!», а не Трикстера (плута, трюкача, хитреца, обманщика), действующего по принципу «Вот такой вот я кудесник!», стараясь любой ценой вписаться, втиснуться в дух нынешнего рыночного времени.

А образное выражение о бабочке — Психее, рассмотренное выше, — это отражение архетипического смысла качества деятельности психолога в образовании и до, и в ходе, и после конкурса «Педагог-психолог года».

Однако, зачастую профессиональная роль, цель, миссия, качество педагога-психолога ради временного успеха на конкурсе презентуются на уровне Персоны — внешнего — лица, фигуры, имиджа, портфолио (макияж, одежда и обувь «не в тему», маска доброжелательности и привычные оценки «Хорошо», «Молодец», стандартные паттерны поведения в рамках психологического инструментария и вида деятельности, ярко оформленная папка материалов без содержания по существу, эссе без авторской позиции, заученное выступление группы поддержки без живого участия самого конкурсанта, психологическое консультирование на сцене ненастоящих клиентов с выдуманными проблемами т. п.).

Всё это делается формально — без глубины (на уровне роли, но не сущности) и без души (без привнесения других психических элементов «Я» в процесс психологического роста человека). Возникает вопрос: как же сможет психолог эффективно работать с душой человека, если сам закрывается от собственной



индивидуальности? Ведь именно в психологической деятельности важна и теневая сторона Эго, и нераздвоенность, единство Анимуса и Анимы, и целостность, сила Самости конкурсанта.

Как члену жюри, мне крайне интересно, каким образом, в каком качестве, какой ценой реализуется представленная Персона в условиях конкурса и какая обратная связь от содеянного ею, идущая от реальных участников образовательного процесса.

Для иллюстрации приведу два ярких примера архетипических образов конкурсантов, повлиявших на их итоговые результаты. Это две участницы, дважды проверившие свои профессиональные силы на республиканском конкурсе «Педагог-психолог года Чувашии».

Первая конкурсантка из архетипа Персоны (профессиональной роли психодиагноста) выросла до архетипа Самости (бого-образа, героини-воительницы, верящей, что в каждом человеке живут боги и богини); и если она в ходе первого конкурса не вышла в финальный тур, то в следующий раз стала победительницей конкурса, заняв первое место. А это и есть индивидуация, то есть переживание и становление Самости через сознательное развитие врождённых индивидуальных потенциалов своей психики. Это есть внутреннее (не только внешнее) принятие конкурса как реальной возможности перехода на новый уровень профессиональной деятельности и мастерства. Последствия: данный специалист — вчерашний школьный психолог — стал трудиться в элитной гимназии, получил высшую квалификационную категорию.

Вторая конкурсантка за два года осталась на уровне архетипа Персоны, так, мне кажется, и не поняв, почему она не может победить: сначала себя, а потом на конкурсе.

В соответствии с раскрываемой в данной статье концепцией конкурса как архетипической ситуации посвящения от его участников востребована не стратегия самопроявления — управления производимым впечатлением, на основе фальши и манипуляции, а реальное самораскрытие личности, её саморазвитие и настоящая трансформация — рост, развитие и изменение в высших целях (в профессиональном, карьерном, личностном и жизненном планах).

Таким образом, архетип трансформации — изменения, преобразования и возрождения личности конкурсанта происходит под влиянием интеграции глубинных, бессознательных, архетипических содержаний психики и упорядочивания своего внутреннего мира, то есть через проделывание глубокой личной работы, не иначе. Ведь трансформация — это единство смерти (символической смерти) и возрождения (второго рождения), это процедура распада прежнего Эго-комплекса и формирование нового, более зрелого, устойчивого сознания. Она предполагает регрессию на более низкие стадии психического развития и последующий прогресс, включающий осознание новых потребностей, интенций и свойств.

Именно в этих условиях участник конкурса испытывает нуминозные переживания от собственной надситуативной активности и ощущает действительный переход на новый уровень профессиональной деятельности и мастерства.

Поэтому, считаю, следует понять и принять, что конкурс даёт своим участникам не только количественные результаты (баллы, места, разряды, категории), но и качественные (профессионализм, мастерство, компетентность, зрелость). И эти качественные достижения обеспечиваются высокой степенью осознания происходящего в себе и вовне (Почему... — вопрос о причине, для чего... — вопрос о цели, во имя чего... — вопрос о ценности, во имя кого... — вопрос о смысле — ... я принимаю участие в конкурсе «Педагог-психолог года»? и высоким умением использовать многообразие выборов (различные стратегии поведения и нестандартные способы действия, анализ проблем и ситуаций с разных точек зрения, дополнительные резервы, новые переживания, мысли и цели, в целом. А также — увеличение минимального количества субъективных выборов от 2 («да — нет», «делать — не делать») до 3 (как в сказке, «налево, направо, прямо»), до 4 («на все четыре стороны»), до 27-30 («в тридевятое царство — тридесятое государство») и далее до бесконечности («куда глаза глядят», «туда, не знаю куда»).

В случае когда участник внутренне принимает не только количественные, но и качественные результаты конкурса, для него это событие становится поворотным пунктом развития: не социальным переходом, растянутым во времени, а специальным обрядом перехода, концентрированным во времени. Результаты: быстрые и радикальные изменения социального положения, статуса, структуры профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом.

При этом качественную сторону конкурса (кроме количественной) помогают увидеть и почувствовать члены жюри, являющиеся, по сути, иницирующими, включёнными наблюдателями, экспертами-посредниками между условиями конкурса и его участниками — иницируемым. Их задача заключается в том, чтобы дать максимально адекватные и объективные оценки профессиональным достижениям конкурсантов с учётом критериев экспертизы по конкурсным турам (испытаниям) в результате обсуждений и принятия решений.

По сложившейся традиции на Чувашском республиканском конкурсе, к примеру, многие открытые занятия завершаются искренним, демократичным обсуждением его результатов (цепочки «взлётов — падений — взлётов») между конкурсантом и членами жюри. Это достойный обряд перехода для иницируемых, который завершается вручением благодарственных писем от Чувашского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» всем участникам конкурса профессионального мастерства.

Также есть традиция вручения специального диплома по креативной номинации, не зависящей от набранного участником количества баллов. Она обобщает качественный аспект деятельности конкурсанта, иногда с самой неожиданной стороны.

Конечно, конкурс — не единственный ритуал перехода в профессиональном становлении педагога-психолога, ибо всегда есть новые формы инициации. Это тестирование («короткое испытание, проба»), супервизия («наблюдение за чьей-то работой»), тренинг («тренировка»), аттестация («подтверждение, засвидетельствование»), сертификация («выдача свидетельства», «удостоверение»), повышение квалифика-

ции, реальное и символическое путешествие в поисках себя, психотерапия и другое как аналоги утраченных ритуалов инициаций.

Уверена, в целом, каждая крупная перемена, каждый значимый этап в профессиональном становлении и развитии может быть отмечен обрядом перехода, то есть ритуалом посвящения — разнообразным по форме и содержанию, но обязательно с конструктивными, качественными результатами в виде освобождения от старой жизни и овладения новым опытом, добром, желаемым через трансформацию (переход души с одного уровня знания, поведения, бытия на другой, более зрелый и более эффективный).

Неиницированный конкурсант	Иницированный конкурсант
страх и ужас перед важным испытанием	психологическая и физическая готовность к испытаниям
укрепление механизмов защиты, мнимый психологический рост и неэффективные, временные изменения	истинный профессионально-личностный рост, эффективные, продолжительные изменения и подлинная трансформация в высших целях
формальный, внешний переход от одной стадии профессиональной деятельности в другую, ориентация на профессиональную деформацию	внутренний, реальный переход от одной стадии профессионализма в другую, ориентация на профессиональное мастерство
неразвитость или отсутствие осознания явных и скрытых связей между мыслями и действиями, мечтами и действительностью, причинами и следствиями и т. п.	выход на новый уровень сознания и самосознания, их расширение и обогащение
ощущение потери себя, тягостное состояние неудовлетворённости собой и другими	самопринятие и социальное признание: «Состоялся как психолог!»
поддержание в себе мифического паттерна Трикстера, действие по принципу «Вот такой вот я кудесник!»	постоянное актуализирование в себе архетипического образа Целителя, деятельность на основе принципа «Не навреди!»
стандартные, общепринятые паттерны поведения, связанные с типичными и обыденными профессиональными, социальными ролями	креативные, нестандартные поведенческие паттерны, связанные с неограниченным спектром профессиональных, социальных ролей и созданием новых
основная форма самовыражения: вербальная	основные формы самовыражения: вербальная и невербальная
основной механизм самоидентификации: мышление	основные механизмы самоидентификации: все психические функции (чувства, ощущения, мышление, интуиция) на всех уровнях бытия человека (тело, душа, дух)
возрастное взросление	духовно-психологическое взросление
преимущественное время формирования личности: первая половина жизни	преимущественное время формирования личности: первая и вторая половины жизни
регрессия, стагнация и разрушение личности	прогресс, развитие и созидание личности

Табл. 1



Реальная трансформация и выход на новую стадию профессионализма после конкурса

Итак, трансформация или модификация психической энергии в высших целях возможна через конкурс — архетипическую ситуацию посвящения. С опорой на одну из существующих периодизаций фаз жизненного пути профессионала [2, с. 73–77] сделаю вывод, что конкурс — мощный импульс для последующего перехода его участника из адаптанта (молодого специалиста) в интернала (опытного специалиста), далее — в мастера (невоспроизводимого работника с индивидуальным, неповторимым стилем деятельности), в авторитета (мастера своего дела, хорошо известного в профессиональном кругу и даже за его пределами в отрасли, на межотраслевом уровне, в республике, в стране) и в наставника (авторитетного мастера своего дела, у которого есть единомышленники, последователи, подражатели, ученики, перениматели опыта).

Получается, что конкурсные награды — диплом, медаль, «Ника» — как знаки иницированности победителя символизируют только начало этого перехода из одной стадии развития профессионала в другую. Впереди вся жизнь!

В результате анализа психологической литературы [4, с. 13–18] сформировалось видение основных признаков психологической иницированности и неиницированности конкурсантов (табл. 1).

Таким образом, конкурс как ситуация интенсивного профессионального роста обеспечивает своих иницирированных участников возможностью постоянной творческой деятельности и полной реализации личности, способствуя их профессиональному долголетию.

Вся жизнь К. Г. Юнга (1875–1961), прожившего почти 86 лет и плодотворно работавшего до самой смерти, подтверждает данную закономерность. Остаётся каждому специалисту выбрать свой оптимальный путь развития профессионализма и двигаться по нему. «Дорога в тысячу ли начинается с первого шага. Не бойся сделать этот шаг», — так говорит древнекитайская мудрость. И «чем дальше пройдёшь по своему Пути, тем сильнее он будет определять твою жизнь» [5, с. 107].

Уважаемым педагогам-психологам, находящимся в начале пути, на котором обязательно встретятся конкурсы профессионального мастерства разного уровня, рекомендую не игнорировать их, а, наоборот, своевременно использовать в качестве посвящения в профессии. Даже если эти специалисты чувствуют себя неопытными и слабыми, даже если они не уве-

рены, что их наработки кому-либо интересны. Почему? Потому что именно в конкурсной (не повседневной, не типичной) ситуации у них появляется возможность осуществления своей профессиональной деятельности в демонстрационном режиме, в условиях психолого-педагогической оценки и опытной экспертизы, что является мощным толчком для выхода на новый уровень сознания и самосознания и, соответственно, дальнейшего самоопределения и самореализации в профессии.

Дискомфортное состояние «Я варюсь в собственном соку» может за считанные дни перейти в иное — «Я посмотрел(а) на всё другими глазами». Что конкретно даёт этот переход молодому специалисту? Иницирированность, то есть посвящённость в премудрости профессии уже в начале пути, которая способна увеличивать силу и уверенность в профессиональной деятельности, двигаясь вперёд семимильными шагами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреева Н.Н. Жизненное мастерство как духовная ценность современного человека // Профессии без границ = Professions without Borders: Материалы II международной научно-практической конференции. — Чебоксары: Новое время, 2014. — С. 124–129.
2. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости: Учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, Изд. дом «Ноосфера», 1999.
3. Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП. — СПб: Б.С.К., 2004. — 256 с.
4. Копытин А.И. Новые рубежи исследования личности: MARI-тест // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. — 1996. — №3. — С.13–18.
5. Козьмо П. Алхимик. — Киев: София; М.: ИД «София», 2003. — 224 с.
6. Маслоу А. Маслоу о менеджменте. — СПб: Питер, 2003. — 416 с.
7. Пезешкян Н. Торговец и попугай. Восточные истории и психотерапия. — М.: Прогресс, 1992. — 240 с.
8. Хиллман Дж. Архетипическая психология. — СПб: Б.С.К., 1996. — 157 с.
9. Юнг К. Г. Аналитическая психология: её теория и практика. Тавистокские лекции. Глоссарий. — СПб: Б.С.К., 1998. — 211 с.
10. Фромм Э. Бегство от свободы. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2009. — 284 с.

И.Б. Умняшова, Г.В. Новикова, А.С. Гильяно, С.В. Мурафа, Д.Е. Запорожская

Механизмы регулирования вопросов профессиональной этики психологов образования



В статье представлен проект Положения Этического комитета Федерации психологов образования России, который был подготовлен инициативной группой на основе проведенного исследования и обсуждался на форуме «Обучение. Воспитание. Развитие — 2016». Авторами обсуждаются некоторые объективные обстоятельства профессиональной деятельности практических психологов образования, которые требуют разработки, определения и конкретизации в связи со спецификой этических понятий, принципов и требований, регулирующих профессиональную деятельность психологов. Авторами вынесены на обсуждение ключевые вопросы Положения, касающиеся миссии, компетенции и регламента деятельности данного органа. Определен круг задач, которые необходимо решить для начала функционирования Этического комитета в рамках общественной общероссийской организации «Федерация психологов образования России». Текст проекта Положения предлагается для широкого обсуждения в профессиональном сообществе.

Ключевые слова: профессиональная этика, этические принципы профессиональной деятельности педагога-психолога, Этический комитет Федерации психологов образования России.

В рамках X Всероссийского психологического форума «Обучение. Воспитание. Развитие — 2016» **8 октября 2016 года** прошел круглый стол «Механизмы регулирования вопросов профессиональной этики психолога образования». В работе круглого стола приняли участие представители региональных отделений Федерации психологов образования России (ФПОР) и специалисты Службы практической психологии образования 14 регионов РФ: Москва, Камчатский край, Липецкая область, Нижний Новгород, Санкт-Петербург, Калининград, Казань, Самара, Ульяновская область, Псковская область, Сочи, Челябинская область, Магаданская область, Кострома.

Данная тема является продолжением обсуждения вопросов профессиональной этики специалистами

Службы практической психологии образования. По результатам проведенного Московским отделением ФПОР в январе—марте 2016 года исследования [2], 98% (153 человека) участников поддержали необходимость и актуальность создания Этического комитета Федерации психологов образования России. Более 50% принявших в опросе специалистов отмечают, что нарушение принципов профессиональной этики, к сожалению, имеет место в сфере образования.

В настоящее время отсутствует статистика количества обращений в региональные органы исполнительной власти в сфере образования в связи с нарушениями этики педагогом-психологом. Однако представители профессионального сообщества (в том числе, участники круглого стола 08.10.2016) отмечают, что существуют обращения в методические службы и региональные отделения ФПОР. Так, субъекты образовательных отношений (администрации образовательных организаций, родители и законные представители обучающихся) обращаются по вопросам несоблюдения психологами образования принципов профессиональной этики. Сами же специалисты обращаются по вопросам, связанным с методической и правовой поддержкой их деятельности. А также в тех случаях, когда запрос к педагогу-психологу содержит необходимость нарушения этического кодекса педагога-психолога.

Признание Человека высшей ценностью современного общества и особенности профессиональной деятельности практического психолога образования определяют сущность и специфику ценностно-этического регулирования деятельности специалистов. Это обуславливает требования к личностным и профессиональным качествам психологов системы образования. Понимание специалистами этико-аксиологического подхода в организации профессиональной исследовательской, научной и практической деятельности, формирование целостного системного представления об этических основаниях деятельности практического психолога образования — затруднено многими обстоятельствами, среди которых укажем следующие.



Умняшова Ирина Борисовна — кандидат психологических наук. Почетный работник высшего профессионального образования. Доцент кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО МГППУ. Председатель Московского отделения ООО «Федерация психологов образования России» (ФПОР). Победитель профессионального конкурса «Психолог года города Москвы — 2002».

Научные интересы: психологическое сопровождение образовательного процесса, формирование и развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса общего и высшего образования, психолого-педагогическая экспертиза в сфере образования.

Новикова Галина Викторовна — кандидат психологических наук, доцент, доцент факультета педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова, руководитель программы повышения квалификации «Семейная педагогика». Член Московского отделения ФПОР. Работала преподавателем в системе повышения квалификации МГППУ, в Институте семейного воспитания (г. Астана), в Родительском университете на Юго-Западе. Автор более 70 научных и научно-методических трудов.

Профессиональные интересы: психология семьи и семейного воспитания, коррекционная педагогика и коррекция семейных отношений.

1. Этика является разделом философского знания, который описывает нравы и формы поведения в обществе, вырабатывает критерии оценки поступков, формулирует общие правила нравственности, соотношение сущного и должного. Этика не только отражает нравственность, но и утверждает конкретные моральные нормы и ценности, дает определенную интерпретацию нравственной сфере профессиональной деятельности. Для того чтобы философское знание стало прикладным, специалистам нужен опыт решения моральных дилемм как применительно к специфике профессиональной деятельности практического психолога образования, так и к конкретным конфликтным ситуациям. Существующая система основного и последипломного образования психологов не располагает возможностями для такой подготовки. О необходимости специальной подготовки психологов образования в области решения этических дилемм высказались большинство психологов, принимавших участие в исследовании этого вопроса [2].

2. Происходят изменения законодательства в сфере образования, изменяются социо-культурные условия, в которых функционирует школьный социум, — что может создавать психологическую напряженность в педагогических и ученических коллективах, способствовать повышению конфликтности, импульсивности в поступках и приводить к нарушению этических принципов и правил.

3. В силу того, что психологи системы образования в России получали разное профессиональное образование, по различным образовательным программам и имеют существенные различия в уровне готовности осуществлять рефлекссию своего профессионального опыта, не у всех специалистов сформировано в достаточной степени умение применять этико-аксиологический подход в анализе своей профессиональной деятельности. Этико-аксиологический подход позволяет выявить действительные ценности и этические принципы, положенные в основу профессиональной деятельности, сформулировать и скорректировать цели, уточнить смысл и содержание конечного результата профессиональной деятельности. В деятельности психологов этот момент особенно затруднен, так как психолого-педагогическое воздействие имеет отсроченные во времени результаты и эффекты. Но, в любом случае, подбор методов и методик для профессиональной деятельности необходимо проверять с точки зрения соответствия представлениям о благе человека и общества как на стадии теоретического осмысления будущей деятельности и подготовки к ней, так и в процессе деятельности.

4. Наряду с универсальными этическими принципами и нормами, значимыми для всех работников системы образования, педагоги-психологи в своей деятельности реализуют и специфические нравственные требования, нормы поведения как в отношениях с коллегами, так и с обучающимися и их родителями (законными представителями), всеми клиентами, обращающимися за психологической помощью. Проведенное нами исследование [2] показало, что у психологов существуют определенные трудности в определении специфических требований профессии, в формулировке таких категорий, как *профессиональный долг, профессиональная ответственность, профессиональная совесть*.

Содержание профессиональной этики составляют и такие понятия, как *профессиональная честь и профессиональное достоинство*. В них раскрываются отношение специалиста к самому себе и отношение к нему со стороны других лиц, общества в целом. Целенаправленная и организованная работа по выработке и кон-

кретизации понятий профессиональной этики должна проводиться профессиональным сообществом. Для этого во многих странах мира создаются и действуют этические комитеты.

Мы считаем, что в будущем деятельность Этического комитета Федерации психологов образования России поможет профессиональному сообществу сформулировать специфические понятия профессиональной этики психолога образования.

Мы приглашаем представителей профессионального сообщества к обсуждению проекта Положения об Этическом комитете Федерации психологов образования России. В проекте документа курсивом выделены вопросы и позиции, которые, с нашей точки зрения, требуют особого внимания при обсуждении: по этим вопросам пока нет готовых ответов, но есть определенные мнения и размышления. Но мы предлагаем **не** ограничиваться только выделенными рабочей группой темами: приветствуются все высказывания, замечания и предложения по любому пункту или конкретной формулировке проекта Положения. Ждем ваши предложения к проекту документа на адрес московского отделения ФПОР: tofrog@gmail.com (тема письма — Этический комитет). Для того чтобы читателям было удобно вносить правки и пометки в текст проекта, копия данной статьи размещена в электронной версии журнала на CD-диске, откуда ее можно скопировать. Форма для представления предложений размещена в Приложении и на сайте Федерации психологов образования России <http://www.rospsy.ru>

ПРОЕКТ

ПОЛОЖЕНИЕ ОБ ЭТИЧЕСКОМ КОМИТЕТЕ ФЕДЕРАЦИИ ПСИХОЛогов ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

1. Общие положения

1.1. Этический комитет Федерации психологов образования России (далее — Этический комитет) является постоянно действующим консультативным и регулирующим органом Федерации психологов образования России (далее — ФПОР) по вопросам профессиональной этики педагога-психолога, психолога в сфере образования.

1.2. В своей работе Этический комитет руководствуется Конституцией Российской Федерации, федеральными конституционными законами, федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, приказами Министерства образования и науки, Уставом ФПОР и настоящим Положением.

1.3. Настоящее Положение устанавливает статус, цели деятельности, структуру, компетенцию и регламент работы Этического комитета ФПОР.

1.4. Основными принципами деятельности Этического комитета являются:

- 1) соблюдение общепринятых норм морали и норм профессиональной этики педагога-психолога, психолога образования;
- 2) приоритетное соблюдение интересов ребенка;
- 3) независимость суждений в ситуации принятия решений;
- 4) соблюдение границ компетентности и профессиональной ответственности;



Гильяно Альбина Сергеевна — кандидат психологических наук, доцент. Член Московского отделения ФПОР. Доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева. Автор более 50 публикаций, в том числе 9 учебных и 8 учебно-методических пособий.

Научные интересы: психология развития, специальная, педагогическая и социальная психология.

Мурафа Светлана Валентиновна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологической антропологии Института детства Московского педагогического государственного университета. Член Московского отделения Российского психологического общества. Член Московского отделения ФПОР.

Запорожская Дарья Евгеньевна — руководитель социально-психологической службы ГБОУ Школа №904, педагог-психолог, магистр психолого-педагогического образования. Член Московского отделения ФПОР.

Научные интересы: детская и возрастная психология, психология зависимостей, психологическое сопровождение основных образовательных программ.



5) профилактика и помощь в решении конфликтных ситуаций между субъектами образовательных отношений, связанных с вопросами профессиональной этики педагога-психолога, психолога образования;

6) научно-методическое сопровождение деятельности педагогов-психологов, психологов образования по вопросам профессиональной этики.

1.5. Организационно-техническое обеспечение деятельности Этического комитета осуществляет Исполнительная дирекция и Московское региональное отделение ФПОР.

2. Основные цели и функции Этического комитета ФПОР

Цели и задачи создания Этического комитета — самая актуальная и дискуссионная тема. Данный проект Положения отражает формулировки целей и задач, которые поступили в рабочую группу до обсуждения документа на форуме в Сочи. Во время первого обсуждения проекта документа 08.10.2016 прозвучали два важных комментария, которые мы предлагаем обсудить для оформления окончательного варианта текста данного раздела.

*Первая позиция отражает опасение, что Этический комитет станет очередной структурой, в деятельность которой будет входить проверка и контроль профессиональной деятельности педагогов-психологов (психологов в сфере образования). Рабочая группа разделяет эти опасения и считает, что точная формулировка целей и задач поможет нашему профессиональному сообществу избежать вовлечения Этического комитета ФПОР в деятельность по оценке и контролю специалистов. Мы считаем, что **главная миссия Этического комитета связана с контролем соблюдения этического кодекса** и реакции на несоблюдение основных принципов специалистами, выполняющими функции педагога-психолога в образовательных организациях Российской Федерации. При этом в системе образования РФ существует достаточное количество организаций, осуществляющих контроль за качеством и результативностью (эффективностью) профессиональной деятельности психологов образования.*

В тоже время, мы глубоко убеждены, что качество профессиональной деятельности не может быть высоким без соблюдения специалистами принципов профессиональной этики. А значит, мнение Этического комитета о деятельности специалиста, проходящего, к примеру, аттестацию, может быть востребовано специалистами, проводящими данную аттестацию. Это возможное направление деятельности Этического комитета мы обозначили в п. 6.8.

Вторая позиция по поводу формулировок целей и задач связана с анализом мирового опыта деятельности этических комитетов профессиональных сообществ, в том числе представленного в публикации А.О. Орлова об опыте Американской психологической ассоциации в разработке этического кодекса [1].

Эта точка зрения отражает мнение о том, что основная миссия этических комитетов заключается в формулировке экспертного мнения о целесообразности использования профессионального инструментария (диагностических методик, программ, технологий и т. д.) и регуляции применения данных методов специалистами.

Рабочая группа разделяет данную позицию, но считает, что в настоящее время, на этапе создания Этического комитета ФПОР, важнее начать деятельность по повышению уровня грамотности в области применения принципов профессиональной этики как у специалистов, реализующих данные принципы в своей профессиональной деятельности (педагогов-психологов, психологов в сфере образования), так и среди других субъектов образовательных отношений (обучающихся, их родителей и законных представителей, педагогов), чьи права могут быть нарушены в результате несоблюдения принципов профессиональной этики.

При этом вопросы сертификации профессионального инструментария также могут быть одной из функций Этического комитета. Данный вопрос уже не раз был предметом обсуждения на мероприятиях, посвященных проблемам профессиональной этики. В настоящее время данные задачи частично решаются благодаря проведению Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы», организатором которого с 2009 года выступает Федерация психологов образования России. Результаты конкурса публикуются на сайте ФПОР <http://www.rospsy.ru>. Мы приглашаем всех заинтересованных в развитии данной темы присылать свои предложения на адрес Московского отделения ФПОР. У нас организована рабочая группа по данному вопросу (руководитель — Новикова Г.В.). В теме письма нужно указывать: «Сертификация инструментария». Также предлагаем обсуждение данной темы в рубрике Вестника практической психологии образования «Проблемы профессиональной этики», требования к публикациям размещены на CD к №2 (47) / 2016.

*Возвращаясь к теме «Цели и задачи Этического комитета», хочется еще раз подчеркнуть, что предложенный в настоящем проекте документа вариант — не окончательный и, с точки зрения рабочей группы, требует наиболее пристального внимания профессионального сообщества. В том числе, и потому, что после утверждения данного раздела потребуется корректировка раздела **6. Компетенция и регламент деятельности Этического комитета ФПОР**. Просьба при внесении предложений в данный раздел указывать также дополнения к описанию деятельности Этического комитета по предложенным вами новым направлениям деятельности.*

2.1. Цели деятельности Этического комитета:

— повышение уровня психологической культуры участников образовательного процесса в области

профессиональной этики педагога-психолога, психолога образования;

— выражение позиции ФПОР в ситуациях, связанных с предполагаемыми нарушениями этических норм в деятельности педагогов-психологов, психологов образования.

2.2. Функции Этического комитета:

2.2.1. Просветительская:

— информирование субъектов образовательных отношений о деятельности Этического комитета ФПОР;

— разъяснение принципов профессиональной этики и отдельных положений Этического кодекса педагога-психолога специалистам службы практической психологии образования.

2.2.2. Консультативная:

— оказание научно-методической консультационной помощи педагогам-психологам, психологам образования по вопросам этического характера, возникающим в процессе их профессиональной деятельности;

— рассмотрение обращений педагогов-психологов, психологов образования с целью оказания помощи в решении этических дилемм;

— рассмотрение запросов и жалоб физических или юридических лиц по факту нарушения Этического кодекса педагога-психолога службы практической психологии образования и подготовка соответствующих заключений по итогам такого рассмотрения;

— помощь в решении сложившихся конфликтных ситуаций (медиации в конфликте) с участием педагога-психолога (психолога образования);

— участие в работе аттестационной комиссии на соответствие занимаемой должности «педагог-психолог».

2.2.3. Методическая:

— выработка алгоритма действий Этического комитета по вопросам нарушения принципов профессиональной этики педагогами-психологами (психологами образования);

— совершенствование Этического кодекса педагога-психолога службы практической психологии образования.

3. Состав и структура Этического комитета ФПОР

3.1. Состав Этического комитета формируется Президиумом ФПОР из членов ФПОР на добровольной основе.

3.2. В состав Этического комитета входят председатель Этического комитета, заместитель председателя Этического комитета, технический секретарь Этического комитета и члены Этического комитета.

3.3. Председатель Этического комитета предлагается и утверждается Президиумом ФПОР сроком на 3 года.

3.4. Заместитель председателя, технический секретарь Этического комитета утверждаются Президиумом ФПОР по представлению председателя Этического комитета.

3.5. Кандидатуры для включения в состав членов Этического комитета представляются руководителями региональных отделений ФПОР. Норма представительства — не более 2-х человек от региональной организации ФПОР, исключая Председателя Этического комитета. Кандидатуры членов Этического комитета утверждаются Президиумом ФПОР.

Существует необходимость разработки образца представления на кандидата в Этический комитет ФПОР, которое будет размещено в Приложении 1 данного документа. Просьба высказать своё мнение по поводу нормы представительства в состав членов комитета от региональной организации. Возможен не количественный, а качественный подход к данному вопросу.

3.6. Состав Этического комитета, кандидатуры председателя, заместителя председателя и технического секретаря пересматриваются по мере необходимости, но не чаще одного раза в год. Изменения в составе Этического комитета публикуются на сайте Федерации психологов образования России <http://www.rospsy.ru>

Мы предлагаем создать на сайте ФПОР раздел, посвященный деятельности Этического комитета ФПОР.

4. Требования к квалификации и опыту работы членов Этического комитета ФПОР

*Данный раздел также является дискуссионным и активно обсуждаемым на наших встречах. Описание требований было составлено в результате проведенного нами исследования [2], в результате которого были сформулированы требования к перечню компетенций кандидатов для работы в Этическом комитете ФПОР. Мы понимаем, что перечень достаточно обширный, и, возможно, возникнут сложности с привлечением к работе в Этическом комитете специалистов, обладающих **всеми** перечисленными требованиями и компетенциями. Но в тоже время, мы видим данный раздел как описание основных характеристик кандидатов, которые должны быть отражены в представлении на кандидата от регионального отделения ФПОР, на основании которого члены Президиума ФПОР смогут принять решение о включении данного специалиста в состав Этического комитета (п. 3.5 Положения об Этическом комитете ФПОР).*

4.1. Общие требования:

— стаж профессиональной деятельности в области психологии образования не менее 10 лет;

— опыт работы в конфликтных комиссиях;

— профессиональные достижения, подтвержденные документами (грамоты, сертификаты);

— наличие публикаций по вопросам профессиональной этики.



- 4.2. Профессиональные навыки и компетенции:
- умение работать с нормативно-правовой документацией;
 - навык анализа и решения вопросов профессиональной этики;
 - способность принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях;
 - способность выстраивать социальное взаимодействие с участниками образовательного процесса на принципах толерантности и безоценочности;
 - способность разрешать конфликтные ситуации и оказывать поддержку в проблемных ситуациях участникам образовательного процесса;
 - высокий уровень развития профессиональных способностей в области психологического консультирования.

4.3. Личностные качества:

- высокий уровень общей и психологической культуры;
- высокий уровень развития нравственной сферы, способность строить свою деятельность в соответствии с нравственными, этическими и правовыми нормами, соблюдение правовых и этических принципов (безоценочная позиция, уважение человеческого достоинства, забота о благополучии участников образовательного процесса, профессиональная и научная ответственность);
- аналитические способности: способность к оценке рисков принимаемых решений, анализу ситуации, прогнозированию развития ситуации, к рефлексивной оценке собственной профессиональной деятельности;
- коммуникативная компетентность, умение работать в команде, взаимодействовать с коллегами в решении профессиональных задач, организаторские способности;
- эмпатия, умение слушать собеседника, толерантность;
- эмоциональная устойчивость, способность к самоконтролю, стрессоустойчивость;
- наличие собственной профессиональной позиции, понимание границ собственной профессиональной компетентности;
- стремление к личностному и профессиональному развитию, непрерывному повышению профессиональной компетентности;
- мотивация к участию в работе Этического комитета.

5. Права и обязанности членов Этического комитета ФПОР

5.1. Председатель Этического комитета:

- организует работу Этического комитета и председательствует на его заседаниях;

- распределяет обязанности между членами Этического комитета и координирует их работу;
- взаимодействует с Исполнительной дирекцией и Президиумом ФПОР по вопросам реализации решений Этического комитета;
- принимает меры по предотвращению и/или урегулированию конфликта интересов у членов Этического комитета.

5.2. Заместитель председателя Этического комитета:

- по поручению председателя Этического комитета председательствует на заседаниях в его отсутствие;
- исполняет иные обязанности по поручению председателя Этического комитета.

5.3. Технический секретарь Этического комитета:

- осуществляет документально-техническое обеспечение деятельности Этического комитета;

5.4. Члены Этического комитета являются представителями комитета во взаимоотношениях с образовательными организациями, другими общественными организациями, с органами исполнительной власти в сфере образования РФ.

5.4.1. Имеют право:

- своевременно и оперативно получать всю необходимую для их деятельности информацию;
- возглавлять рабочие группы, формируемые Этическим комитетом;
- предлагать кандидатуры приглашенных лиц для участия в заседаниях Этического комитета;
- участвовать в подготовке материалов по рассматриваемым вопросам;
- представлять свою позицию по результатам рассмотренных материалов / направлять председателю Этического комитета свое особое мнение по оценке того или иного факта, ставшего предметом разбирательства Этического комитета;
- вносить предложения по улучшению деятельности Этического комитета;
- выйти из состава Этического комитета по собственному желанию / в любой момент по собственному желанию прекратить свое членство в Этическом комитете.

5.4.2. Обязаны:

- участвовать в деятельности Этического комитета;
- выполнять поручения Председателя Этического комитета;
- содействовать реализации решений Этического комитета;
- соблюдать в пределах своей компетенции конфиденциальность обсуждаемых вопросов в отношении личной (частной, приватной) информации или

информации о профессиональной деятельности физических или юридических лиц, подавших заявление на рассмотрение в Этический комитет.

6. Компетенция и регламент деятельности Этического комитета ФПОР

6.1. Этический комитет вправе самостоятельно принимать решения по вопросам, относящимся к его компетенции.

6.2. Для выполнения своих функций Этический комитет имеет право:

— привлекать к работе Этического комитета представителей региональных отделений ФПОР или других специалистов психолого-педагогического, социального, медицинского и юридического профиля, являющихся экспертами в обсуждаемых вопросах (далее — специалисты-эксперты);

— привлекать к работе Этического комитета представителей научного сообщества (далее специалисты научных организаций);

— привлекать к работе Этического комитета представителей других профессиональных сообществ;

— формировать (при необходимости) рабочие группы из числа представителей региональных отделений ФПОР, специалистов-экспертов, специалистов научных организаций, представителей профессиональных сообществ для подготовки вопросов, рассматриваемых на заседаниях Этического комитета.

6.3. Этический комитет вправе обращаться с запросами в государственные органы и учреждения с целью защиты прав педагогов-психологов и потребителей (пользователей) их услуг (участников образовательного процесса).

6.4. Заседания Этического комитета могут проходить как в очной форме, так и с использованием различных средств интернет-коммуникации (видео-конференция, скайп-конференция и т. д.).

6.5. С целью информирования субъектов образовательных отношений о деятельности Этического комитета:

— на официальном сайте ФПОР <http://www.gospsy.ru> в рубрике «Этический комитет ФПОР» размещается информация о деятельности Этического комитета;

— производится информационная рассылка о деятельности Этического комитета региональным отделениям ФПОР и органам исполнительной власти в сфере образования;

— в журнале профессионального сообщества «Вестник практической психологии образования» ведется рубрика «Проблемы профессиональной этики», посвященная основным вопросам реализации принципов профессиональной этики педагога-психолога (психолога образования) и годовые отчеты о деятельности Этического комитета.

6.6. С целью оказания научно-методической и консультативной помощи специалистам службы практической психологии образования по вопросам реализации принципов профессиональной этики, в том числе разъяснения отдельных положений Этического кодекса педагога-психолога, Этический комитет:

— проводит сбор, обработку и анализ запросов специалистов службы практической психологии образования, связанных с затруднениями в реализации этических принципов профессиональной деятельности с последующей публикацией ответов на запросы на официальном интернет-ресурсе Этического комитета и в журнале «Вестник практической психологии образования»;

— организует научно-практические конференции, семинары, круглые столы, дискуссионные клубы, вебинары, краткосрочные курсы повышения квалификации (в том числе в дистанционной форме) по вопросам реализации этических принципов профессиональной деятельности педагога-психолога (психолога образования);

— консультирует (очно и дистанционно) специалистов службы практической психологии образования по вопросам реализации принципов профессиональной этики педагога-психолога, оказания помощи в решении этических дилемм, помощь в решении сложившихся конфликтных ситуаций с участием педагога-психолога.

Для реализации данного направления необходимо разработать форму запроса в Этический комитет ФПОР и разместить в Приложении 2 к данному документу. Если данное направление будет принято профессиональным сообществом — рабочая группа готова представить предложения по оформлению данного документа.

В практике деятельности профессиональных сообществ принято рассматривать обращения только от членов данного сообщества. Мы предлагаем не ограничиваться консультативной поддержкой только тех специалистов, которые в настоящее время являются членами ФПОР, а оказывать методическую поддержку всем заинтересованным в ней специалистам системы образования.

6.7. С целью рассмотрения обращений от административных и педагогических работников, родителей (законных представителей) обучающихся о фактах нарушения принципов профессиональной этики специалистами службы практической психологии образования в Этическом комитете создается конфликтная комиссия, состоящая из 3-х представителей Этического комитета. Участники конфликтной комиссии изучают поступившее обращение и формулируют экспертное заключение по данному вопросу, которое оформляется в виде официального ответа обратившемуся.

Для реализации данного направления необходимо разработать форму обращения в Этический коми-



тет ФПОР от административных и педагогических работников, родителей (законных представителей) обучающихся и разместить в Приложении 3 к Положению.

Мы предлагаем также обсудить вопрос о возможности обращений по фактам нарушения профессиональной этики не только членами ФПОР, но и специалистами, не являющимися членами общественной организации, но выполняющими функции педагога-психолога, психолога в сфере образования. Приглашаем всех к обсуждению данного вопроса.

6.8. С целью участия членов Этического комитета в комиссии на соответствие занимаемой должности «педагог-психолог» региональные органы исполнительной власти в сфере образования предоставляют запрос в Этический комитет по установленной форме. После поступления соответствующего обращения председатель Этического комитета назначает из числа её членов эксперта для участия в заседании комиссии.

Как и указывалось ранее, данный вопрос требует особого обсуждения и формирования позиции профессионального сообщества — возможно ли вообще участие Федерации в такого рода процедурах. Если данный вопрос будет поддержан, необходимо более подробное описание механизма реализации данного направления, в частности, описание регламента действий в ситуациях, если запрос на работу в комиссию поступит от регионов, представителей которых нет в составе Этического комитета.

Если данный пункт останется в Положении, существует необходимость разработать форму запроса в Этический комитет ФПОР на данный вид деятельности (Приложение 4 в разрабатываемом документе).

6.9. С целью выработки единого алгоритма действий Этического комитета по вопросам нарушения принципов профессиональной этики педагогами-психологами (психологами образования) Этический комитет проводит мониторинг (исследование) наиболее часто встречающихся нарушений Этического кодекса педагога-психолога и сбор этических дилемм, характерных для профессиональной деятельности педагога-психолога (психолога в сфере образования) не реже одного раза в 3 года. На основе данных мониторингового исследования Этический комитет:

— формулирует рекомендации профессиональному сообществу, направленные на профилактику нару-

шений принципов профессиональной этики, публикует их на официальном интернет-ресурсе Этического комитета и в журнале «Вестник практической психологии образования»;

— обсуждает и утверждает алгоритм действий Этического комитета по вопросам нарушения принципов профессиональной этики специалистами службы практической психологии образования.

6.10. С целью совершенствования Этического кодекса педагога-психолога службы практической психологии образования (принят на Всероссийском съезде практических психологов образования 26-28 мая 2003 г.), Этический комитет:

— проводит подготовку проектов изменений и дополнений в документ;

— проводит обсуждение предложений об уточнении, дополнении и/или изменении документа с профессиональным сообществом;

— предоставляет проект нового документа в Президиум ФПОР / на Всероссийском съезде практических психологов образования России.

7. Заключительные положения

7.1. Положение об Этическом комитете ФПОР утверждается на Всероссийском съезде Службы практической психологии образования.

7.2. Этический комитет имеет право вносить предложения в Президиум ФПОР об изменениях и дополнениях ранее утвержденного документа. Все предложения должны быть обсуждены в профессиональном сообществе. Изменения и дополнения в Положение об Этическом комитете вносятся только Президиумом ФПОР.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Орлов А.О. Опыт Американской психологической ассоциации в разработке этического кодекса // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №3 (48). — С. 18–22.
2. Умняшова И.Б., Гильяно А.С., Кузнецова А.А., Новикова Г.В., Мурафа С.В. Анализ соблюдения принципов профессиональной этики специалистами Службы практической психологии образования РФ // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №2 (47). — С. 19–26.



ПРИЛОЖЕНИЕ

Предложения по доработке документа необходимо выслать на адрес Московского отделения ФПОР mfpor@gmail.com

В **теме письма** необходимо указать — **Этический комитет**.

Электронный вариант формы для предложений размещен на сайте Федерации психологов образования России <http://www.rospsy.ru>

ФОРМА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ К ПРОЕКТУ ПОЛОЖЕНИЯ ОБ ЭТИЧЕСКОМ КОМИТЕТЕ ФЕДЕРАЦИИ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ**1. Общие сведения:**

ФИО _____

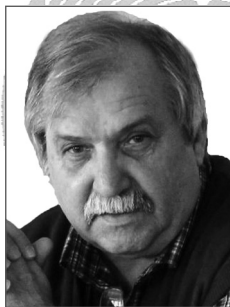
Регион _____

Организация, должность _____

Контактная информация (телефон, e-mail) _____

2. Предложения к тексту Положения об Этическом комитете ФПОР:

№ п/п	Представленная редакция	Предлагаемая редакция	Примечания (обоснование предлагаемой редакции)
(1)	(2)	(3)	(4)



В.Э. Пахальян

Психологическое просвещение в контексте проблем отечественной практической психологии

Пахальян Виктор Эдуардович — кандидат психологических наук, профессор, научный редактор журнала «Психологическая наука и образование».

Представлен авторский взгляд на проблемы организации и проведения работы по психологическому просвещению в системе профессиональной деятельности практического психолога. Выделены вопросы методологии практической психологии в целом и их связь с задачами, которые решает специалист в этой области при организации работы по психологическому просвещению. Приводятся данные о реальном положении дел в практике психологического просвещения в Службе практической психологии образования. Формулируются основные вопросы, решение которых поможет определить эффективность психологического просвещения.

Ключевые слова: психологическое просвещение, методология практической психологии, психологическая профилактика, профессиональная готовность к работе по психологическому просвещению, Служба практической психологии образования.

Как столетие назад, так и сегодня вопрос о целесообразности психологического просвещения вряд ли будет кем-то подвергаться сомнению, но, как и прежде, к сожалению, мало что изменилось в его практическом решении. Попробуем обозначить ряд причин такого положения дел:

- отечественная практическая психология сравнительно молода, она только недавно стала частью помогающих практик в России и не нарастила достаточного потенциала для решения множества существующих задач, в том числе и касающихся конкретных видов работы;
- непросты её отношения с психологической наукой, что существенно влияет на становление методологии практической деятельности психологов;
- психологическое просвещение и его проблемы пока еще редко являются предметом специального рассмотрения профессионалов, обычно оно появляется в тех или иных работах в смысловой связке «психологическая профилактика и психологическое просвещение», где теряется специфика этого отдельного вида работы;
- по-прежнему многие вопросы практической деятельности психологов исследуются, анализируются, изучаются как «внешние» по отношению к самой психологии, то есть весь ресурс накопленного психологического знания не «повёрнут» к содержанию работы практического психолога. Особенно это касается психологического просвещения.

Поэтому, прежде чем перейти к обсуждению вопросов собственно психологического просвещения, важно выделить те проблемы, решение которых влияет на всю практическую деятельность специалистов.

Во-первых, необходимо обратить внимание на тот факт, что вопросы методологии практической деятельности стали интенсивно изучаться в этой области лишь недавно, а имеющийся к настоящему времени материал разнороден и поэтому трудно сопоставим [31]. На сегодняшний день известен ряд работ отечественных специалистов, в которых предприняты попытки выделить как характер взаимоотношений между психологической наукой и практикой, так и определить специфику и практической психологии, и психологической практики, так же как и особенности их взаимодействия [2, 4, 5, 9, 10, 14, 19, 25, 41, 44 и др.].

В частности, Ф.Е. Василюк, вслед за Л.С. Выготским, определяет психологическую практику как источник и венец психологии, с которой должно начинаться и ею завершаться (хотя бы по тенденции, если не фактически) любое психологическое исследование. Отличие психологической практики от практической психологии он видит в том, что «... первая — “своя” для психологии практика, а вторая — “чужая”. Цели деятельности психолога, подвизающегося в “чужой” социальной сфере, диктуются ценностями и задачами этой сферы; непосредственно практическое воздействие на объект (будь то личность, семья, коллектив) оказывает не психолог, а врач, педагог или другой специалист; и ответственность за результаты, естественно, несет этот другой. Психолог оказывается отчужденным от реальной практики, и это ведет к его отчуждению от собственно психологического мышления» [4].

В.А. Мазилев отмечает, что причины различных симптомов кризиса психологии коренятся в узком понимании ее предмета, что препятствует осуществлению интегративных процессов, в которых она так нуждается [25].

И.Н. Карицкий обращает внимание на то, что психологическая практика, зачастую пренебрегающая теоретическими построениями, игнорирующая их, теряется и отторгает созданное в психологической науке и, как следствие, существует «в себе», вырабатывает собственные рефлексивные, но не всегда надежные основания [14].

В.Т. Кудрявцев, обращаясь к теме взаимоотношений практиков и теоретиков, показывая на примере «стену», разделяющую их, метафорически сравнивает сложившуюся ситуацию как способ разделения труда, когда яйца очень придирчиво раскладывают по разным корзинам (Выготский назвал его «двойной бухгалтерией»). По его мнению, это влечет за собой критическую редукцию личностного мира психолога (а не только психологии как формы знания и практики!), в

рамках которой никакой профессионализм в принципе не возможен [19].

А.В. Юревич, участвуя в дискуссии о проблемах взаимоотношений психологической науки и практики, ссылаясь на тексты Ф.Е. Василюка, Л.С. Выготского и др. исследователей данного вопроса, приводит в пример и Ван дер Влейста, который сетовал на то, что исследовательская и практическая психология используют разные «языки», «единицы» анализа и «логики» его построения. При этом он отмечает, что под каждым их словом, наверняка, подписался бы любой современный психолог, и не потому, что упомянутые учёные — классики, а потому, что с тех пор почти ничего не изменилось [44].

Для последующего анализа важно, опираясь на позицию Ю.М. Забродина в обсуждении этой темы [11], отметить, что специфика реального **объекта** практической психологии состоит в том, что его системность, динамичность и сложность порождают необходимость уровневой анализа человеческой жизнедеятельности. При этом не менее важно не только изучение специфики различных уровней психики, но и конкретных форм их включения в решение реальных жизненных задач, стоящих перед человеком. Это, в частности, есть прямое следствие системных свойств объекта психологической науки — системность объекта требует каждый раз точного определения того уровня, на котором ведется психологический анализ и обследование данного объекта, то есть точное определение системного уровня практической задачи.

Во-вторых, напомним, что во второй половине XX века в отечественной психологии сложилась ситуация, в которой помимо магистральной линии развития ее как научной дисциплины можно выделить, по крайней мере, два относительно новых пространства профессионального становления психолога:

1) практическая психология как прикладная отрасль, то есть такая профессиональная деятельность, которая связана с приложением психологических знаний к различным сферам человеческой жизни, деятельности, где они являются востребованными;

2) психологическая практика как непосредственная помощь человеку в решении тех внутренних проблем, которые рождаются из контекста его личной жизни, а не из задач какой-либо социальной сферы.

В первом специалист действует по заказу определенной социальной сферы, он должен выстраивать свою деятельность по законам и правилам того «чужого монастыря», в который «со своим уставом не суются». А во втором он сам формирует цели и ценности своей профессиональной деятельности, реализует их в профессиональных действиях и несет ответственность за результаты своей работы. Это определяет и его отношение к людям, которых он обслуживает, и его отношение к самому себе, и к участвующим в работе специалистам другого профиля, и, главное, сам стиль и тип его профессионального видения реальности.



Рассматривая практическую психологию как особый вид деятельности психолога, направленный на решение конкретной профессиональной задачи в контексте требований той социальной сферы (деятельности), которую он обслуживает, чей запрос он выполняет, мы можем определить её **предметом** те конкретные феномены внутренней жизни человека, которые возникают, развиваются и проявляются там (в реальных условиях их жизни, развития) особым образом. Их специфика задается характерными именно для данной сферы признаками, её требованиями к человеку (субъекту развития, деятельности) и проявляется в содержании тех задач, которые ставятся заказчиком психологических услуг перед практическим психологом [36].

В этом смысле именно в этом виде профессиональной деятельности (практической психологии) профессиональное знание (профподготовка) реализуется в умении работать с реальными объектами [12].

Обобщая обсуждаемое выше, можно сказать, что практическая психология — это особый вид прикладной деятельности психолога, направленный на решение конкретной профессиональной задачи, которая предполагает непосредственное применение психологических знаний в той или иной сфере деятельности через непосредственное взаимодействия специалиста с обратившимся за помощью человеком (клиентом) или другими людьми с целью оказания им психологической помощи.

При этом проявляется специфика практической психологии: цель и предмет профессиональной деятельности психолога соотносятся с требованиями той сферы, которую он обслуживает, тех, чей запрос он выполняет.

В-третьих, рассматривая вопрос о психологическом просвещении, мы рано или поздно сталкиваемся с общими (системными) трудностями изучения проблем практической деятельности психолога. Анализ публикаций, посвящённых проблематике психологического просвещения как вида работы практического психолога, показывает, что далеко не в каждой из них предметом рассмотрения является собственно просветительская работа, отвечающая сущности содержания деятельности специалиста такой профессии. Например, достаточно часто в публикациях, в тематике которых заявлен такой предмет обсуждения, как просвещение, последнее отождествляют с иными видами профессиональной деятельности (или не разделяют их). В частности, с обучением, пропагандой и т. п.

Такого рода факты можно считать методологической некорректностью, ошибкой, что отражает общее положение дел в психологии и во многом подтверждает отмеченные не раз трудности определения методологии подхода к психологической практике как таковой. Такое положение дел касается не только данной области. В этом контексте показательно замечание А.Н. Кимберга, который, например, обсуждая вопросы соотношения понятий, относящихся к

теме «безопасность», пишет, что «Теория безопасности, психология безопасности, психология безопасности личности и психологическая безопасность личности — разные вещи, и употребление их некоторыми авторами как синонимов вносит неоценимый вклад в теоретическое запутывание ситуации» [15, с. 37].

Тут также уместно привести и высказывание известного в мире социального психолога Д. Майерса: «... попытки убедить людей в чем-либо иногда аморальны, а иногда благотворны, иногда эффективны, а иногда тщетны. Сами по себе они не хороши и не плохи. Оценка сообщения как «хорошего» или «плохого» соотносится обычно лишь с его содержанием. Если это содержание не нравится нам, мы называем данное сообщение «пропагандой», если нравится — «просвещением». По смыслу слова просвещение должно быть в большей степени основано на фактах и менее принудительно, чем простая пропаганда. И все же, как правило, мы говорим: «просвещение», если доверяем информации, и «пропаганда» — если нет» [26, с. 312].

В-четвёртых, вряд ли кто сомневается, что «магия» современного коммерциализированного информационного пространства вполне способна привести к искажению реальности, уходу от объективности и, как следствие, к деформациям мировоззрения личности, своеобразным «перекосам» в её развитии. Здесь важно понимать, что само по себе «знание» (информирование) — только малая часть ресурсов личности, позволяющих ей эффективно развиваться. В своё время М. Мамардашвили написал: «Ведь мы постоянно живём в ситуации, которую одной фразой очень точно описал Платонов. Один из его героев вместо «голоса души» слышит «шум сознания», льющийся из репродуктора. Каждый из нас на собственный страх и риск, в своём конкретном деле, внутри себя должен как-то противостоять этому «шуму». Ибо человек с одичавшим сознанием, с упрощёнными представлениями о социальной реальности и её законах не может жить в XX веке. Он становится опасным уже не только для самого себя, но и для всего мира» [27, с. 168].

Избежать этого, по его мнению, люди могут путем просвещения, понимаемого им как «взрослое состояние» человечества, то есть способность людей думать своим умом и ориентироваться без внешних наставников и авторитетов, не ходить «на помочах». Уточняя свое понимание просвещения, он рассматривает его *не только как способность*, но и как *право* — мыслить своим умом, самому понимать своё дело, то есть право личности на реализацию своей свободы, на самоопределение во всех областях своей жизни.

Оторванное от вечных ценностей человеческого общества, от естественной потребности человека двигаться в сторону своего совершенствования как существа духовного, культурного, просвещение порождает определенный дефицит психологической культуры населения. Последняя предполагает интерес к другому человеку, уважение особенностей его

личности, потребность в познании себя, элементарные умения разбираться и управлять собственным внутренним миром, отношениями, переживаниями, поступками и пр.

Еще в первой половине XX века выдающийся отечественный психолог А.Р. Лурия обратил внимание на связь между общей и психологической культурой личности. Изучая особенности психологии крестьян в отдаленных районах Узбекистана, он просил их описать свой характер, отличия от других людей, свои достоинства и недостатки. Результаты показали, что тип самоописаний зависит от образовательного уровня и сложности социальных связей людей. В частности, неграмотные люди из отдаленных горных кишлаков подчас не могли даже понять поставленную перед ними задачу. Выполняя задачу самоописания, они просто излагали отдельные факты своей жизни, могли в качестве своего недостатка назвать «плохих соседей». Было отмечено, что характеристика других людей давалась им значительно легче, чем собственная [24].

Известный отечественный психолог Е.А. Климов в конце 90-х годов прошлого века писал: «Не следует думать, что удовлетворительный уровень психологической культуры может возникнуть сам собой. Здесь требуется именно бум специальных просветительских усилий, которому должен систематически предшествовать и бум исследовательских усилий...» [16, с. 310–311].

Не побоюсь здесь в очередной раз процитировать и замечательного отечественного актера и режиссера Ролана Быкова: «... сама логика современной цивилизации ставит человека на периферию интересов развития. Жизнь человека со всеми ее составляющими — любовью, дружбой, домом, детьми, образованием, прошлым и будущим, поисками смысла жизни, сомнениями, счастьем и страданиями — всем, что составляет хомосферу (в понимании Д. С. Лихачева), обозначается сегодня понятием из мира социальных технологий — “инфраструктура” и рассматривается лишь как “социальная сфера”, то есть некая зависимая периферия развития. Ее интересы учитываются лишь в свете болезненных, но якобы естественных последствий развития неких основных структур. Но это вовсе не непреложный факт и не объективный закон природы, а всего лишь отвратительный порядок вещей, сложившийся в нынешнем цивилизованном мире» [3].

Современные отечественные исследователи этой проблемы отмечают, что отсутствие элементарной психологической грамотности является одной из главных причин множества проблем, трудностей, конфликтов, стрессов, болезненных состояний, кризисов и даже катастроф в жизни и деятельности как отдельных людей, так и жизнедеятельности общества в целом [40, 43 и др.]. В таком контексте очевидно, что психологическое просвещение — одно из важнейших условий психологического благополучия личности. Именно оно обеспечивает «психологическую грамотность», «психологическую культуру» человека, что даёт

ему возможность более или менее ясно представлять свой внутренний мир, специфику психологических отношений между людьми, освоить элементарные навыки и умения применения этого в своей жизни [6, 8, 38, 40, 43 и др.]. Без таких ресурсов личности будет гораздо труднее справляться с теми трудностями, которые, по тем или иным причинам, возникают в процессе её развития. А практическому психологу «психологическая грамотность», «психологическая культура» людей, нуждающихся в его помощи, позволяет эффективно и без особых трудностей предотвращать нежелательные тенденции в их развитии. Все вышесказанное позволяет сформулировать очень важный вывод: психологическая грамотность является одним из структурных элементов психологической культуры личности, которая, в свою очередь, составляет ядро, стержень психологического здоровья личности.

В-пятых, сегодня мы имеем, с одной стороны — признание необходимости такой работы, а с другой — отсутствие системы, обеспечивающей ее практическое внедрение. Далеко за доказательствами ходить не надо: наберите в любой поисковой системе интернета «Просвещение населения» и интернет предоставит вам много информации о правовом, финансовом, санитарном (медицинском), экологическом и даже религиозном просвещении. Если вы введете в поисковик «Психологическое просвещение», то значительная часть сайтов дает информацию не об этой работе, а либо об услугах отдельных учреждений, которые предлагаются потребителям, либо о необходимости такой работы и частных попытках ее реализации с помощью СМИ, либо о материалах, которые могут быть использованы в такой работе (информация об особенностях развития личности и т. п.), но про психологическое просвещение, тем более про его отличия от иных просвещений, научно аргументированной информации — «кот наплакал».

В качестве примера фокусированности авторов на собственно психологическом просвещении как методологической проблеме можно назвать лишь несколько работ, которые были опубликованы в последние годы [21, 22, 23, 30, 33, 35, 39 и др.]. Ещё хуже с конкретными исследованиями по данной теме. Среди работ отечественных специалистов можно в качестве примера привести материалы исследований обыденных представлений о психологическом просвещении [23]. Авторами данной работы был проведён опрос на выборке из 120 мужчин и 120 женщин (жителей Красноярского края), не имеющих психологического образования. Полученные в этом исследовании результаты позволили подтвердить еще раз, что психологическое просвещение несет в себе широкий потенциал возможностей использования для решения задач общества и людей. Важным для темы нашего обсуждения является вывод о том, что «... интерес к возможностям получать психологическое просвещение лично для себя носит гораздо более локальный, ограниченный близким кругом отношений, эгоцентрический характер, чем видение возможнос-



тей просвещения в целом» [23]. Не менее важно и то, что «... представление о возможном тематическом содержании психологического просвещения имеет гендерные различия» [там же]. Но, пожалуй, самым ценным для обсуждения нашей темы в этом исследовании является вывод о том, что «... информационные источники, в которых реализуется психологическое просвещение, воспринимаются по-разному с точки зрения эффективности, и наименьшая эффективность приписывается программам, реализуемым практиками психологами и традиционно рассматриваемым как целенаправленные и адресные» [там же].

Другое конкретное исследование проведено Н.П. Коваленко, которая, рассматривая вопросы образования и просвещения взрослых в контексте проблем семейного строительства и семьеведения, обращает внимание на следующие деструктивные тенденции в образовании и культуре:

1) сфокусированность образования на профессиональных знаниях, узконаправленных учебных программах, наборе информации универсального характера; отсутствие глубоко продуманных образовательных программ, направленных на формирование семейно-ориентированного мировоззрения при обучении и воспитании;

2) низкий уровень образовательной и просветительской среды, направленной на популяризацию семейного образа жизни, родительских ролей, на формирование у взрослых ответственности за потомство и престарелых родителей, социально одобряемых форм проявления семейной культуры, форм передачи общечеловеческого наследия в области семейного строительства и семьеведения;

3) отсутствие высококвалифицированных кадров, готовых к реализации образовательных и просветительских программ для взрослых в сфере семьеведения, семейной психологии и культуры.

Она также фокусирует наше внимание на том, что просвещение взрослых в сфере семейного воспитания — это универсальное явление, которое должно осуществляться с учетом конкретного запроса контингента взрослых, реализующих роли родителей или готовящихся к ним. При этом важно учитывать и глобальность этого явления, и его социальную значимость в плане укрепления статуса семьи как государственной единицы [18].

Конечно же, когда мы говорим о просвещении, мы имеем в виду целостную систему, обеспечивающую распространение знаний, которая включает в себя не только организацию и реализацию работы постоянно действующих «народных лекториев» (например, то, что делалось в дореволюционной России или обществом «Знание» в СССР) [7, 13], создание и обеспечение доступности «народных библиотек» (серии доступных по цене книжечек, написанных для обычного человека, для детей), но и деятельность специальных воспитательно-образовательных и культурно-просветительских учреждений.

Сегодня, к сожалению, такой целостной системы нет. Есть только отдельные ее проявления. В частности, анализ проблем Службы практической психологии в системе образования позволяет с сожалением констатировать, что собственно психологическое просвещение пока еще не является тем видом работы, который поставлен на требуемый уровень, органично включен в целостную профессиональную деятельность психологов образовательных учреждений. Мало того, попытки его обоснования, построения той или иной его методологии сводятся лишь к общему или сравнительному анализу того, что наработано ранее всеми участвующими в изучении этой темы специалистами, к уточнениям, описаниям функций, форм реализации, систематизации имеющегося опыта и т. п. [29, 30, 32, 33, 37, 39, 42 и др.]. В отношении психологического просвещения, осуществляемого практиком психологом, очевидно, что материалы, которые специалист размещает на разнообразных сайтах, лекции, беседы, брошюры, содержание информационных стендов, методички, презентации и т. п. в работе с населением не могут быть абстрактными, обобщенными и т. п. Они становятся эффективными только тогда, когда непосредственно связаны с происходящим в реальной жизни людей, состоят из анализа конкретных психологических проблем, касающихся непосредственно личности тех, для которых все это делается, их деятельности в данной сфере, учреждения и т. п. Именно в психологическом просвещении существует оптимальная возможность без особого труда и без создания специальных условий наглядно (непосредственно) показать (а не только рассказать) многим людям, что психологические знания имеют прямое отношение к решению их конкретных проблем. Но важно не забывать, что сам способ (!!!) их применения не может быть оторван от специфики предмета практической психологии, её уникального содержания, целей психологической помощи (например: «помощь», а не «манипуляция»).

И здесь важно вернуться к началу нашего обсуждения и отметить, что построение методологии психологического просвещения возможно на основе специфики выделения предметного поля самой практической психологии, её особого содержания. Именно это содержание может быть «ядром» такого вида работы в системе деятельности Службы практической психологии. «Превращение» психологического знания в содержание задач, которые ставит конкретная практика, использование всего ресурса объективных, научных данных в содержании каждого вида работы практического психолога — вот то, что принципиально отличает именно их (этих видов) содержание. В своё время это тонко отметила И.В. Дубровина, когда, выделяя специфику работы практического психолога в образовании, обращала, например, внимание на то, что использование им диагностики существенно отличается по целям и содержанию от её использования в научной работе: она изначально подчинена задачам, которые ставит практика, определя-

ется характером развития и необходимостью того или иного влияния специалиста на внутренний мир развивающейся личности. Именно эта специфичность практической психологии позволяет И.В. Дубровиной утверждать, что в психологической службе образования речь не может идти отдельно о диагностике, отдельно о развитии или коррекции. Поэтому, рассматривая диагностику и развитие (коррекцию) в неразрывном единстве, она применяет термины «диагностико-коррекционная», «диагностико-воспитательная» работа» [37, с. 82]. «Необходимость использования диагностики в работе с людьми заставляет по-новому оценить сами методы, способы их применения, обработку и интерпретацию полученных результатов. В частности, для научно-практической психодиагностики важны *быстрота* и *акцентированность* (проблемность) исследования. Научно-практическая психодиагностика не может позволить таких временных и людских затрат, какие позволяет научно-исследовательская психодиагностика» [37, с. 87].

Логично продолжить эту линию анализа и при рассмотрении сущности психологического просвещения. Оно не может быть организовано так же, как в медицине или педагогической деятельности, так как задано совершенно иными целями, другим предметом деятельности. Поэтому «перенос» наработанного из иных сфер профессиональной деятельности в сферу собственно психологического просвещения может расцениваться, по крайней мере, как методологически некорректное действие.

В-шестых, для дальнейшего анализа здесь важно отметить такие аспекты, как:

- «контекстуальность» работы практического психолога и практической психологии (зависимость содержания от места приложения);
- её подчинённость задачам той сферы, которая определяет место и роль каждого вида профессиональной деятельности и к которой прилагается всё имеющееся психологическое знание.

В частности, как уже отмечалось, в сфере образования системообразующим её элементом становится психопрофилактика.

Это, в свою очередь, предполагает, что необходимо определенное понимание:

- основных видов работы практического психолога образования, связей и характера отношений между ними,
- где эти основные виды работы выступают как структурные элементы и средства системы психологической помощи — в целом,
- где эти основные виды работы (в то же время) выступают и как соподчинённые звенья системы,
- что изменяет их направленность [34, 35, 36].

В таком контексте понятно, что психологическое просвещение решает особого рода задачи, связанные с развитием психологического здоровья личности, обеспечением для неё благоприятной психологичес-

кой среды, её поддержки, её психологической безопасности, защиты от неблагоприятных факторов в контексте системообразующей деятельности практического психолога — психологической профилактики. Соответственно, недостатки в этом роде работе сказываются на эффективности действия — как всей Службы практической психологии, так и отдельных видов профессиональной активности, в неё включённых.

В качестве примера можно взять специфику работы практического психолога в разных звеньях образования в разные периоды развития личности. В частности, обсуждая вопросы психологической службы в работе с детьми дошкольного возраста, Т.Д. Марцинковская отмечает, что психологическое просвещение в условиях детского дошкольного учреждения направлено на взрослую аудиторию, носит профилактический и образовательный характер. Просвещение родителей и воспитателей позволяет предупреждать проблемы в развитии детей [29]. Очевидно, что по мере готовности ребёнка к присвоению содержания просвещения изменяется стратегия и тактика, фокус работы психолога, занимающегося такой работой. По мере возникновения и актуализации потребности ребёнка в познании самого себя, раскрытия собственной уникальности и т. п. просвещение становится всё более направленным не только на родителей и другие «формирующие фигуры».

Если брать школьный возраст и попытаться увидеть объективную картинку положения дел с психологическим просвещением в отечественной системе образования, то можно сказать, что наблюдается явный дефицит информации о том, как и где этим занимаются, на каких методологических основаниях построена такая работа и т. п. Если и есть такого рода работы, то они мало чем отличаются от аналогичных публикаций в других сферах деятельности и носят констатирующий характер. Но для примера сегодня можно хотя бы сослаться на то, как обстоят с этим видом работы в учреждениях образования, принявших участие во Всероссийском мониторинге Службы практической психологии образования, который был разработан и проведен по заказу Министерства образования и науки РФ сотрудниками лаборатории «Психологический мониторинг» Московского городского психолого-педагогического университета. В нем участвовали 7 тысяч педагогов-психологов образовательных учреждений различных типов и видов из 43 регионов Российской Федерации. Анализ результатов, в частности, показал, что психологическому просвещению педагоги-психологи уделяют достаточно внимания, решая задачи формирования социальной среды развития и профилактики, выступая на родительских собраниях и педсоветах. Подчеркивается, что такая работа важна еще и тем, что позволяет популяризировать деятельность психолога, объяснить её содержание, устанавливать контакт с педагогами и родителями [1, 20]. Однако не нашлось никаких данных отечественных исследований, позволяющих увидеть специфику работы по психологическому просве-



щению в младшем школьном возрасте, его отличий в работе с подростками и старшеклассниками, в учреждениях дополнительного образования и т. п. Остаётся открытым вопрос и о конкретных критериях (показателях) «профессиональной готовности» специалиста в области практической психологии к такого рода работе, требований к его компетенциям в этой области и т. п. В то же время, отметим, что, касаясь проблемы профессионализма, эффективности в целом практического психолога, специалисты отмечают важность такого показателя, как «знание о себе» (рефлексии, «личностной компетентности» и т. п.) как неперемного условия достижения мастерства. Общеизвестно также, что необходимыми составляющими профессионализма считаются осведомленность в предметной области труда, знания и операциональные компоненты деятельности, включая умения саморегуляции действия и психических состояний [16, 17, 28 и др.].

В то же время (в отличие от общих данных мониторинга), в каждом конкретном случае профессиональной деятельности практических психологов редко можно встретить психологическое просвещение как «равноправный» и «равновесный» вид постоянной работы (в ряду других видов профдеятельности). Частично это подтверждается в исследовании Т.А. Павловой, которая установила, что школьные психологи г. Брянска и Брянской области используют в своей работе преимущественно психологическую диагностику и психологическое просвещение, но существует значительный разрыв между реальным и желательным.

Приоритеты реального и предпочитаемого применения всех видов деятельности психолога практически воспроизводят друг друга в обратном порядке [33]. Хотя в любом нормативном документе, определяющем содержание работы психолога образовательного учреждения, мы можем увидеть, что психологическое просвещение не подчинено другим видам профессиональной деятельности, а «равновесно» им.

Следующим важным аспектом обсуждения вопроса о психологическом просвещении, его связи с другими видами работ является *функциональность*. Можно условно выделить следующие основные функции психологического просвещения:

- *активизирующая* (стимулирующая потребность в познании и собственном развитии);
- *инструментальная* (побуждающая к изменению условий развития);
- *профилактическая* (предупреждающая трудности, нарушения в развитии человека);
- *развивающая* (изменяющая представления, расширяющая горизонты и т. п.).

Н.В. Лукьянченко выделяет следующую функциональную направленность психологического просвещения:

- по отношению к собственной деятельности практического психолога;
- по отношению к конкретным людям;
- по отношению к обществу в целом [22].

Она же отмечает крайне слабое использование в психологическом просвещении наработок социальной психологии. Подчеркивается, что знание социально-психологических механизмов, «заставляющих» людей действовать тем или иным образом, нужно для развития гуманистически ориентированного отношения к окружающим и к самому себе. Последнее дает человеку следующие возможности:

- человек, осознающий действие механизмов социально-психологического давления, более толерантен в понимании поведения других людей и групп;
- осознание воздейственности социального контекста даёт человеку возможность преодолеть его влияние и самоопределиваться с большей долей личностной свободы;
- понимая механизмы действия социально-психологического контекста, можно проектировать характеристики этого контекста, оптимизируя их в соответствии с конкретными целями или общими ориентирами благоприятных условий развития и самореализации личности.

Всё вышеприведённое позволяет нам попытаться определить место и роль психологического просвещения в работе практического психолога. В частности, педагога-психолога.

С одной стороны, оно — средство создания психологических условий для достижения целей Службы. С другой — вид работы, часть целостной профессиональной активности, обеспечивающий психологическую помощь всем субъектам образовательной среды. Но оно имеет свои специфические векторы такой активности и, как следствие, особое содержание, методы, направленные на то, чтобы:

- открывать субъектам образовательного пространства феномены их внутреннего мира, закономерности и особенности развития их психологических ресурсов в данной сфере их жизни;
- популяризировать и разъяснять практическое значение результатов новейших психологических исследований, связанных с данной сферой развития личности, с особенностями обучения и воспитания в той или иной образовательной среде и т. п.;
- формировать у педагогических работников и родителей потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе и общении с ребенком или в интересах развития собственной личности;
- помогать детям в их процессах самопознания, самовоспитания;
- прояснять для всех участников образовательного процесса сущность, содержание и функции работы психолога в том или ином учебно-воспитательном учреждении, в целом Службы практической психологии в образовании.

Формы психологического просвещения могут быть самыми разными: от традиционных лекций и бесед до специальных страничек на сайтах, от спис-

ков популярной литературы, рекомендуемой для чтения той или иной аудитории, выставок психологических произведений, представления презентаций до буклетов, памяток конкретным потребителям, вебинаров в сети и пр. Важно учесть, что эффективность такой работы обеспечивается не только психологом, но и другими специалистами, обладающими профессиональным уровнем и способностями к просветительской деятельности. В то же время, реализация и результат собственно психологического просвещения предполагают специфическое содержание накопленного в психологической науке и практике при анализе конкретных психологических проблем — тех, которые касаются людей, включенных в совместную деятельность в данной сфере, в данном учреждении, в заданной спецификой среды и её задачами ситуации и т. п. Если психолог в работе по психологическому просвещению не может использовать специальные знания и при организации такой работы, и при выборе форм, наполнении её содержания, то он готов к такой работе только методически, как организатор, как лектор и т. п., но не как практический психолог.

В-седьмых, вступая в период, в котором практическая деятельность начинает регулироваться Профессиональными стандартами (ПС), мы не можем обойти вопрос о нормативных основаниях работы специалиста в области психологического просвещения. Сегодня в России профессиональная подготовка и деятельность специалистов регулируются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и профессиональными стандартами (ПС).

Однако не следует забывать, что и ФГОС и ПС не могут игнорировать ранее вышедшие документы, в которых определены цели и задачи Службы практической психологии. В частности, когда мы говорим о практической психологии образования, то по умолчанию ориентируемся на то, что отражено в Положении о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации (Приказ МО РФ №636 от 22.10.99), если говорить о регионах, то на соответствующие документы региональных министерств образования, департаментов образования и т. п. В частности, в г. Москве — на Приказ №553 Департамента образования г. Москвы от 14 мая 2003 г. «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Департамента образования города Москвы». Однако последующее обсуждение покажет, что во ФГОС и в ПС далеко не всегда этот вид работы отражён в должной мере.

Если, например, обратиться к ФГОС по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» (квалификация «Бакалавр»), то в пункте 4.3. среди видов профессиональной деятельности мы не видим психологического просвещения. Надежду на то, что его можно включить в работу психолога даёт следующий текст: «Конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовятся магистры, определяются совместно с обучающимися, научно-педагогическими работника-

ми высшего учебного заведения и объединениями работодателей».

Однако в числе задач, к решению которых готовят специалиста, в п. 4.4. выделяется «повышение уровня психологической компетентности участников образовательного процесса».

В то же время, в стандарте профессиональной деятельности «Педагог-психолог» в перечень трудовых функций входит «Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса». Такого рода работа включена в содержание нескольких трудовых функций, раскрываемых в разделе III ПС "Педагог-психолог" следующим образом:

1) в подразделе 3.1.1., где описывается трудовая функция «Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ», в числе необходимых умений указывается «Разрабатывать и реализовывать дополнительные образовательные программы, направленные на развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родителей (законных представителей) обучающихся»;

2) в подразделе 3.1.2., где описывается трудовая функция «Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций», в числе необходимых умений указывается «Владеть приемами повышения психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей), педагогов, преподавателей и администрации образовательной организации»;

3) в подразделе 3.1.2., где описывается собственно трудовая функция «Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса» её содержание раскрывается следующим образом.

Трудовые действия

1. Ознакомление педагогов, преподавателей и администрации образовательных организаций с современными исследованиями в области психологии дошкольного, младшего школьного, подросткового, юношеского возраста.

2. Информирование субъектов образовательного процесса о формах и результатах своей профессиональной деятельности.

3. Ознакомление педагогов, преподавателей, администрации образовательной организации и родителей (законных представителей) с основными условиями психического развития ребенка (в рамках консультирования, педагогических советов).

4. Ознакомление педагогов, преподавателей и администрации образовательной организации с современными исследованиями в области профилактики социальной адаптации.

5. Просветительская работа с родителями (законными представителями) по принятию особенностей поведения, миропонимания, интересов и склонностей, в том числе одаренности, ребенка.



6. Информирование о факторах, препятствующих развитию личности детей, воспитанников и обучающихся, о мерах по оказанию им различного вида психологической помощи.

7. Ведение профессиональной документации (планы работы, протоколы, журналы, психологические заключения и отчеты).

Необходимые умения

1. Осуществлять психологическое просвещение педагогов, преподавателей, администрации образовательной организации и родителей (законных представителей) по вопросам психического развития детей и обучающихся.

2. Разрабатывать и реализовывать программы повышения психологической компетентности субъектов образовательного процесса, работающих с различными категориями обучающихся.

3. Применять методы педагогики взрослых для психологического просвещения субъектов образовательного процесса, в том числе с целью повышения их психологической культуры.

4. Владеть навыками преподавания, ведения дискуссий, презентаций.

Необходимые знания

1. Задачи и принципы психологического просвещения в образовательной организации с учетом образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся.

2. Формы и направления, приемы и методы психологического просвещения с учетом образовательных потребностей и индивидуальных возможностей обучающихся.

3. Основы педагогики, формы и способы обучения взрослых участников образовательного процесса, работающих с различными категориями обучающихся.

4. Международные нормы и договоры в области прав ребенка и образования детей.

5. Трудовое законодательство Российской Федерации, законодательство Российской Федерации в сфере образования и прав ребенка.

6. Нормативные правовые акты, касающиеся организации и осуществления профессиональной деятельности.

7. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

Аналогичный экскурс можно провести в другие области прикладной психологии, для которых разработаны и утверждены ФГОС и профессиональные стандарты: «Психолог в социальной сфере», «Клиническая психология» и т. п.

Всё это подтверждает наличие методологических проблем в области практикоориентированных психологических специальностей, что отражается как в содержании ФГОС, так и в стандартах профессиональной деятельности.

Вышеприведённое становится «отправной точкой» при решении существующих в настоящее время задач собственно психологического просвещения. В частности, сегодня принципиально важно определиться с содержанием ответов по следующим вопросам:

- как специфика предмета практической психологии отражается в организации, формах, методах и содержании подготовки специалистов, которым предстоит заниматься такого рода работой, требованиях ФГОС и профессиональных стандартах?
- как специфика предмета практической психологии, отражается в организации, формах, методах и содержании психологического просвещения?
- какие характеристики (аспекты, составляющие) методологии подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов в области практической психологии определяют эффективность такой работы в конкретных учреждениях образования?

Из проведённого нами обсуждения становится очевидным, что ключ к ответам на поставленные здесь вопросы, мы можем найти, решив те проблемы, которые существуют в методологии практической психологии и подготовки специалистов для данной области. Это позволит нам избежать игнорирования психологического просвещения как вида профессиональной деятельности при разработке ФГОС и стандартов профессиональной деятельности. Как следствие, станет ясно как определить и способ «поворота психологии на саму себя», найти возможности применения имеющегося психологического знания в организации самой работы по психологическому просвещению. Тогда любой практический психолог сможет легко ответить на вопросы эксперта (аттестационной комиссии, сертифицирующей организации и т. п.) такого рода: «Какие законы/закономерности психологии были использованы вами при организации и проведении работы по психологическому просвещению с ...?». К сожалению, опираясь на сегодняшний мой опыт, я могу констатировать, что в абсолютном большинстве случаев такого рода вопрос ставит в тупик тех, кто занимается психологическим просвещением в учреждениях образования. Их подготовка и требования деятельности на месте не ставят задач такого рода, в таком ракурсе они данную работу не рассматривают, а просто воспроизводят то, что делали до них. Это позволяет им отчитаться о том, что работа ведётся. Видимо, в нынешних условиях этого достаточно для признания профессионализма. Но мне почему-то неловко, когда психолог начала XXI века делает такого рода работу просто «по образцу», не вкладывая в неё то специфическое содержание, те многочисленные открытия в этой области человеческого знания и т. п., что накоплены в психологической науке и практике.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алехина С.В., Битянова М.Р., Гращенкова Е.Л., Лейбман И.Я. Аналитический отчет по результатам Всероссийского мониторинга Службы практической психологии образования: Содержание и ресурсное обеспечение профессиональной деятельности педагогов-психологов в системе образования Российской Федерации. — М.: Изд-во МГППУ, 2009.
2. Артемьева О.А., Синёва О.В. Теоретические основы изучения проблемы соотношения прикладной и практической психологии // *Вестник практической психологии образования*. — 2013. — №3. — С. 249–270.
3. Быков Р. Требуется щит Персея... // *Новая газета*. — 2006. — №39.
4. Василюк Ф.Е. От психологической практики к психологической теории // *Московский психотерапевтический журнал*. — 1992. — №1.
5. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // *Вопросы психологии*. — 1996. — №6. — С. 25–40.
6. Все ли спокойно в датском королевстве? Интервью с И.В. Дубровиной // *Школьный психолог*. — 2004. — №35.
7. Голубцова И.А. Народные библиотеки дореволюционной России: история создания и развития: Дисс. ... канд. пед. наук. — СПб, 2000.
8. Дубровина И.В. Психологическая служба на современном этапе развития общего среднего образования // *Вестник практической психологии образования*. — 2011. — №3. — С. 8–16.
9. Жалагина Т.А., Короткина Е.Д. Психология на пути интеграции науки и практики // *Психологический журнал*. — 2012. Т. 33. — №1. — С. 127–136.
10. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Фундаментальная психология и психологическая практика: состояние и перспективы взаимодействия // *Арзамасские чтения-2. Основные направления развития отечественной и зарубежной мысли: Мат-лы Всеросс. методол. семинара*. — Арзамас: АГПИ, 2012. — С. 6–16.
11. Забродин Ю.М. Некоторые вопросы конкретной методологии и научные основы практической психологии // Забродин Ю.М. «Модель личности» в психодиагностике. Книга первая. — М.: ВМПЦП и ППН, 1994.
12. Забродин Ю.М. Проблемы разработки практической психологии // *Психологический журнал*. — 1980. — Т. 1. — №2.
13. Камскова Т.А. Народные библиотеки как явление культуры: Дисс. ... канд. пед. наук. — Самара, 2003.
14. Карицкий И.Н. Современные психологические практики: содержание, основания, классификации. — Ярославль: МАПН, 2002.
15. Кимберг А.Н. Безопасность и чувство безопасности // *Психология опасности и безопасности: В 2-х книгах*. — Книга первая: Феноменология и философско-психологические концептуализации безопасности субъекта жизни / Под общ. ред. С.Н. Тесля, И.Б. Шуванова. — Сочи, РИЦ СГУ, 2012. — С. 37–44.
16. Климов Е.А. Введение в психологию труда. — М., 1998.
17. Климов Е.А. Идеалы культуры и становление субъекта профессиональной деятельности // *Психологический журнал*. — 2005. — Т. 26. — №3. — С. 99.
18. Коваленко Н.П. Образование и просвещение взрослых в сфере семействования (основы концепции) // *Человек и образование*. — 2009. — №2. — С. 180–184.
19. Кудрявцев В.Т. Практика как методологическая проблема культурно-исторической психологии // *Журнал практического психолога*. — 2010. — №1.
20. Лейбман И. Что показал мониторинг? // *Школьный психолог*. — 2009. — №23.
21. Лукьянченко Н.В. Профессиональная культура практического психолога образования: что делать? // *Вестник практической психологии образования*. — 2012. — №3. — С. 75–85.
22. Лукьянченко Н.В. Психологическое просвещение в практической психологии (на примере научно-популярной лекции «Психология оптимизма») // *Журнал практической психологии и психоанализа*. — 2012. — №2.
23. Лукьянченко Н.В., Аликин И.А., Аликин М.И. Исследование обыденных представлений о психологическом просвещении // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. — 2016. — №9(65). — С. 33–46.
24. Лурья А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. — М., 1973.
25. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // *Психологический журнал*. — 2006. — №1 (январь).
26. Майерс Д. Социальная психология. — СПб: Питер, 1996.
27. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. — М., 1999. — С. 168.
28. Маркова А.К. Психология профессионализма. — М., 1996. — С. 5, 34–39.
29. Марцинковская Т.Д. Психологическое консультирование и просвещение // *Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология*. — М., 2000. — С. 107–110.
30. Нестерова А.Ю. Проблемы просвещения в концепциях современного образования // *Психологическая культура в современном российском обществе: Сборник мат-лов всероссийской научно-практической конференции 23–24 апреля 2015, ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Волгоградский филиал*. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). — Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала РАНХиГС, 2015. — С. 336–338.
31. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. — М.: СИН-ТЕГ, 2007.
32. Основные направления и принципы психологического просвещения. — [Электронный ресурс.] URL: <http://doktor-lib.com/book/370-krisisnaya-psixologiya/60-111-osnovnye-napravleniya-i-principyu-psixologicheskogo-prosveshheniya.html>
33. Павлова Т.А. Соотношение основных направлений деятельности школьного психолога // *Психология образования: проблемы и перспективы: Мат-лы первой международной научно-практической конференции*. — М., 2004.
34. Пахальян В.Э. Практическая психология. Введение. — Саратов: Вузовское образование, 2015.
35. Пахальян В.Э. Психологическое просвещение в работе практического психолога: трудности и ресурсы эффективности // *Психология и школа*. — 2012. — №3. — С. 54–72.



36. Пахальян В.Э. Психопрофилактика в практической психологии образования: методология и организация. — М.: ПерСэ, 2003; Саратов: Вузовское образование, 2015.
37. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Сфера, 2000.
38. Психологическая служба в современном образовании / Под ред. И.В. Дубровиной. — СПб, 2009.
39. Психологическое просвещение в системе образования. — Брянск: БГУ, 2013.
40. Семикин В.В. Психологическая культура в образовании человека. — СПб, 2002.
41. Труды Ярославского методологического семинара (методология психологии). — Т. 1 / Под ред. В.В. Новикова и др. — Ярославль: МАПН, 2003.
42. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: основы теории и методика. — М.: OIM.RU, 2003.
43. Шкадов В.М. Психологическое знание как фактор профилактики профессионального выгорания специалистов социномных профессий // Материалы V Съезда РПО. — Т. 2. — М., 2012. — С. 85–86.
44. Юревич А.В. Исследовательская и практическая психология: еще раз о «схизисе» // Психологический журнал. — 2012. — Т. 33. — №1. — С. 127–136.



К.А. Серебрякова

Что такое талант, и нужно ли его открывать?



В статье рассматривается феномен таланта. Автор отмечает, что не существует никаких диагностических методик, с помощью которых можно было бы определить, что талант у конкретного человека есть, и понять, в чем он заключается. По мнению автора, талант — это скорее житейское понятие, чем научное. Автор делится своим опытом выявления таланта посредством ассоциативно-проективных карт, рассматривает условия возникновения и развития таланта, а также причины отсутствия его реализации в трудовой, общественно-полезной и творческой деятельности.

Ключевые слова: талант, способности, одаренность, профессиональное самоопределение, самореализация, ассоциативно-проективные карты.

В консультативной и психотерапевтической работе с клиентами слово «талант» звучит очень часто в самых разных контекстах. Запрос на открытие таланта так или иначе фигурирует в темах, которые связаны с реализацией в трудовой деятельности. Заявки клиентов на консультативную помощь могут звучать по-разному: проблема успеха, смена или поиск работы, неудовлетворенность конкретной работой или общая неудовлетворенность выбранной сферой деятельности, поиск приложения имеющихся сил и способностей в профессиональной или общественной жизни и т. д.

Первая часть из названных тем — и это очень малая часть — относится к сфере конкретных решений по выбору оптимального места работы, навыков самопрезентации и коммуникации.

Вторая часть — и к ней обычно приходят (рано или поздно) в подавляющем большинстве случаев — связана с темой самооценки в различных ее аспектах. Сюда часто относятся такие темы, как:

- несоответствие успеха в понимании клиента и результатов, оцениваемых клиентом как значимые;
- уровень притязаний, не позволяющий насладиться достигнутыми результатами;
- чересчур строгие требования к себе и окружающим;
- смешение личных и рабочих контекстов и т. д.

И третья часть вопросов, которая, конечно, не исключает и первых двух блоков, касается проблемы применения имеющихся сил и полной реализации своих способностей.

Наиболее часто такие вопросы волнуют людей в связи с окончанием вуза или колледжа при дальнейшем профессиональном

Серебрякова Каринэ Арташесовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ (Москва).



самоопределении (особенно если выбранная профессия или специальность оказалась не соответствующей первоначальным представлениям о ней), при потере работы, после длительного перерыва, например, в связи с отпуском по уходу за детьми. И практически всегда эти вопросы возникают просто в процессе психотерапевтической работы.

«Если бы у меня был талант...» — со вздохом говорят клиенты, как бы заранее отказывая себе в наличии чего-то исключительного, уникального, что может приносить удовольствие, удовлетворение и свободу в деятельности. С чем я никак не могу согласиться, так как это противоречит парадигме гуманистического подхода, которая мне близка. Поэтому я попыталась разобраться, с чем же конкретно работать и можно ли действительно открыть и/или развить талант, или мне остается вздыхать вместе с клиентами, что если уж не дано, то и стараться нечего, или же, наоборот, поддерживать клиентов в поисках этого самого таланта, не будучи самой уверенной в его наличии.

И если для теоретических и исследовательских целей расхождения и споры имеют важнейшее значение, так как продвигают науку к дальнейшему упорядочиванию знаний, выдвигению гипотез и их проверке, то для практической работы с людьми важность принятой точки зрения на то или иное явление трудно переоценить. В случае с талантом наличие твердой позиции задает направление всей дальнейшей работе психолога-практика.

Талант как научное понятие

На данный момент не существует единой концепции, в рамках которой можно было бы дать точное определение таланта и его основных характеристик. В одних источниках талант выделяется в самостоятельную категорию как обозначение высокого уровня развития способностей, который стоит между способностями и гениальностью (задатки, способности, талант, гениальность), в других же источниках талант отождествляется со способностями или, чаще всего, с одаренностью. Считается, что талант — это совокупность способностей, и что даже самая высокоразвитая отдельная способность не может называться талантом [6].

От одаренности, которая также понимается как совокупность способностей [8, 9], его отличает наличие видимых успехов в деятельности. Одаренность означает лишь возможность достижения результата, тогда как талант — это реализованная одаренность. Если же талант отождествлять со способностями, то ему присущи все характеристики данной категории: разделение на общие и специальные, теоретические и практические, учебные и творческие, социальные и т. д.

Тогда возможно и наличие какой-то одной высокоразвитой способности, которую можно назвать талантом. Поэтому так же, как не существует «музыкальных», «кулинарных» и «педагогических» способностей [10], получается, что не существует и «музыкального», «ку-

линарного» и «педагогического» таланта. И тогда талант тоже является лишь возможностью, которая определяет успешность в деятельности, но никак не тождественна ему.

Кроме того, как предположил В.Н. Дружинин, способности могут проявляться не в конкретных деятельностях или группах деятельностей, а в общих формах активности человека [3]. В таком случае говорить о наличии таланта исходя из успешности в деятельности недостаточно. И можно ли в таком случае говорить вообще о наличии или отсутствии таланта, если он, как и способности, возникает в ходе естественной активности человека, которой не может не быть.

Отсюда возникают два первых вопроса:

- может ли талант быть не совокупностью способностей, а всего лишь одной, но высокоразвитой способностью, или это сочетание способностей?
- всегда ли талант проявляется в общественно-полезных видах деятельности, или талант связан с естественной активностью человека, и поэтому не может не проявляться?

Еще один вопрос, который волнует исследователей: врожденный или приобретенный характер имеет талант? Сторонники одного подхода указывают на врожденный характер. Как и способности, он биологически обусловлен. Другие же указывают на определяющий характер воспитания и обучения, при отсутствии которых талант может не раскрыться, так и остаться нереализованным.

Этот вопрос уже относится к условиям возникновения, раскрытия и развития таланта. И возникает третий, важнейший, вопрос: все ли люди обладают талантом, или это удел только избранных? И можно ли трудом достичь высот в выбранном деле, если нет таланта?

Можно видеть, что мнения различных теоретиков и исследователей принципиально различаются. В «Большом психологическом словаре» отмечается, что талант — это скорее житейское понятие, так как не существует каких-либо методов его диагностики [7]. И именно с житейскими представлениями психологи-практики чаще всего имеют дело.

Житейские представления о таланте

В обыденном сознании все, что касается таланта, также крайне противоречиво. Например, считается, что «талант всегда дорожку найдет», но, с другой стороны, его нужно открыть. Или «таланту все дается легко» и, с другой стороны, без пота и труда талант не разовьется. С одной стороны, существует мнение, что талант либо есть, либо его нет, и тут уж ничего не поделаешь, а с другой — что любой человек талантлив.

В речи это слово используют как в обобщенном плане, например, талант руководителя, либо в очень узком значении, например, талант быстро переключаться с одной мысли (или фантазии) на другую.

Мы часто говорим: «это сделано талантливо», «он талантливый руководитель, врач, плотник и т. д.». Что мы подразумеваем под этим? Почему, глядя на картину одного художника, мы замираем в восхищении, а произведение другого художника той же школы и той же манеры письма мы равнодушно пропускаем? Почему одни песни трогают душу практически всех без исключения, а другие нравятся лишь определенной группе? Почему работу одного специалиста мы оцениваем как хорошую, а другого как талантливую?

Я хочу подчеркнуть именно то отличие, которое делает одну работу талантливой, а другую просто хорошей при прочих равных условиях.

Возможно, что дело здесь не только или не столько в наличии сочетания высокоразвитых способностей и, тем более, не в успешности деятельности и ее результативности, а в наличии какой-то одной составляющей, вокруг которой далее уже выстраиваются различные сопутствующие способности, позволяющие реализовывать этот талант в трудовой, творческой или общественной жизни.

Талантливый специалист, или художник, или чиновник всегда находит оптимальный вариант решения проблемы или удивительным образом находит ту звенящую ноту, на которую эмоционально откликается душа.

Наверное, музыкальные, литературные, художественные критики как раз больше всех озабочены поиском той самой искры таланта, которая заставляет любое произведение быть ярчайшим явлением. Они пытаются разложить на отдельные кусочки комплексное видение и ощущение. И именно они в том, что касается искусства, удивительно точно определяют этот самый талант. И это, оказывается, только лишь одна составляющая целостного произведения. Например, удивительное чувство различных оттенков цвета или улавливание тончайших нюансов человеческих эмоций.

То есть произведение тогда талантливо, когда в нем присутствует что-то уникальное, что-то очень правдивое. Тогда прощаются и ошибки в исполнении, и недостаточность мастерства у художника, и огрехи в стиле. Наоборот, их позже начинают воспринимать как признаки особого стиля исполнителя или художника.

То же самое касается и специалистов самых разных направлений. Примером может служить известный сериал «Доктор Хаус», в котором показан такой специалист. Талантливый диагност невыносим в общении, пренебрегает всеми другими обязанностями врача, не любит людей и не жалеет их, но он незаменим в своем деле. Его страсть — это решение задач, связанных с диагностикой сложных и нестандартных медицинских случаев (когда у пациента есть какой-то набор болезненных симптомов, но что является причиной — сначала понять невозможно, классическая медицина «разводит руками»). И чем сложнее задачка, тем интереснее она для доктора Хауса.

Его талант — видеть суть любого явления. Его не интересуют болезни, их проблемы и страхи (например, когда для получения дополнительной информации о болезни, которая кажется пустяковой, доктор Хаус требует взять у пациента на анализ спинномозговую жидкость, что обычно делается лишь в самых крайних случаях).

Доктор не успокаивается до тех пор, пока не найдет решения. И если бы его выбор пал не на медицину, он был бы так же талантлив в решении ребусов, например, в следовательской работе, или адвокатской, или в математике — везде, где была бы возможность решать задачи и докапываться до сути.

То, какую область применения выбирает человек, зависит не только от таланта, а от способностей, сферы интересов, сформированных навыков. То есть любой талант можно применять в совершенно различных сферах. Некоторые таланты имеют большую зону применения, а для некоторых зона ограничена.

В житейском понимании талант — это уникальность, яркость, красота работы. Он связан с творчеством, свободой, удовольствием, легкостью исполнения действий. Талантливый человек счастлив и доволен жизнью. Фактически, наличие таланта, в житейском представлении, обеспечивает человеку счастье. Поэтому он так привлекателен, поэтому его и хотят открыть, чтобы получить выгоду и весь набор счастливой жизни.

Выявление таланта

При попытках определения таланта у клиентов я стала исходить из следующих соображений:

- в каждом человеке есть талант;
- если люди так хорошо чувствуют и видят талант в других людях, то значит, они прекрасно знают и свой талант, только не определяют его таковым;
- талант совсем не обязательно находит свое воплощение в трудовой и общественно-полезной деятельности, а значит, он не всегда приводит к успеху;
- возможно, что талант — это не сочетание способностей, а узкая специфическая отдельная способность, доведенная до совершенства.

Я решила проверить, как люди сами определяют свой талант. Для этого был выбран метод работы с ассоциативно-проективными картами, чтобы исключить возможность продуманных ответов и использования шаблонных выражений об успехе и результативности деятельности.

Как известно, проективные методы считаются особенно эффективными при определении неосознаваемых сторон личности [1]. В нашем случае талант не осознается (не называется) таковым.

Инструкция давалась самая простая: «Выберите, в чем Ваш талант». Выбиралось любое количество карт из наборов. Далее клиенты давали свободные ассоциации на каждую из выбранных карт, все ассо-



циации записывались, и выводилась некая способность, которая называлась довольно вольно.

При выявлении таланта необходимо учитывать всю информацию, которую дает клиент в процессе работы с картами:

1) ассоциации анализируются с точки зрения «выпадения» отдельных ассоциаций из общего фона. Обычно собственно талант окружают различные ассоциации, связанные с желательным результатом, эмоциональным состоянием, другими интересами, препятствиями в достижении гармонии, счастья и самореализации, — то есть с тем, что в данный момент волнует клиента;

2) невербальные проявления — на ассоциациях к какой карте наблюдается изменение голоса, эмоционального состояния, энергии;

3) помогает знание о самом клиенте: событиях его прошлой и настоящей жизни, какие темы поднимаются на терапии, какие задачи для себя он сейчас решает. Однако с этим знанием нужно обращаться очень осторожно, это только дополнительная информация, но не основная.

Пример: Ольга, 39 лет, в терапии 2 года.

Ассоциации:

1. Даль, восторг.
2. Гибкость, способность обтекать.
3. Стойкость, решительность, жесткость.
4. Свобода.
5. Тишина, развилка, пути, варианты, движение.
6. Путь извилистый.
7. Грызть, удерживать внимание, настойчивость.
8. Путешествие, непознанное, движение.
9. Полет, дружба.

Был выведен талант «способность находить все возможные варианты». К таланту относятся пункты 5, 6, 7. Пункты 1, 4, 8, 9 относятся к темам, которые были актуальны на данный момент ее жизни. Пункты 2, 3 относятся к ее детскому опыту.

При озвучивании ассоциаций эмоциональное состояние менялось: на ассоциациях, относящихся к детскому опыту, в голосе была жесткость и много энергии, при озвучивании ассоциаций, связанных с актуальными задачами, голос был мечтательным и спокойным, а ассоциации, связанные с талантом, были проговорены неэмоционально и скороговоркой. На этих ассоциациях клиентка удивилась и сказала: «Не понимаю, почему я выбрала эти карты».

При дальнейшей беседе выяснилось, что она всегда и во всем ищет различные варианты, что это ее страсть, от которой она никак не может избавиться, считая ее недостатком. Что поиск как можно большего количества вариантов в любом вопросе приносит ей несказанное удовольствие, и что она постоянно применяет эту способность везде, где только можно, порой в ущерб деятельности.

К числу недостатков проективных методик относится отсутствие нормативных данных и зависимость от надежности оценщика [1]. Но нас в данном случае интересует не надежность или валидность теста, а проверка предположения о том, что люди чувствуют свой талант как отдельную высокоразвитую способность. И только проективная методика помогает отсечь общепринятые шаблонные представления о таланте и выявить личное знание о своей уникальной способности.

Действительно, невозможно определить по данной методике талант, который связан с определенной областью применения, — музыкальный либо математический. Ведь в свободных ассоциациях люди не давали определение сферы деятельности, но всегда ассоциации были связаны с чем-то очень узким, специфическим.

Как раз этому узкому и специфическому и давалось определение. Например: «умение сочетать несочетаемое», «талант создавать иные реальности», «талант чувствовать эмоциональное состояние», «талант находить закономерности», «талант упорядочивать пространство» и т. д. Все прекрасно знали о своем таланте, постоянно и повсеместно его применяли, не прилагая для этого никаких усилий. И даже получая от людей обратную связь в виде восхищения или признания именно этой своей особенности, абсолютно никаким образом не связывали это с наличием таланта.

Оказалось: что бы человек ни делал, он непременно находит возможность применить свой талант. И неважно, в работе ли, в общении, в творчестве. Именно вокруг таланта выстраивалась любая деятельность. Это страсть, которая требует постоянного насыщения.

Естественно, и навык оттачивается до фантастического мастерства. Эта страсть начинает выстраивать вокруг себя пространство, подтягивая развитие других необходимых навыков и способностей, которые начинают обеспечивать таланту необходимое применение.

Если талант находит свое применение в работе, то человек удовлетворен ею, даже когда большая часть работы не вызывает особо положительных эмоций. Человек готов делать большое количество рутинной или даже ненужной работы, только чтобы была возможность использовать свой талант. Если же в работе нет абсолютно никаких способов его реализовать, то никакие дивиденды в виде денег, значимости, успеха не позволят человеку чувствовать себя хорошо. Работа превращается в каторгу.

Если человек по каким-то причинам не работает, то его талант все равно находит свое применение в других видах деятельности. Например, талант «создавать игровые ситуации» может прекрасно реализовываться в общении с детьми или с друзьями, а иногда быть неуместным и даже неприятным для окружающих.

Не реализованный в трудовой, общественно-значимой или творческой деятельности, талант может

уходить в дисфункциональное поведение. Видимые успехи и наличие таланта — это разные вещи.

Итак, если подытожить, то можно предложить следующие характеристики таланта, которые можно использовать в практической работе с клиентами:

- талант — это очень узкая, специфическая способность, наиболее часто применяемая и, в силу этого, доведенная до совершенства;
- талант реализуется в деятельности, но не обязательно в трудовой, общественно-полезной или творческой;
- каждый человек обладает каким-либо талантом, и каждый знает о его наличии у себя.

Таким образом, талант — это то, что человек не может не делать, это страсть, поглощающая его целиком. Его не нужно открывать или развивать, а нужно создать ему условия для наиболее полной реализации.

Условия возникновения таланта

Сложно сказать, что способствует возникновению таланта. Пока можно предположить, что формируется он не сразу, не имеет врожденной природы и что какая-то одна из способностей в результате собственной активности ребенка и под влиянием неких внешних условий приобретает статус таланта. Возможно, что эта страсть рождается либо в результате свободного выбора ребенком интересных для него занятий при наличии больших возможностей, либо при необходимости адаптации к сложным условиям жизни. Скажем, в дисфункциональной семье или в условиях депривации.

Например, у одной моей клиентки талант «чувствовать малейшие нюансы и оттенки эмоций» развился в результате общения с эмоционально неустойчивой и непредсказуемой матерью, настроение которой менялось мгновенно и часто. Веселое настроение внезапно менялось на раздражительное, вспышки гнева бывали молниеносны и ужасны. В гневе мать могла ударить девочку, а в спокойном состоянии приласкать. Способом выживания для этой клиентки стало угадывание эмоции матери как можно раньше, чтобы вовремя либо спрятаться, либо подойти за порцией ласки. Так она жила многие годы: все детство, отрочество и юность, постоянно приспособившись. Эта ее способность развилась до фантастического мастерства, и нашла свое применение в общественной жизни.

Будучи руководителем небольшого коллектива, она удивительным образом не допускала конфликтов, заранее предвидя реакцию каждого члена сообщества, умела вовремя подойти к человеку, эмоциональное состояние которого внушало ей опасение. Она даже не задумывалась над тем, почему она это делает, какие слова нужно находить, это было естественно и легко.

Другой талант («создавать иные реальности») сформировался еще у одной клиентки в раннем дет-

стве — как спасение от громких и грубых разборок между родителями. Каждый раз, когда они начинали ссориться (а это происходило почти каждый день), она забиралась в свой угол и создавала там свой мир. Со временем эта привычка превратилась в самую настоящую страсть, которая поглотила ее полностью. После школы она сама, без помощи репетиторов поступила на факультет журналистики МГУ и долгое время работала журналисткой. Это можно было бы назвать фантазированием, уходом от реальности, и так оно поначалу и было. Но потом туда добавились интерес к литературе и наличие (или развитие) определенных способностей. Все это, в свою очередь, дало подкрепление в виде признания ее литературных опытов в школе. Конечно, как уже было сказано, в данном случае совпали и интерес — в детстве много читала, — и способности, и развитые навыки.

Человек, который реализует свой талант в общественно-полезном труде, уважает себя, счастлив в работе, имеет хороший достаток. К сожалению, далеко не всегда талант может реализоваться в трудовой, общественно-полезной и творческой деятельности. В консультативной и психотерапевтической практике осознание человеком своего таланта далеко не всегда приводит к его реализации в обществе. И это очень печальная история, так как многие составляющие этой реализации становятся к зрелому возрасту практически недоступными или несформированными.

Условия реализации таланта в труде, общественной жизни и в творчестве

Первое и неперемное условие — это умение трудиться. Умение прилагать усилия, работать. Талант без умения трудиться будет работать против своего владельца, вырываясь на свободу в самых неожиданных и малоприменимых ситуациях. Так, вышеупомянутый талант «создавать иные реальности» может проявляться в создании интриг, вранье по любому поводу. Тогда вместо созидательной функции он будет выполнять функцию разрушения. Кроме того, труд позволяет человеку развивать свои способности, а следовательно, у него будет больше возможностей для применения своего таланта.

Второе — развитый интерес к познанию. Талант без интереса к познанию имеет очень узкую «специализацию», так и оставаясь средством адаптации, а не созидания.

В-третьих, обязательно наличие разнообразных интересов, чтобы таланту было из чего выбирать.

Особо стоит категория власти. Если ведущей потребностью человека становится властвовать, то ей подчиняется все существование данного человека. По силе удовольствия власть успешно конкурирует с радостью от реализации таланта. И в таком случае выбор почти всегда делается в пользу власти. И если от таких потребностей, как значимость, потребность, важность, явный успех, человек может отказаться в пользу



таланта, то от власти — нет. Но это особая тема о взаимоотношении человека с властью, главное, что талант и власть несовместимы.

Конечно, оптимальный вариант применения таланта — это трудовая деятельность. Однако, проблемы с самооценкой очень часто закрывают для человека применение таланта в той области, которая ему нравится. Осознанно или неосознанно человек выбирает либо вообще не связанный с талантом вид деятельности и пытается добиться успехов в ней, либо облегчает себе путь, страшась полностью раскрыть свой талант и бряться за более легкие задачи.

Например, Ольга, о которой говорилось выше, будучи студенткой, писала диплом на тему «Несколько способов расчета эффективности производства», где рассматривала все возможные варианты расчетов. Ее научный руководитель настоятельно рекомендовал ей аспирантуру. Но страх провала, неуверенность в собственных интеллектуальных способностях заставили ее отказаться от научной карьеры. Она пошла работать бухгалтером и хорошо справлялась с работой, а свою страсть, свой талант — «умение находить все возможные варианты решения любой проблемы или задачи» — она постоянно применяла в жизни, считая это недостатком и тщетно пытаясь бороться с ним.

Когда же в ходе терапии многие проблемы с самооценкой уходят, то становится возможной резкая смена сферы деятельности или направления в работе. Например, художница, добившаяся признания в определенном направлении, чувствуя себя не до конца реализованной, пошла учиться, став обыкновенной студенткой в новом для себя виде искусства. Или начальница крупного отдела в кадровом агентстве ушла работать парикмахером. Для такого шага им нужно было отказаться от всех ранее достигнутых результатов, пойти за своей страстью и начать все сначала.

Таким образом, определение таланта как отдельной высокоразвитой способности позволяет более предметно работать с клиентами, не принимая на веру их слова о том, что таланта нет, и, следовательно, бесполезно ждать от себя каких-то успехов, и не заявляя голословно, что каждый человек обладает талантом. Такой подход к категории таланта дает возможность работать с отдельными составляющими большой темы самореализации человека в обществе, разделяя, собственно, наличие таланта и условия его реализации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. — СПб: Питер, 2002. — С. 475–481.
2. Бодалев А.А. О направлениях и задачах научной разработки проблемы способностей // Вопросы психологии. — 1984. — №1.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. — СПб: Питер, 2008.
4. Завалишина Д.Н. Психологическая структура способностей // Развитие и диагностика способностей. — М.: Наука, 1991.
5. Лейтес И.С. Способности и одаренность в детские годы. — М.: Знание, 1984.
6. Маклаков А.Г. Общая психология. — СПб: Питер, 2001.
7. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. — СПб: Прайм Еврозонак, 2006.
8. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. — М., 1959.
9. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий. Тексты. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982.
10. Шадриков В.Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. — М.: Наука, 1991. — С. 11.

Н.Е. Хагурова

Парадоксы гуманизации воспитания в современной культуре



В статье анализируются негативные последствия и побочные эффекты излишней гуманизации и либерализации современного воспитания — как социального явления, имеющего общегосударственное значение. А также обосновывается необходимость частичного возвращения к традиционным — в том числе, директивным — методам воспитания.

Ключевые слова: мир детства, гуманизация воспитания, детские права и обязанности, последствия либерального воспитания, утрата родительского авторитета.

Считается, что мир детства выделяется из мира взрослых и становится объектом их, взрослых, пристального внимания в эпоху Просвещения, под влиянием философов-просветителей. До этого детство представлялось состоянием несовершеннолетним, и его требовалось пройти как можно скорее. Это хорошо иллюстрируют народные сказки, где герой чудесным образом растёт не по дням, а по часам.

Для современных родителей это было бы ужасно. Возможно, что такая установка на короткое детство связана с характером экономики в традиционном обществе и с высоким уровнем детской смертности. Рано взрослеть приходилось и простым людям, и членам правящих династий. Можно вспомнить князя Святослава, которого в шесть (!) лет сажают на лошадь и выводят на поле брани, чтобы ритуально начать бой. И он, несмотря на то, что «бо вельми детеск», смог «сунуть» копьём между ушами коня.

Можно взглянуть на картины Веласкеса, изображающие детей королевской семьи, больше похожих на маленьких взрослых. Или вспомнить, когда «становятся в Вероне матерями».

Признание за ребёнком права на детские интересы, детскую комнату, одежду, детское чтение появляется к восемнадцатому веку. Тогда под влиянием Руссо в культуру входит представление о том, что ребёнок — это и есть нормальный человек [3]. Очевидно, что с тех пор процесс воспитания стал намного более мягким. Экономические реалии увеличили срок обучения, а сегодня заговорили о непрерывном образовании.

Увеличился срок зависимости от родителей и требования к ним со стороны общества — как формальные, так и неформальные. Иерархические переходы — инициации, существовавшие во всех культурах и символично разграничивающие состояние ребёнка от взрослого, исчезли, стерлись или носят деструктивный характер.

Хагурова Наталья Евгеньевна — кандидат социологических наук, Краснодар.



К сохранившимся практикам инициаций сегодня можно отнести сдачу выпускных школьных экзаменов — ГИА и ЕГЭ — и получение профессионального образования. Но в общественном сознании школьные экзамены тесно связаны с усилиями родителей, нанимающих репетиторов, профессиональное образование по преимуществу платное, что опять требует родительских усилий. И даже успешное его получение не гарантирует трудоустройства.

Деформировались иерархические отношения «взрослый — ребенок». Сегодня родители, учителя, да и вообще старшие уже не являются для детей непререкаемым авторитетом. По данным исследований, проведенных учёными Института социологии РАН в Краснодарском крае в 2013 году (выборка 1928 чел.), для 55% «благополучных» (обычных учеников школ) и 45% «трудных» (состоящих на учёте в органах профилактики) подростков Краснодарского края родители — авторитетные люди, к мнению которых они прислушиваются. Учителей такими людьми считают 13,1% «обычных» и 7,4% «трудных» подростков. В целом в оценках подростками своих семей преобладают положительные характеристики, но их суммарный процент невелик. Для 61,5% «обычных» и для 44,9% «трудных» детей семья — «это самые родные люди на земле». Семью как «достойных, авторитетных людей, с мнением которых я считаю» обозначили 43,1% «обычных» и только 30,4% «трудных» подростков. Как источник знаний о мире и жизни семью воспринимают лишь 10,5% «обычных» и 9,2% «трудных» ребят. Ситуация с уважением к учителям тоже неблагоприятна. Только 43% «обычных» и 28,8% «трудных» подростков считают учителей честными и порядочными. Уважаемыми и серьезными людьми учителей назвали 40,1% «обычных» и 26,3% «трудных» подростков [8].

Таким образом, менее половины детей испытывают уважение к взрослым и редко считают их источником знаний. Налицо деформация детско-взрослых отношений в сторону разрушения традиционной иерархии. А ведь именно родители и учителя составляют повседневный круг общения ребенка с реальными взрослыми. Дети, даже испытывая привязанность к родителям, не чувствуют «вертикали» отношений.

Добавим, что иерархия является одной из базовых культурных универсалий. Разрушение вертикали отношений провоцируется целым рядом факторов, в числе которых огромную роль играет снижение требовательности к детям и распространение партнерского стиля воспитания. Проникновение в семейные отношения настроений потребительской культуры, эксплуатирующей индивидуализм и гедонизм, культура молодости и детскости заставляет взрослых соответствовать стереотипам молодости и «продвинутой». Эти изменения в культуре деформируют процесс взросления, затормаживая наступление взрослости.

Поясним, что под взрослением мы понимаем процесс возрастания автономности и ответственности

личности, протекающий во взаимодействии со значимыми другими и сопровождающийся иерархическими переходами [3].

Результатом деформаций взросления становится растущая инфантильность молодого поколения, вызывающая тревогу у родителей и специалистов. Один из аспектов этой проблемы заключается в том, что **мужская инфантильность** проявляется ярче и выглядит еще более нелепо, чем женская.

Те, кто работает с детьми и молодежью — от воспитателей детских садов до вузовских преподавателей, — с уверенностью скажут, что девочки вырываются вперед по успеваемости. Наш средний сын посещал логопедический детский сад, и на утренниках проблемой была нехватка девочек для парных танцев. Из четырнадцати человек одиннадцать были мальчики. Каждый родитель, бывавший на школьных собраниях, знает, что если обсуждаются проблемы — это про ребят, если успехи — это про девочек. Девочки лучше учатся и легче находят работу. Формируется новый матриархат?

Одной из причин растущей инфантильности, конечно, является семейное воспитание, акценты в котором сегодня расставляют уже не семейные традиции, а СМИ. Под влиянием СМИ, транслирующих огромное количество обрывков научных теорий, высказываний психологов, репортажей о правах детей, советов по воспитанию и т. п., складывается мнение, что родителем сегодня быть очень тяжело и не обойтись без помощи специалистов.

Э. Тоффлер, прогнозируя будущее семьи, писал, что во все усложняющейся социальной реальности появится институт профессионального приемного родительства, так как настоящие обычные родители будут, якобы, неспособны к воспитанию [3]. Отечественные практикующие детские психологи И. Медведева и Т. Шишова пишут: «Сколько родителей уже удалось убедить в том, что они равным счетом ничего не смыслят в собственных детях, не умеют их ни воспитывать, ни даже любить и должны руководствоваться исключительно советами специалистов» [3].

Да, сегодня молодые мамы «сидят» в интернете на тематических сайтах, в группах, на форумах, где вовсю раздают советы, подчас сомнительного авторства, о секретах воспитания. Конечно, есть там и полезная информация. Но многое из этого контента направлено именно на то самое **смягчение воспитания**, о котором мы говорим.

Родителям внушают: осторожно, не вздумайте давить на ребенка! Это недопустимо! Вот один из таких советов (в одной из родительских групп в ВКонтakte): «Если ваш малыш не умеет за себя постоять в сложных ситуациях, значит, вы отчитывали его прилюдно. Этого нельзя делать даже при родных братьях и сестрах». То есть, если ребенок набедокурил, не вздумайте ругать его сразу, а дождитесь, когда останетесь наедине. Ничего, что он, возможно, уже с тру-

дом вспомнит, о чем речь? А как быть школьной учительнице? Тоже уединяться с каждым учеником?

Издревле стыд и социальное неодобрение были лучшим средством от дурных поступков. Это один из важнейших механизмов поддержания социальности как таковой [3]. Но сегодня нельзя говорить ребенку, что он поступает плохо. Нельзя зачитывать вслух оценки. Нельзя ставить оценки до начала третьего класса. Нельзя писать в тетрадях школьников красной пастой. Нельзя наказывать.

Русская девушка, уехавшая в Германию, рассказывала, что для того, чтобы хлопнуть немецкого племянника по памперсу, ей приходилось прятаться в подъезд: маленький тиран, изводивший всю семью, слушался только ее.

В нашем отечестве тоже пускает корни **безнаказанность**. Мы наблюдаем это на детских площадках, в магазинах, в школах. Вот сцена из жизни: в детской поликлинике мама, дедушка и двое детей. Пока мама находится в кабинете врача, дети развлекаются Человеком-пауком. Трехлетний мальчик лупит пятилетнюю сестру и кричит, требуя планшет. Дедушка вмешивается и пытается урезонить ребенка, объясняет, что надо делиться с сестрой. Мальчик со злостью бьет и дедушку. Дед реагирует традиционно — хлопает ребенка по мягкому месту. Потом сажает его на колени и говорит, что нельзя бить сестренку и дедушку, он уже большой, нельзя так себя вести. Все это время мальчик истошно и нечленораздельно кричит.

В истории не было бы ничего необычного, если бы не реакция мамы и девочки. Мама фурией вылетела из кабинета и набросилась на деда, не стесняясь в выражениях: «Не трогай его вообще! Пусть делает, что хочет! Он маленький!» Когда дед стал разговаривать с внучкой, говоря, что нельзя мальчику разрешать так себя вести, малышка, уткнувшись в забытый на время братом планшет, равнодушно и вяло ответила: «Ну он же маленький!» Какую жизнь устроит подросший «маленький» маме и сестре, нетрудно представить.

К сожалению, таких примеров масса. Современным детям сложно адекватно оценивать ситуацию, сложно вести себя соответственно. При этом взрослые почти перестали делать им замечания. На улицах, на остановках, в транспорте, даже в коридорах университетов часто можно услышать мат, громкие повествования о вечерних похождениях или музыку не совсем приличного содержания. И редко посторонние люди делают детям, подросткам, молодежи замечания. А ведь еще недавно в русской языковой культуре отчетливо прослеживались традиции общественного воспитания.

Об этом говорили простые и теплые обращения к незнакомым людям, которые сейчас редко услышишь даже от стариков: «сын»», «дочка», — или к старшим «отец», «мать». Стало не принято вслух ругать и своих, и чужих детей. Вырастают, поумнеют, образумятся. Мнение ребенка надо уважать.

Эту моду поддерживают и популяризаторы «науки». Например, психологи Алексей и Марина Афанасьевы в книге «Вырасти — не значит повзрослеть, или Почему мужчины боятся драться, а женщины рожать», адресованной широкому кругу читателей, не обошлись без сетований на родительскую диктатуру и без требований подростковой свободы: «Дорогие дети, когда вы решаете, кем стать в жизни, не слушайте советов — ни своих родителей, ни кого-то еще. Слушайте только себя... Помните, в этой борьбе цель оправдывает средства» [3]. Еще одна причина молчания взрослых — страх. Взрослые стали бояться подростков, а вот подростки и даже дети боятся взрослых все меньше.

Современным родителям сложно найти подкрепление идеи Ф. Бэкона: «Природа побеждается подчинением», — а вот рассуждений о свободе выбора, недопустимости запретов сколько угодно. На детском телеканале «Карусель» недавно транслировали ролик, информирующий детей о телефоне доверия. Малыш лет пяти–шести, одетый в костюм пирата, захотел собаку. Голос за кадром: «Даже настоящему пирату нужна собака», — и далее идет сообщение о телефоне доверия для детей. Посыл для родителей — нельзя отказывать ребенку.

На смягчение воспитания обращают внимание и серьезные ученые. М. Дж. Пенн и К. Э. Залесн пишут о том, что даже если американские родители позиционируют себя как строгие, они лишь считают себя требовательными: «Сегодня в Америке по сравнению с прошлым поколением почти все родители снисходительно относятся к своим детям, несмотря на свое самовосприятие как «крутых» мам и пап. Когда речь заходит о вседозволенности, то сегодняшние родители находят, так сказать, «в состоянии отказа»».

Авторы провели исследование, задавая родителям вопросы: «Как бы вы поступили, если бы ваш девятилетний ребенок ругался с вами и говорил, что ненавидит вас?» и «Представьте, что у вас пятнадцатилетний сын или дочь, и вы узнали, что они пробуют наркотики. Какова была бы ваша первая реакция?» И в первом, и во втором случае самой популярной реакцией оказался «разговор по душам». В первом случае только 14% родителей признались, что шлепнули бы ребенка, а среди тех, кто моложе 35 лет, таких оказалось в половину меньше. Во втором случае только 15% лишили бы ребенка удовольствий на время (менее одной из десяти мам сделали бы это по отношению к сыну), и практически никто не ударил бы ребенка.

Результатом такой вседозволенности становится, как минимум, увеличение количества тюремных заключений и снижение успеваемости американских школьников по сравнению с азиатскими странами [2]. Особенно это касается точных наук. В 2001 году комиссия по национальной безопасности признала, что вторая по значимости угроза Америке (после терроризма) — недостаток специалистов по математике и естественным наукам [2].



Можно предположить, что и в современной России в настоящее время преобладает попустительский (либеральный) тип семейного воспитания (по типологии Д. Боумрида) либо хаотический. При первом стиле воспитания ребенок практически не знает запретов и ограничений или не выполняет их, а для родителей характерно неумение, неспособность или нежелание руководить детьми. Подростки из таких семей конфликтуют с теми, кто не потакает им, не способны учитывать интересы других, не могут устанавливать прочные эмоциональные связи, не готовы к ограничениям и ответственности. Недостаток руководства родителей воспринимается ими как проявление равнодушия, и такие дети чувствуют страх и неуверенность. У ребенка не формируются психологические механизмы, необходимые для самостоятельного и ответственного поведения.

При хаотическом стиле семейного воспитания отсутствует единый подход к воспитанию. Управление колеблется от авторитарного к демократичному и либеральному стилям. При этом фрустрируется одна из базовых потребностей личности — потребность в упорядоченности окружающего мира, наличии четких ориентиров в поведении и оценках. Это вызывает повышенную тревожность, неуверенность, импульсивность, а также агрессивность, неуправляемость и социальную дезадаптацию [2].

Еще одной серьезной проблемой воспитания можно назвать перевес роли женщины. Как правило, сегодняшняя семья либо нуклеарная, либо родители в ней представлены одной мамой. Любые семьи — детоцентричны, родители в них редко строят отношения по принципу «дети вырастут и уйдут, а нам друг с другом жить». Современный принцип семей, живущих в не слишком устойчивых браках, скорее похож на «мужчины приходят и уходят, а дети остаются». Женщины играют первую скрипку в воспитании в семье и в образовании вплоть до периода получения профессионального образования.

Действительно, дети — это традиционно женское занятие. И в традиционных обществах мужчины, как правило, не занимались маленькими детьми. У адыгов, например, среди отцов не принято брать малыша на руки прилюдно. Но дети, конечно, сейчас речь идет о мальчиках, довольно рано подключались к занятиям отца, будь то хозяйство, охота или военное дело. Сегодня деятельность отца далеко не всегда понятна ребенку. Да и кроме отца у детей в расширенных семьях были и другие модели мужского поведения: дедушки, братья, дяди, соседи, наконец.

Сегодня мама занимается ребенком гораздо дольше его раннего детства. Именно мамы, за редким исключением, ходят на родительские собрания, мамы делают с ребенком уроки и контролируют его. На протяжении всех школьных лет почти все учителя — женщины. Одна учительница начальных классов искренне возмущалась тому, что мальчики бегают (о, ужас!) на переменах. Мамы по вечерам переписываются в

социальных сетях, обсуждая школьные дела своих детей и домашнее задание.

Позволим себе лирическое отступление, хорошо иллюстрирующее разницу между мужским и женским стилем воспитания: на морском берегу наш младший двухлетний сын попросил налить водички в ведерко. Первая реакция мамы — побежать и принести воды. Папа невозмутимо предлагает малышу пойти и набрать воду из моря самому. Ребенок, слегка озадаченный, идет и набирает воду. А папа тихо идет следом, чтобы помочь, если нужно. Так человек осваивает новый для него вид деятельности. Но... мам так и тянет помочь, посадить, отряхнуть, написать самой, защитить, спрятать под крыло. И если влияние излишне снисходительной или властной мамы не разбавлено активным участием отца, то в характере ребенка формируются черты беспомощности, внушаемости, зависимости от окружающих [2].

Отсутствие или недостаток мужских ролевых моделей заставляет ребенка черпать модели мужского поведения из средств массовой информации. Конечно, нельзя огульно обвинять СМИ, в том числе и современный кинематограф, в отсутствии положительной героики. Например, сегодня, следуя положительному примеру президента России, среди политиков принято вести физически активный образ жизни, заниматься спортом. Есть прекрасные фильмы, демонстрирующие истинно мужское поведение и ориентацию мужчины на семью (например, американский фильм «Нокдаун», снятый по реальным событиям). Есть современные российские фильмы о войне, адресованные именно молодежи и ставящие перед ними вопрос «А смогли бы мы так, как наши прадеды?» («Туман», «Мы из будущего»). Тем не менее, основное содержание фильмов и телешоу эксплуатирует темы «расслабухи», секса, насилия и нездоровой конкуренции (например, телешоу каналов СТС и ТНТ «Холостяк», «Дом-2»).

Известный американский ученый Ф. Зимбардо, комментируя американское телевидение, пишет: «Мы убеждены, что следует приглашать на телепрограммы побольше мужчин с трехзначным показателем IQ. Но вместо этого экран пестрит тупицами с умом ниже пояса, детективами-придурками, одержимыми поварами, вампирами, бабниками или жирняками с ослепительными блондинками» [2].

Что касается продукции для мальчиков более раннего возраста, то здесь, помимо новых отечественных мультфильмов студии «Мельница», переработавших сюжеты о былинных богатырях и носящих скорее комический, чем героический характер, на телеэкране преобладают мультсериалы типа «Трансформеров», «Тобота» или «Египтуса». Даже положительные герои, олицетворяющие борьбу со злом, в них фантастически жуткие. К тому же, такие мультфильмы, как правило, имеют аналог — компьютерные игры. Пристрастившись к таким мультфильмам, ребенок легко может попасть в зависимость от компьютерных игр.

О «гуманности» такого искусства, на наш взгляд, хорошо расскажет история, написанная мамой пятилетнего малыша на сайте газеты «Моя семья». Ребенка попросили рассказать сказку про Колобка. Дойдя до момента, когда заяц собирается съесть Колобка, малыш начал импровизировать: «Не съешь ты меня, проклятая зайчара! Локтевое ускорение, Колобок трансформировался и обглодал зайцу лицо!» Та же участь постигла всех остальных героев.

Характерно, что читательница газеты, рассказавшая эту историю, воспринимала её исключительно с юмором, не видя тут никакого повода для серьезной тревоги. Между тем, этот пример отражает довольно страшную вещь — дегуманизацию сказки, что влечет серьезные последствия для общества в целом. Дети, не верящие в сказку, превращаются во взрослых, не верящих в ценности.

К тому же, современные мультсериалы слишком четко разделены на мальчиковые и девчачьи. Это увеличивает взаимонепонимание между мальчиками и девочками в будущем, приучая их с детства игнорировать и презирать интересы другого пола. Картины мира мальчиков и девочек разделяются уже на старте: мир мальчиков представляется как мир насилия, фантастических войнушек и механизмов, мир девочек — как сплошные пустые вечеринки, наряды и шопинг.

Для того чтобы это усвоить, не обязательно смотреть мультфильмы — достаточно рекламы и анонсов. По мере взросления детям сложно будет находить общий язык, обретать реальные привязанности в реальном мире и разрушать сложившиеся гендерные стереотипы. Особенно если они испытывают дефицит реальных моделей.

Известный психолог Э. Эриксон писал, что уже в детстве, на игровой стадии (4–7 лет), формируется так называемый родительский набор, поддерживающий и усиливающий самоконтроль и самоуправление. Формированию моральной ответственности способствует получение представлений об институтах и ролях. Ребенок стремится извлекать пользу из своих учителей и подражать идеальным прототипам. Поэтому детям этого возраста общество предлагает экономический этос в образе идеальных взрослых. В этом возрасте задается направление возможному и реальному, которое позволяет связать детские мечты с целями активной взрослой жизни [2].

Таким образом, при отсутствии реальных моделей поведения в семье и ближайшем окружении ребенку ничего не остается, как черпать образы идеальных взрослых с телеэкрана и монитора компьютера. То, что предлагают детям СМИ, скорее всего, вызовет искажение представлений о гендерных ролях и своего, и противоположного пола.

Из искусства для детей сегодня практически вытеснена тема семьи, фигуры отцов, матерей, бабушек и дедушек представлены очень слабо. Мультфильмы для мальчиков изображают битвы механизмов, супер-

героев, обладающих сверхспособностями, а для девочек — нескончаемые волшебные миры, где обитают роскошные красотки в мини-юбках, основные занятия которых колдовство и вечеринки. Даже для ребенка из благополучной полной семьи небезопасно увлечение подобной продукцией.

Исследуя проблемы современных мужчин, Зимбардо пишет об испытываемом современными детьми и подростками дефиците мужского влияния. Безотцовщина, развод, гражданские браки негативно влияют на всех детей, но на мальчиков особенно. Одним из последствий безотцовщины является рассеянное внимание и перепады в настроении. У детей из таких семей вероятность приема лекарств от синдрома дефицита внимания и гиперактивности выше на 54%.

Дети сожительствующих родителей с удвоенной вероятностью могут пристраститься к наркотикам, бросить учебу или впасть в депрессию. У 41% сожительствующих пар взрослые дети продолжают жить с родителями и за их счет. Среди одиноких матерей этот показатель вырастает до 91% [3].

Зимбардо приводит данные лонгитюдного исследования, известного как эксперимент Гранта, начавшегося в 1966 году. Автора исследования психиатра Джорджа Вейлланта интересовало, как влияют природные данные и воспитание на физическое и психическое развитие юноши. Вейллант подчеркивает важность спокойной домашней атмосферы, душевного тепла и любви для формирования уверенности в собственных силах, инициативности и самостоятельности. Иными словами, больше, чем интеллектуальное развитие или материальное благосостояние семьи, на умение ребенка ощущать радость от жизни в целом влияет теплая семейная атмосфера, а главное — дружба с отцом. Они же формируют в будущем устойчивое социальное положение, способность найти любимую работу.

Самыми серьезными проблемами современных молодых людей Зимбардо считает нежелание или неспособность принятия роли взрослого мужчины, полной меры ответственности, их нежелание иметь семью, стать отцами. Кроме того, цифровые технологии и отсутствие навыков вдумчивого чтения делают внимание рассеянным, препятствуют развитию глубоких эмоций. Это тормозит создание устойчивых эмоциональных связей.

Заменой серьезных отношений становятся компьютерные игры и чрезмерное увлечение порнографией. Рассеянное внимание, неспособность сосредоточиться — становятся причиной плохой успеваемости. Молодые люди не хотят работать, ставить перед собой цели и добиваться их. Подобные проблемы частично свойственны и девушкам, но у них, по мнению Зимбардо, они выражены не столь ярко и массово [2].

Проблема чрезмерной феминизации воспитания начала обращать на себя внимание телевидения. В последние пару лет в рекламных роликах, изображающих сцены с детьми, появляются папы. Папы тоже



умеют и любят общаться с детьми, они ловко кормят малышкой, вместе пьют детский сок и собираются на родительское собрание.

Российский кинематограф откликнулся на проблему замечательным семейным фильмом режиссера А. Войтинского «Призрак». Герой фильма Ваня живет с гиперзоботливой и властной мамой. Он заикается, плохо учится, над ним смеются одноклассники. Призрак погибшего летчика-испытателя, с которым Ваня входит в контакт, за несколько дней меняет мальчика, превращая его из маменькиного сынка в мужчину.

Современная система воспитания, обучения, пространственное семейное неблагополучие, влияние СМИ, электронных технологий и экономической ситуации тормозят собственную активность детей, направленную на взросление. По мнению исследователя детства М.В. Осориной, успешная социализация зависит от:

- взрослой культуры (норм и ценностей), представленной, в первую очередь, значимыми взрослыми;
- личных усилий самого ребенка, проявляющихся в разных видах его интеллектуально-творческой деятельности;
- детской субкультуры, традиции которой передаются из поколения в поколение, чрезвычайно важной для понимания того, как освоить мир вокруг [5].

По всем трем перечисленным принципам успешной социализации наблюдается явное неблагополучие. Взрослый мир хаотичен, калейдоскопичен, полон соблазнов и опасностей. Тексты — словесные, избирательные или поведенческие — часто не проясняют картину мира, а дают искаженное представление о социальных ролях и взрослости.

Экранная взрослость представлена скорее как беззаботная молодость, дальше которой жизнь не идет. Взрослые предлагают ребенку огромное количество развлечений: игрушки, сладости, нескончаемые мультфильмы, гаджеты (уже с трехлетнего возраста), детские праздники, аниматоры, даже специализированные парикмахерские и автобусы. Все это должно привести ребенка к мысли о своем исключительном положении. Даже на завтрак детям реклама предлагает бисквитных медведей, молочные ломтики или шоколадные шарики. Такое ощущение, что основная задача взрослых — обслуживать и развлекать.

С другой стороны — современные дети лишены той свободы, которая была у предыдущих поколений. В школах и детских садах видеокамеры, охрана; на улице одному нельзя. Дети редко ходят друг к другу в гости просто так, не на день рождения. Да и некогда — надо учить уроки, которые у детей, не привыкших к концентрации внимания, непомерно растягиваются во времени.

Еще поколение их родителей могло свободно носиться детскими стайками по окрестным дворам и вместе делать уроки у кого-то дома. Они стирали двойки и тройки в дневниках и тайком чинили разо-

рванные штаны. Они побаивались взрослых. Они копили мелочь на возжеленную игрушку и собирали макулатуру, заходя в квартиры незнакомых людей.

Так они учились строить отношения, заводить прочные эмоциональные связи по горизонтали, помогать, искать помощи среди своих и отвечать за поступки. И никому из родителей не приходило в голову развлекать детей на детском празднике. Эти дети не знали, что такое скука, если только ты не болен и не лежишь в кровати.

Сегодня родителям страшно за детей. Они боятся маньяков, киднеппинга, плохой компании, наркотиков и ЕГЭ. Боятся не так воспитать, не так накормить, не дать должного уровня материального достатка. Боятся отправлять в армию, «отмазывают» от полиции. Боятся ругать, заставлять, ограничивать. А вдруг исчезнет доверие? Вдруг ребенок замкнется? Вдруг я не буду для него хорошей мамой или добрым папой?

А ведь, не ограничивая ребенка, не ставя перед ним посильных задач, мы сомневаемся в его способностях. Наверное, многим знакома ситуация, когда в семье двое детей и один учится ни шатко, ни валко, а другой на пятерки. На одного махнули рукой, а другого пиллят за четверки и невымытую посуду.

Известный режиссер и актер Никита Михалков рассказывал о своем детстве в передаче «Сто вопросов к взрослому». Его не менее знаменитый отец Сергей Михалков поддерживал в семье интересную традицию: для того чтобы дети получили торт или пирожные, надо было развязать без помощи ножниц джутовые веревочки на коробке. Если не получалось, сладкого детям не полагалось. И действительно не давали.

Страх за детей — ложный или обоснованный — и деформированные представления о родительском долге приводят родителей к готовности защищать и опекать. А поскольку в воспитании существует перекос в сторону мамы, о котором мы говорили выше, то у мам возникает некий комплекс Ракши, волчицы из истории о Маугли, готовой защищать детенышей от реальных или воображаемых Шерханов.

И это одна из причин нивелирования второго принципа успешной социализации — личных усилий самого ребенка. Мамы читают в интернете грустные истории кающихся матерей тридцатилетних неудачников о том, как они в детстве ставили деточку в угол или отчитывали за разбитую чашку. И этим подавили его личность. Мамы ругаются с «никчемными» педиатрами. А школа? Школа нередко становится аренной битвы.

Мамы сетуют на сложность программы, задают вопросы «А почему Саше поставили 3?», «А почему у Леша синяк?», «А почему Машу не взяли на олимпиаду?». Они объясняют то, что дети прогуливают уроки, тем, что им неинтересно. Они не верят рассказам о хулиганстве или воровстве их детей, утверждая, что их дети не могли такого сделать. Они объясняют пло-

хие оценки системой образования, придирками или педагогической непригодностью учителей (хотя и такое бывает), но никак не тем, что их ребенок плохо выучил урок.

Они таскают за детьми школьные рюкзаки и на единственное свободное место в трамвае сажают своего сына. На собраниях они долго и говорливо решают, чем бы порадовать деток на праздники 8 марта и 23 февраля. Они создают группы в WhatsApp и спрашивают друг у друга, что задали детям. В результате половина детей просто перестают записывать домашнее задание. Такие родители намного больше переживают за школьные дела своих детей, чем сами дети.

С другой стороны, школьная программа, особенно в начальной школе, организована таким образом, что часто не обходится без помощи родителей. Особенно это касается увлечения презентациями, проектами и олимпиадами. В олимпиадах на платной основе должны участвовать все ученики. Вопросы почти полностью не касаются школьной программы и отсылают подневольных участников к самому доступному ресурсу — Интернету. Проекты — тоже задание для родителей.

Разве может средний восьмилетний ребенок провести исследование, да еще и свободно оперируя понятиями «предмет», «объект», «цели», «задачи»? Без родителей не обойтись. Школьные учителя и те, кто работает с детьми и подростками, за неуспехи детей тоже винят родителей, утверждая, что детьми не занимаются.

И мамы с удвоенной энергией садятся за уроки. Эриксон подчеркивал важность латентной стадии — решающей в социальном отношении, так как на этой стадии должно развиваться трудолюбие, способность к полноценному сотрудничеству, осознание ответственности за то, что будет делать индивид, и стремление научиться этому. Латентная стадия соответствует 6–12 годам [12].

Таким образом, сегодня деформированы все принципы успешной социализации:

- искажены представления о взрослости и социальных ролях и самими взрослыми, и посредством СМИ (телевидение, интернет, фильмы, мультфильмы);
- преобладающий стиль воспитания, неблагоприятное семейной ситуации, а также система школьного обучения и общественная мораль препятствуют проявлению личных усилий ребенка, формированию у него ответственности и автономности как условий нормального взросления;
- происходит разрушение специфической детской субкультуры в условиях растущего влияния электронных технологий, индивидуализации и обеспокоенности за жизнь, здоровье и безопасность детей, подростков и молодежи.

Подобные проблемы носят международный характер. В современном Китае, например, малодетность

привела к появлению феномена «маленького императора». Родители настолько опекают единственного ребенка, особенно если это мальчик, что разбивают палаточные городки на территории университетов, когда их дети сдают вступительные экзамены.

В США так называемые «родители-вертолеты» стремятся контролировать каждый шаг своего ребенка. Тем самым они лишают его возможности развиваться самостоятельно и ставить собственные цели, поскольку за него это делают родители [10].

Профессор юридической школы Йельского университета китайка Эми Чуа, описывая свой основанный на старых китайских традициях опыт воспитания детей, предложила термины-антонимы «китайская мать» и «западные родители». Она пояснила, что это обобщающие термины: «Недавно я встретила суперуспешного белого парня из Южной Дакоты (вы могли его видеть по телевизору), и, поделившись друг с другом воспоминаниями, мы пришли к выводу, что его отец-рабочий определенно был «китайской матерью». Я знаю нескольких родителей из Кореи, Индии, Ямайки, Ирландии и Ганы, которых тоже можно так назвать. И наоборот, мне знакомы китайки, обычно родившиеся на Западе, которых «китайскими мамами» не назовешь» [10].

«Западные родители», включая все разновидности «западного», то есть либерального стиля воспитания, обычно даже не приближаются в строгости к «китайским матерям». Они считают, что «успехи в учебе, достигаемые с помощью давления, не идут на пользу детям» и «родители должны внушить детям мысль, что учеба — это весело».

«Китайская мать» считает, что первый час занятий академической музыкой — это ерунда. Она соглашается с утверждениями, что «достижения в учебе — это показатель хорошего воспитания» и что если их дети не выделяются в школе, то «родители просто не справились со своими обязанностями». В отличие от помешанных на футболе «западных родителей», «китайская мать» верит, что:

- 1) уроки всегда на первом месте;
- 2) «пять с минусом» — плохая оценка;
- 3) в математике ее дети должны на две головы опережать одноклассников;
- 4) ей не пристало хвалить детей на публике;
- 5) если ее ребенок не согласен с учителем или тренером, она неизменно должна становиться на сторону учителя или тренера;
- 6) единственное внеклассное занятие, которым позволено заниматься ее детям, должно привести их к медали;
- 7) эта медаль должна быть золотой.

Китайские родители считают, что для того чтобы чего-то достичь, нужно много и тяжело работать, чего дети обычно не хотят, и потому важно не принимать во внимание их желания. Это требует от родителей



силы духа, потому что дети сопротивляются. Вначале ведь всегда тяжело, и в этот момент ломаются «западники». Но если все делать правильно, такая стратегия образует круг добродетели [10].

Не нужны никакие социологические опросы, чтобы определить, к какому из двух этих стилей воспитания тяготеют современные российские родители. В нашем отечестве для балованного ребенка прижились названия «маменькин сынок» и «золотое яйцо». И, кажется, их популяция растет. Надо сказать, что идеи самовлюбленности, индивидуализма, эгоцентризма под девизами «Будь собой!», «Ты этого достойна» и др. уже дают свои плоды.

Недавно на пике популярности оказалась не совсем приличная песня и видеоклип группы «Ленинград» — «На лабутенах». Его героиня, туповатая, плохо образованная и пошлая девица, желает пробраться на верхушку социальной лестницы, удачно «выскочив замуж» за «крутого» и успешного парня [3]. Ее девиз «На выставке Ван Гога я главный экспонат» становится близок многим молодым людям обоего пола.

Завышенная самооценка, низкий уровень общей культуры, ложное чувство компетентности, возвращенное интернетом, неумение сосредоточиться, отсутствие авторитетов и размытая картина мира — вот портрет такого молодого человека или девушки.

Становясь родителями, они будут требовать от окружающих отношения к своему ребенку тоже как к «главному экспонату». Может ли позволить себе подобное наша страна? Не диктует ли экономическая, политическая и, наконец, духовная ситуация требований не допустить скатывания в пропасть инфантильности и эгоцентризма?

В нашей стране имеется замечательный опыт (как советский, так и дореволюционный) возвращения молодого поколения, которое бы смогло стать не просто утешением для родителей, но и оплотом государства. Этот опыт был в значительной мере утрачен в последние два десятилетия.

Сегодня мы наблюдаем на государственном уровне попытки реанимировать проверенные временем подходы к воспитанию. Стало понятно, что гиперлиберализм с его индивидуализмом и приматом «прав личности» способен воспитать «продвинутого» потребителя, но не в состоянии обеспечить воспитание полноценного патриота и гражданина. А в условиях острых политических конфликтов современности это вопрос выживания государства.

Отсюда все высказывания первых лиц государства о патриотизме и традиционных ценностях как ориентирах воспитания. Соответственно, к делу воспитания и обучения следует подходить как к делу государственной важности. И отдавать себе в этом отчет должны и родители, и детские сады и школа, и СМИ. Если в каждой семье не начать битву за возвращение **нормальных** (строгих и ответственных) подходов к воспитанию будущих мужчин (отцов и защитников) и женщин (подруг и матерей), не помогут ни празднования 9 мая, ни введение норм ГТО.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Афанасьев А.В., Афанасьева М.А. Вырасти — не значит повзрослеть, или Почему мужчины боятся драться, а женщины — рожать. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2016. — С. 74.
2. Зимбардо Ф., Коломбе Н. Мужчина в отрыве: игры, порно и потеря идентичности. — М.: Альпина Паблишер, 2017.
3. Лотман Ю. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века). — СПб: Азбука, 2015. — С. 78.
4. Медведева Т.Я., Шишова Т.Л. Родители и дети: конфликт или союз? — М.: Ника, 2009. — С. 27.
5. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. — СПб: Питер, 1999. — С. 12.
6. Пенн М. Дж., Залесн К. Э. Микротенденции: маленькие изменения, приводящие к большим переменам. — М.: АСТ, 2009. — С. 174–179.
7. Тоффлер А. Футурошок. — СПб, 1997.
8. Хагуров Т.А. Утрата стыда как конец социального // Воспитательная работа в школе. — 2011. — №2. — С. 7–10.
9. Хагуров Т.А., Остапенко А.А., Резник А.П., Войнова Е.А., Позднякова М.Е., Щипкова А.А., Рыбакова Л.Н., Хагурова Н.Е. Риски взросления в современной России: концепции и факты. — М.: ИС РАН; Краснодар: Кубанский гос. ун-т, Парабеллум, 2014.
10. Чуа Эми. Боевой гимн матери-тигрицы. — М.: АСТ, CORPUS, 2013. — С. 14.
11. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. — М.: Академический проект, Гаудеамус, 2007. — С. 276–277.
12. Эриксон Э. Детство и общество. — СПб: Летний сад, 2000.

А.И. Донцов, Д.А. Донцов,
М.В. Донцова, Е.О. Пятаков

Социально-психологические эффекты общения,
их влияние на взаимодействие людей,
воздействие их на коммуникацию, интеракцию
и социальную перцепцию*

Окончание. Начало статьи см. в «Вестнике практической психологии образования» №3 за 2016 год.

Эпиграф. Отмечаем, что психическое развитие человека predetermined влиянием на него двух групп факторов: факторов среды и факторов наследственности. Основаниями и движущими силами развития личности человека выступают совместная деятельность и общение с другими людьми, как считали, например, Алексей Николаевич Леонтьев и Артур Владимирович Петровский. В этой связи социально-психологические эффекты восприятия и отношения, имеющие место в общении, являются непреложными факторами, влияющими на общение.

Процедура и цели общения

Проанализируем непреложные основы процедуры общения и разнообразные цели общения. Существует «унификационная» (практически универсальная) процедура общения, согласно Алексею Алексеевичу Леонтьеву. основополагающие этапы (базовые формы) целостной процедуры общения:

- 1) потребность человека в общении;
- 2) ориентировка человека в целях общения, ориентировка в ситуации общения;
- 3) ориентировка человека «в личности» его собеседника;
- 4) планирование человеком содержания общения «со своей стороны»;
- 5) восприятие и оценка человеком ответной реакции собеседника;
- 6) корректировка человеком процесса общения.

Есть звенья акта общения (фазы процедуры общения), по Алексею Алексеевичу Леонтьеву:

- 1) потребность в общении (необходимо сообщить или узнать информацию, осуществить совместную деятельность с партнёром по общению, повлиять на собеседника и т. п.) — психосоциально побуждает человека вступить в контакт и взаимодействовать с другими людьми;

* Коммуникация — обмен информацией. Интеракция — обмен действиями. Социальная перцепция — восприятие и понимание человека человеком.



Донцов Александр Иванович — профессор, академик РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова».

Донцов Дмитрий Александрович — доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и общей психологии ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет».

Донцова Маргарита Валерьевна — кандидат психологических наук, European Certificate in Psychology. Spesified context: clinical and health, психолог первой категории участкового отдела «Можайский» ГБУз. Москвы «Московская служба психологической помощи населению».

Пятаков Евгений Олегович — художественный редактор практикоориентированного журнала «Вестник практической психологии образования».



2) ориентировка в целях общения, в ситуации общения (происходит на макро-, мезо-, и микросоциальном уровне);

3) ориентирование «в личностных особенностях» собеседника (понимание личностной специфики партнёра по общению в целевом коммуникативном контексте);

4) планирование содержания общения «со своей стороны» (планирование своей смысловой интенции): человек представляет себе (обычно слабо сознательно), что именно и как именно он сейчас скажет. Почти бессознательно (иногда всё же сознательно) человек выбирает конкретные средства, речевые фразы, которыми будет пользоваться, решает, как говорить, как себя вести (недаром, скажем, во многих шпионских романах встречаются фразы, что герой, почувствовав подвох в вопросе собеседника, ответил на него «аккуратно подбирая слова»);

5) восприятие и оценка ответной реакции собеседника (контроль и коррекция эффективности общения на основе установления разного рода обратной связи);

6) корректировка направления, стиля, методов общения и пр.

Отметим, что, если какое-либо из звеньев акта общения нарушено, то говорящему не удаётся добиться ожидаемых результатов общения — оно оказывается неэффективным (например: «*Вы меня неправильно поняли, я такого не говорил, я совсем не это имел в виду*»).

Кстати, комплексное умение эффективно (социально и профессионально продуктивно, результативно) коммуницировать нередко называется «социальным интеллектом» (или эмоциональным интеллектом), «практически-психологическим умом», «коммуникативной компетентностью», «коммуникабельностью».

В изученном содержательном контексте выявим цели общения. Имеются ближайшие и долговременные цели общения вообще и речевого общения, в частности. При этом интеллектуальные цели общения могут быть или могут отсутствовать (например, *когда собеседники болтают обо всем и ни о чем, лишь бы как-то убить время и не сидеть в тишине*). Отдельно выделяются цели общения, связанные с установлением характера отношений (скажем: «*Давайте сразу оговоримся, что я — консультант, а вы клиент. И моя задача — помочь вам решить конкретную техническую проблему, не более того. На дружеские посиделки и «разговоры по душам» у меня времени нет*»).

Ближайшая цель речевого общения выступает как непосредственно выражаемая (подразумеваемая) говорящим цель коммуникативного контакта и как ситуативно обусловленная интенция (актуальное намерение). Основные разновидности ближайшей цели общения: интеллектуальные цели и цели, связанные с установлением характера отношений.

Интеллектуальные цели общения представляют собою получение информации, в том числе оценочной информации; выяснение позиций; поддержку мнения; развитие темы; разъяснение; критику и пр. Исключительно важны цели, связанные с установлением и развитием характера отношений людей, — являющиеся, в сущности, как таковым процессом развития или прекращения коммуникации, что выражается в эмоциональной поддержке или в отвержении партнёра, в побуждении к действию или в отказе от действия и т. п. (например: «*Давайте сразу договоримся: либо мы разговариваем друг с другом как профессионалы, честно и открыто, уважаем друг друга и прислушиваемся к чужому мнению, либо мы прекращаем наши отношения, так как я не желаю общаться с людьми, которые пытаются меня обмануть и смотрят свысока*»).

За ближайшими целями общения часто стоит целевой подтекст, углубляющий и усложняющий общение. Приведём типичный пример, обрисовывающий это социально-психологическое явление: человек, поддерживающий не очень для него интересный разговор, может преследовать долговременную цель установления хороших отношений со своим собеседником.

Наряду с этим, в качестве примера осветим то, что высказанная кем-то просьба уточнить сказанное при обсуждении какого-либо вопроса группой людей может своей ближайшей целью иметь действительное получение информации (с последующей поддержкой или критикой высказанного мнения), а отдалённой целью — намерение заявить о себе, утвердить свой статус.

Помимо этого приведём пример, показывающий указанный подтекст в родительско-детских отношениях. Типовое обращение к ребёнку: «Помоги маме приготовить обед (сделать уборку и т. д. и пр.)», — может выступать побуждением к действию в данной конкретной ситуации и одновременно — воспитательным воздействием, направленным на формирование готовности и умения взаимодействовать с другими людьми, способности уступать, соподчинять свои интересы с интересами других и т. д.

Заклучим, что, хотя довольно часто люди более или менее тщательно скрывают или маскируют свои отдалённые цели, в принципе выявление отдалённых (долговременных) целей общения возможно по общему характеру разговора (деловой или неделовой подход и т. д.), по произвольным вербальным или невербальным проявлениям говорящего, по его смысловой интенции (содержательной направленности) и т. п.

Статусные роли, ситуативные роли и стили участников общения

В психологии общения имеет место отнесение семейных, статусных и ситуативных ролей участников общения к социально-ролевым структурным компонентам вербальной и невербальной коммуникации и

рассмотрение используемых в этом контексте стилевых механизмов общения.

Статусные роли участников общения. Понятие (социальный феномен) «статусная роль» указывает на поведение (предполагает собою определённое поведение), предписанное человеку его семейным положением, гражданским социальным положением и/или возрастным, половым, профессиональным, должностным социальным статусом.

В самом начале конкретного коммуникативного акта (в первые моменты времени каждой коммуникативной ситуации) от его участников требуется понимание собственной социальной роли и роли партнёра. Это необходимо для того, чтобы сориентироваться в ситуации и выбрать соответствующую манеру вербального и невербального поведения. Неслучайно, когда представляют друг другу незнакомых людей, то называют одну из основных социальных ролей применительно к ситуации и/или относительно того, кто именно представляет человека. Например: «*Знакомьтесь, это Дима — мой однокурсник*». Остальные роли в таком случае опознаются по внешнему виду человека или предполагаются сопутствующими названной роли.

Ситуативные роли участников общения. По ходу общения (в течение всего процесса общения) могут быть выделены и ситуативные роли коммуницирующих, существенно влияющие на характер общения. В числе ситуативных ролей:

- «лидер» — стремящийся вести разговор, контролировать и направлять его ход и т. п.;
- «посредник» — внимательно следящий за общим ходом беседы, уравнивающий интересы различных людей и т. п.;
- «капризный ребенок» — внешне нарушающий любые запреты, выступающий с независимыми суждениями и т. п.;
- «гибкий человек» — всегда готовый приспособиться к различным социальным ситуациям и т. п.

Стилевые психологические механизмы, используемые в общении. Стилиевые характеристики участников общения проявляются в особенностях речевого и неречевого стиля поведения коммуникантов, в применяемых ими коммуникативных стратегиях и тактиках.

Имеется ранжирование речевых стилей общения по степени внимания говорящих (общающихся) к своей речи.

«Одностильно» говорящий (общающийся) выступает как тот, кто вступает в речевое общение, уделяя выбору вербальных (языковых) средств общения минимальное внимание; в разных ситуациях и с разными партнерами он не способен проявить языковую (речевую) гибкость (*этим, например, очень часто отличаются авторитарные самоуверенные личности, которые всюду стараются сразу заявить о себе и навязать собственное мнение*).

«Разностильно» говорящий (общающийся) выступает как человек, обладающий высоким уровнем языковой (речевой) компетенции и, с одной стороны, стремящийся сохранить свой уникальный стилиевой облик в разных коммуникативных ситуациях, а с другой стороны — умеющий выполнять в общении различные речевые роли, умеющий использовать разностильный речевой (языковой) репертуар в зависимости от обстоятельств общения и от личности собеседника.

Имеют место и стили слушания, которые также можно расположить между двумя крайними позициями: от умения (желания) до неумения (нежелания) слышать и слушать.

Помимо индивидуальных особенностей говорящих и слушающих, выбор стиля речевого поведения зависит от социального контекста. Обращение к речи официальной или поэтической, научной или бытовой, деловой или публицистической — «задано» социальной ролевой ситуацией. Речь в этой связи характеризуется как средство утверждения социального статуса.

В социально ориентированном общении социальные роли говорящих и слушающих выступают в качестве важнейшего фактора речевого поведения. Вместе с тем, существует следующая функциональная зависимость: не только ролевая ситуация задает характер речевого поведения её участников, но и выбранные языковые средства конструируют, подтверждают социальную ситуацию (например, *следовательно, стараясь завоевать доверие подозреваемых или свидетелей на допросе, могут иногда специально создавать новую социальную ситуацию вместо старой. А именно, подталкивать собеседника к тому, что они теперь не «следователь и подозреваемый», а партнеры по решению общей проблемы. Для этого в ход пускаются такие фразы: «Слушайте, а давайте-ка мы поговорим откровенно — «без протокола». Между нами говоря, я вас отлично понимаю...»*).

Язык, безусловно, является одним из инструментов утверждения социального статуса участников общения. В связи с этим в психологии общения выделяется феномен, который заключается в следующем: для адекватного понимания речевого сообщения участники коммуникации стараются различными способами обозначить социальные отношения, в структуре которых предполагается развернуть общение (например: *«Давайте с самого начала договоримся — чтобы не было потом недоразумений: вы сами пригласили меня на это собрание как консультанта по таким-то и таким-то вопросам. Это значит, что в них вы признаете меня экспертом, который знает больше вас. Поэтому дискутировать по поводу моих ответов на эти конкретные вопросы вы не будете, а просто доверитесь моему опыту»*).

При этом, кроме прямых представлений, когда называются наиболее значимые для общения социальные роли собеседников, существуют косвенные — **социально-символические средства** демонстра-



ции социального статуса и ролевых репертуаров общающихся.

1. Выбор формы обращения. Выявлено, что форма обращения выявляет социальную иерархию, а при равенстве социальных статусов выражает личное отношение к партнёру по общению. Меняя формы обращения, можно подчеркнуть формальность или неформальность отношений, задать социальную дистанцию. Сравним обращения: «*дамы и господа*», «*коллеги*», «*товарищи*», «*друзья*». Сходную функцию могут выполнять и выбранные формы приветствий или прощаний, например: «*здравствуйте*», «*здорово, ребята*», «*приветствую вас*», «*пока*», «*до свидания*», «*до встречи*». В русском языке гражданский и социальный статус человека чётко обозначается обращением: «*Иван Петрович*», «*товарищ Иванов*», «*гражданин Иванов*», «*господин Иванов*».

2. Намеренная имитация произношения. Исследователями отмечено, что мы «приспосабливаем» наш язык, произношение к языку и произношению партнёра в том случае, если он нам нравится. Так, родители часто подстраивают свой язык под «детскую речь» при разговоре с малышом (что неправильно с психолого-педагогических позиций анализа оптимального развития ребёнка, подражающего родителям в своей речи).

С другой стороны, когда мы хотим психологически отделиться от другого человека или группы, тогда мы можем подчеркнуть различия в нашей речи. Так, особо подчёркивая свой сленг, иногда специально говорят подростки в присутствии взрослых, или наоборот, как умышленно говорят школьные учителя, использующие и подчёркивающие в разговоре с подростками правила русского литературного языка.

3. Выбор стиля речевого поведения. Исследователи сферы общения выделяют так называемые высокие и низкий, влиятельный и невлиятельный стили.

Для т. н. высокого стиля характерно подчёркнуто правильное употребление слов и построение предложений; он воспринимается как официальный, более формальный, дистанцированный.

Для т. н. низкого стиля характерны такие особенности, как разговорная речь, насыщенная жаргонными словами, использование сленга — он воспринимается как неформальный, дружеский.

Те, кто говорит, что называется, внятно, используют высказывания, сама структура которых как бы направляет действие адресата. Например, фраза «*Давайте поужинаем вместе сегодня вечером*» звучит, конечно, более внятно, нежели чем фраза «*Не согласились ли бы вы со мной поужинать?*».

Исследователи в области коммуникации выделяют несколько форм так называемых невлиятельных сообщений:

— уклончивые фразы, отражающие субъективность: «*Я думаю*», «*Я предполагаю*», «*Мне кажется*» и т. п.;

- нерешительность, лингвистическое «заикание» (использование разъединяющих междометий типа «э», «ГМ», «*вы знаете*», «ну», «*значит*», «*это самое*» и т. д.): «*ГМ, могли бы вы уделить мне минутку вашего времени?*» и т. п.; «*Ну, мы могли бы попытаться*»; «*Я хочу, э-э, если вы позволите, предложить...*» и т. п.;
- подчёркнуто вежливые формы так называемых обращений-вступлений: «*простите...*», «*извините...*», «*будьте любезны...*», «*если вас не затруднит...*» и т. п.;
- так называемые вопросы-концовки: «*мы уже можем начать, как вы считаете?*», «*здесь жарко, правда?*», «*откроем окно, вы не против?*» и т. п.;
- так называемые интенсивные, эмоционально «заряженные» слова (понятия): «*отлично*», «*великолепно*», «*замечательно*», «*удивительно*», «*прекрасно*» и т. п.

Смена стиля обращения, в частности, смена в общении манеры использования формы «ты/Вы» в обращении, сама по себе может быть приёмом, направленным на «повышение» или «понижение» статуса собеседника. «Ты-форма», как правило, ассоциируется с неформальными, дружескими отношениями, а «Вы-форма» — с формальными и эмоционально нейтральными или более холодными отношениями. Переход от «ты» к «Вы» является стратегией/тактикой дистанцирования, обратное переключение является стратегией/тактикой принятия.

Таким образом, для речевого поведения в социальном взаимодействии основное значение имеет речевое оформление социально-ролевого статуса участников коммуникации, достаточно жёсткий контроль за содержанием и формой посылаемых сообщений и личностное начало.

Коммуникативная компетентность. Совместимость в общении

Коммуникативная компетентность заключается в способности продуктивно устанавливать и поддерживать необходимые для активной общественной жизни социальные контакты с другими людьми. Коммуникативная компетентность проявляется как система внутренних психологических качеств, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций межличностного взаимодействия.

Здесь сначала укажем факторы, в принципе влияющие на понимание и интерпретацию человеком любого информационного сообщения:

- а) общая, социально «заданная» ситуация общения;
- б) индивидуальные особенности проявления (выражения) своих психических состояний каждым из участников общения;
- в) пол (гендерная специфика);

г) возраст (возрастные особенности);
д) степень личностной и/или социальной значимости партнёров по общению друг для друга;

е) те культурные нормы выражения индивидуальных особенностей личности, которых придерживается человек.

Характеристики эффективной (продуктивной) коммуникации:

- достижение взаимопонимания партнёров по общению (взаимодействию),
- лучшее понимание ситуации и предмета общения (достижение большей определённости в понимании ситуации способствует разрешению проблем, обеспечивает результативность целей с оптимальным расходом ресурсов).

Причины контрпродуктивной коммуникации:

- разного рода стереотипы, упрощённые мнения относительно каких-либо лиц, ситуаций или проблем — в результате нет объективного анализа и понимания людей, ситуаций, проблем;
- предвзятые представления — склонность отвергать всё, что противоречит собственным взглядам, что ново, необычно («мы верим тому, чему хотим верить», «мы редко по-настоящему осознаём, что толкование событий другим человеком столь же оправданно, как и наше собственное»);
- негативное отношение — в тех случаях, когда отношение человека к кому-то (чему-то) враждебное, его очень трудно убедить в правоте «неприятеля» (в справедливости чего-то);
- отсутствие внимания и интереса собеседника — интерес возникает тогда, когда человек осознаёт значение информации для себя: с помощью этой информации можно получить желаемое или предупредить нежелательное развитие событий;
- пренебрежение фактами — то есть привычка делать выводы или заключения, опираясь не на фактическое положение дел, а на своё личное мнение о положении дел;
- ошибки в построении высказываний — неправильная речь, сложность сообщения, слабая убедительность, нелогичность и т. п.;
- неверный выбор стратегии и/или тактики общения с партнёром.

Совместимость в общении. Совместимость и сработанность людей между собой в процессе общения понимается в качестве генеральной характеристики совместной деятельности людей. Разнообразные приёмы и способы вербальной и невербальной коммуникации обеспечивают результативный обмен информацией, необходимой людям для эффективного общения и для организации совместной деятельности в процессе общения. В связи с указанными социальными явлениями архиважное значение имеют феномены совместимости и сработанности.

Межличностная совместимость понимается как личностное принятие партнёров по общению в кон-

тексте осуществления ими совместной деятельности. Принятие основано на оптимальном сочетании деятельностно значимых для межличностного взаимодействия индивидуально-психологических характеристик партнёров по общению (ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций и пр.). Оптимальное сочетание данных характеристик в одних случаях предполагает их сходство, в других случаях — взаимодополняемость, а в третьих — и то, и другое.

В контексте описанного выше подчеркнём тот аспект, что индивидуально-психологические свойства личности не существуют «сами по себе», а проявляются в поведении и поступках человека. Отметим, что хорошая межличностная совместимость характеризуется положительным эмоциональным отношением: возникновением взаимной симпатии, уважением, уверенностью в благополучном исходе будущих контактов между партнёрами по общению.

Также заострим внимание на следующем аспекте: на межличностном уровне макрорезультатом успешной психологической совместимости является формирование мотивации на совместное решение жизненных проблем, на то, чтобы быть вместе в общении и деятельности. Иначе говоря, у таких коллег по работе после окончания совместного проекта часто возникает желание «замутить» вместе ещё какой-нибудь общий проект. А иногда — даже начать «дружить семьями» вне работы.

Особое значение психологическая совместимость приобретает в сложных условиях совместной жизнедеятельности, когда достижение общей цели происходит при дефиците средств, времени, пространства и количества необходимых участников совместной деятельности (имеются в виду многочисленные примеры трудовой деятельности в специфических условиях, выполняемой специалистами профессий особого риска).

Имеет место различие **четырёх основных уровней совместимости** людей: психофизиологического, психологического, социально-психологического и социального.

Психофизиологический уровень совместимости основывается на взаимодействии темпераментов, потребностей и других психофизиологических характеристик. Психологический уровень совместимости включает в себя сочетаемость характеров, мотивов и стереотипов поведения. Социально-психологический уровень совместимости предполагает собою согласование функционально-ролевых ожиданий и действий. На социальном уровне совместимости важно совпадение или сходство интересов, ценностных ориентаций партнёров по совместной деятельности.

Когда в процессе совместной деятельности у партнёров по общению появляются неприязнь, антипатия, негативные эмоции, то это могут быть как ситуативные недопонимания, т. н. рабочие моменты, так и по-



казатели межличностной несовместимости — в таких случаях возникает столкновение разных субъективных и объективных тенденций в мотивах, действиях, поведении партнёров, которое ведет к конфликтам (например: *два профессионала не могут работать вместе, потому что один вспыльчивый и импульсивный, а другой — обидчивый и злопамятный. В результате первый — иногда сгорая во время рабочих дискуссий — говорит грубости, не замечает или быстро про них забывает. А второй обижается на каждую такую грубость, но виду не подаёт. При этом постепенно замыкается в себе, копит обиду и, рано или поздно, выплескивает ее всю разом по пустяковому поводу на темпераментного коллегу. Результат — безобразный разрушительный конфликт, после которого дальнейшая совместная работа часто становится невозможной*).

От психологической совместимости людей следует отличать **сработанность людей**, под которой понимается согласованность в работе (в совместной трудовой деятельности) между её участниками (творческий коллектив, рабочая группа и т. п.). Согласованность в работе проявляется как единомыслие, общность точек зрения, единодушие, дружеские отношения.

Если совместимость характеризуется субъективным удовлетворением партнёров от общения друг с другом, то сработанность определяется эффективностью их деятельности, непременным условием которой является также профессионализм. Иначе говоря, в сработанном коллективе коллеги могут вообще не интересоваться личной жизнью и нерабочими проблемами друг друга. Мало того, пресекать попытки «поговорить по душам».

Для хорошей совместимости необходим высокий уровень взаимных сопереживаний, которые сопровождаются эмоционально-энергетическими затратами. Сработанность совсем не обязательно должна сопровождаться сильным сопереживанием, оно может быть минимальным, так как здесь более существенно наличие у партнёров навыков и умений, а в профессиональной деятельности — высокий уровень мастерства и способность к сотрудничеству в решении совместных задач.

Таким образом, сработанность — это результат взаимодействия конкретных людей в конкретной деятельности. Сработанность отличается от совместимости меньшей степенью эмоционально-энергетических затрат партнёров по общению, понимаемому в качестве совместной деятельности людей.

Итак, совместимость является условием и результатом возникновения межличностных симпатий, устойчивых положительных взаимоотношений. И при этом совместимость не связана с продуктивностью, успешностью деятельности в отличие от сработанности, в которой продуктивность является главным компонентом (проще говоря, *часто людей, которые дружат и всегда находят интересные темы для разговора,*

лучше не ставить вместе на один рабочий участок. Они будут постоянно отвлекаться и останавливаться, чтобы обсудить очередной интересный вопрос).

Наряду со сказанным выше, понятие «сработанность» следует отличать от понятия «**сплочённость**», хотя они и близки по своему значению. При сработанности (например, в футбольной команде) взаимное удовлетворение партнёров опосредовано деятельностью, предполагающей определённую степень её успешности и эффективности. У партнёров возникает удовлетворенность не только собой, но и партнёрами, совместно выполняющими определённую работу в группе.

Для определения социально-психологического понятия (явления) «сплочённость», кроме удовлетворённости взаимодействием партнёров по общению, опосредованной совместной деятельностью, привносится фактор, который удерживает людей именно в данной группе, — фактор «групповой динамики».

Чувство же сплочённости, принадлежности к группе людей, понимающих тебя и принимающих тебя таким, каков ты есть, решающих те же проблемы, что и ты, — вот далеко не полный перечень того, что формирует потребность в общении именно с данной конкретной группой. Таким образом, **групповая сплочённость** — это своего рода результирующая тех сил, которые удерживают людей в данной группе. При этом сама группа может и не заниматься какой-либо постоянной продуктивной деятельностью как в случае со сработанностью (типичный пример — *компания дворовых хулиганов, которые большую часть времени заняты тем, чтобы как-то «убить время» развеять скуку. Но при этом они всегда «один за всех и все за одного»*).

К числу основных факторов групповой сплочённости относят сходство ценностных ориентаций членов группы, ясность групповой цели, демократический стиль управления группой, относительно небольшую величину группы и её престиж.

Социально-перцептивные эффекты общения

Социально-перцептивные эффекты общения — это эффекты социального восприятия, имеющие место в общении и взаимодействии людей и носящие непреложный, абсолютный характер, являющиеся некими константами общения людей.

Основные эффекты социально-перцептивного свойства, возникающие в процессе общения и влияющие на общение, следующие.

Эффект ореола (т. н. **галлоэффект**) — формирование поверхностного оценочного впечатления о человеке в условиях временного дефицита — когда отсутствует возможность для более глубокого восприятия и оценки его поступков и личностных качеств. Скажем, когда мы слышим, что с нами хочет пообщаться профессор такой-то, мы заранее настроиваемся, что будем разговаривать подчеркнуто-веж-

ливо. Совсем другим становится настрой, когда мы слышим, что с нами хочет поговорить студент.

Эффект ореола проявляется либо в форме позитивной оценочной пристрастности (положительный ореол), либо в форме негативной оценочной пристрастности (отрицательный ореол). Так, если первое впечатление о человеке в целом благоприятное, то в дальнейшем всё его поведение, черты и поступки начинают переоцениваться в положительную сторону. В них выделяются и преувеличиваются в основном положительные моменты, а отрицательные недооцениваются. Если же общее впечатление о человеке, в силу сложившихся обстоятельств, оказалось отрицательным, то даже положительные его качества и поступки в последующем или не замечаются вовсе, или недооцениваются на фоне гипертрофированного внимания к недостаткам.

Наглядный пример эффекта ореола демонстрирует такая притча: *у одного крестьянина пропала мотыга, и он решил, что ее украл сын соседа. Но доказательств не было. Поэтому крестьянин стал наблюдать за мальчиком. Что интересно, буквально все в поведении подозреваемого выдавало его воровскую натуру — походка, манеры, взгляд, речь. Внезапно мотыга нашлась в сарае. После этого — сколько крестьянин ни всматривался в поведение соседского сына — ничто не выдавало в нем вора.*

С эффектом ореола очень тесно связаны схожие с ним социально-перцептивные эффекты новизны и первичности. Суть их заключается в том, что конечное впечатление о человеке, которое формируется о нём у окружающих людей, очень серьезно зависит от порядка и качества предъявления информации об этом человеке.

Эффект новизны возникает тогда, когда по отношению к знакомому человеку наиболее значимой оказывается последняя, то есть более новая информация о нём, а **эффект первичности** возникает тогда, когда по отношению к незнакомому человеку более значимой оказывается самая первая информация о нём.

Имеет место характерный пример указанных эффектов. *Одного и того же преподавателя в одно и то же время представляли трём разным, но аналогичным друг другу группам студентов тремя разными способами.*

Первый способ: в аудиторию заходит ректор вместе с преподавателем. Ректор говорит о том, что этот преподаватель ведущий специалист в определённых вопросах и что преподаваемые им вопросы будут спрашиваться у студентов на госэкзамене.

Второй способ: в аудиторию заходит декан и говорит студентам о том, что сейчас к ним придёт преподаватель, который только со стажировки за границей и может им рассказать много интересного. Декан говорит о том, что информация, которая будет рассказана этим преподавателем, очень важна для про-

фессионального становления студентов и что по этому курсу будет в сессии экзамен.

Третий способ: в аудиторию заходит один преподаватель и говорит о том, что он новый преподаватель, недавно повывисивший свою квалификацию, будет читать интересную дисциплину, она полезна для будущей практической деятельности студентов и по ней будет зачёт.

Так вот: восприятие физической высоты (роста) преподавателя в этих трёх группах менялось в пределах оценки в 10–15 сантиметров! В первом случае преподаватель казался наиболее физически высоким, во втором случае — несколько менее высоким и наименее высоким преподаватель воспринимался в третьем случае. Интересно, что третий вариант оценки был ближе всего к реальному росту преподавателя.

Вспоминается в этой связи ещё один случай, на этот раз не из истории социально-психологических экспериментов, а из мировой истории. Известен исторический факт о том, что однажды маршал Наполеона Ней, отличавшийся высоким ростом, предложил Наполеону свои услуги с тем, чтобы посмотреть для Наполеона в его подзорную трубу и доложить обстановку. Наполеон, имевший, несомненно, невысокий рост, спросил Нея: «С какой целью Вы хотите это сделать?» Ней ответил: «С целью более дальнего обзора, я ведь выше Вас». Наполеон ответил Нею: «Вы не выше меня, Вы — длиннее». Затем Наполеон встал на большой полковой барабан и сам осмотрел в свою подзорную трубу окружающую местность.

Эффект стереотипизации выражается в жёстком восприятии и оценке социальных объектов на основе определённых, т. н. установочных, представлений (стереотипов).

Стереотипизация проявляется, например, в приписывании человеком сходных характеристик всем членам какой-либо социальной группы без достаточного осознания возможных различий между ними. Ключевым здесь является феномен стереотипа — упрощённого, зачастую искажённого, характерного для сферы обыденного сознания представления о какой-либо социальной группе или отдельном человеке, принадлежащем к той или иной социальной общности (например, если человек — специалист по информационным технологиям, значит он «странный», «не от мира сего», говорить с ним о чем-то, кроме компьютерных программ, — бесполезно).

Стереотип возникает на основе ограниченного прошлого опыта человека в результате стремления делать выводы на базе недостаточной информации. Общественные стереотипы чаще всего имеют место относительно социально-профессиональной принадлежности человека и групп людей, а также относительно этнонациональных характеристик и гендерных параметров человека и групп людей.

Эффект аттракции имеет место вследствие того, что при восприятии людьми друг друга (в процессе



социальной перцепции) формируются определённые эмоциональные отношения, выражающиеся в широком спектре — от неприятия и отвержения того или иного человека до симпатии, дружбы, любви.

Социальная аттракция понимается как особый вид социальной установки на другого человека, в котором преобладают положительные эмоциональные компоненты. Принято выделять три основных уровня аттракции: симпатия, дружба, любовь. Проявление аттракции выражается в эмоциональной привлекательности одного человека для другого, в чувственном влечении одного человека к другому.

Эффект экспрессии выражается в выразительности, силе проявления чувств. Экспрессивные реакции выступают как внешние проявления эмоций и чувств в мимике, пантомимике, голосе, жестах.

Имеется прямое влияние экспрессии на характер межличностных отношений. Избыточная или недостаточная экспрессия, её неадекватность конкретной ситуации общения может стать одной из причин межличностного конфликта.

Эффект снисходительности, состоящий в необоснованно позитивном восприятии руководителем своих подчинённых и их позитивных черт при недооценке негативных черт.

Эффект снисходительности чаще всего наблюдается у руководителей демократического и, особенно, либерального (попустительского) стилей управления. Возникновение эффекта снисходительности в социальной перцепции возможно из-за ложного представления делового человека (руководителя) о том, что, действуя либерально-попустительски, можно совсем предотвратить возникновение конфликтов по вертикали «руководитель — подчинённый».

Эффект физиогномической редукции (название происходит от слова (понятия) «физиогномика», обозначающего собою «учение о связи между обликом человека и его психологическими особенностями») заключается в недостаточно обоснованном и, как правило, поспешно сформированном мнении о внутренних психических характеристиках человека, составленном, прежде всего, на основе его внешнего облика (например, *если у человека узко посаженные глаза, значит, он очень узко смотрит на вещи*).

Конечно, хорошее знание основ физиогномики может дать некоторое представление о характере человека при изучении его лица, телосложения, при наблюдении за его мимикой, жестами, но, однако, абсолютизировать это положение совершенно точно не стоит (внешность, как известно, обманчива).

Имеет место пример данного психологического эффекта, известный в истории социально-психологических экспериментов. *Двум аналогичным друг другу по всем своим основным характеристикам группам людей, находящимся в соседних помещениях, показывали в одно и то же время одну и ту же фотографию одного и того же человека. В первом случае его на-*

зывали большим учёным, нобелевским лауреатом, а во втором случае — преступником-рецидивистом. После этого просили описать его характер по внешности. Что интересно, одни и те же черты представляли в совершенно противоположном свете. В первой группе высокий лоб представлял лбом мыслителя-учёного, приносящего своими открытиями пользу людям, во второй группе выдающиеся лобные доли трактовались как вместительные зловещих планов, приносящих людям вред. В первой группе выдающийся подбородок трактовался как признак упорства учёного-исследователя в достижении научных целей, а во второй группе эта же черта понималась в качестве показателя упрямства, своеволия, эгоизма, агрессивности и т. п.

Эффект «мы и они» (или т. н. **феномен внутригруппового фаворитизма**). Данный феноменологический эффект состоит в том, что люди часто проявляют благосклонность к «своим», когда дают сравнительные оценки членам своей («собственной») группы и членам другой («чужой») группы (других групп). При этом людьми подчёркивается значимость и ценность своей группы, «своих людей» — т. н. «мы-переоценка», в то время как мнения о членах другой группы бывают совершенно противоположными — т. н. «они-недооценка». Проявление этого феномена происходит как по «естественным» социально-психологическим причинам, так и по причинам, связанным с т. н. межгрупповой дискриминацией.

Согласно Александру Ивановичу Донцову, данный социально-психологический (социально-перцептивный) эффект «мы и они» — наверное, самый древний и сильный по своей энергетике эффект социальных отношений. По мнению А.И. Донцова, рассматриваемый феномен общения имеет место на очень слабо осознаваемом уровне выраженности в психике и в общении людей. А это существенно усложняет понимание феномена.

Согласно А.И. Донцову, данный эффект общения действует в десятках и сотнях всевозможных проявлений, базируясь на одном очень простом принципе: «мы», объединённые таким-то конкретным признаком, — хорошие или лучшие, потому что этот признак у нас есть; «они» — худшие или нехорошие, потому что такого признака у них нет!

По А.И. Донцову, заметить проявления этого эффекта нетрудно, они повсюду вокруг нас, вот примеры: «мы» — русские, «они» — немцы (как говаривали в старину, да и во времена СССР); «мы» — государство, «они» — коммерция (как говорили уже в новой России в перестроечные времена, а исторически — «вчера»); «мы» — наша фирма, «они» — конкуренты (как говорим мы в наше постперестроечное время); «мы» — сотрудники, «они» — хозяева; «мы» — руководство, «они» — подчинённые; «мы» — это те, кто сидит и работает, скажем, в бухгалтерии (или в отделе кадров, отделе продаж, отделе снабжения, отделе маркетинга и рекламы, техническом отделе и т. д.), а «они» — все

те, кто «бегают» по нашим кабинетам, «врывается» в наше пространство и вообще мешают нам работать.

В шуточной форме эффект «Мы и Они» отражен на рис. 1.

Пытаться бороться с этим социальным эффектом почти так же трудно, как и с явлениями природной стихии, хотя, приложив значительные усилия, его можно существенно смягчить, развивая, например, в своей компании (организации, фирме) идеологию и практику командной работы. Можно также попытаться использовать энергию этого явления с целью более эффективного решения конкретных задач бизнеса. Например, для достижения превосходства над конкурентами или при организации внутреннего соревнования между коммерческими направлениями (проектными подразделениями, отделами). При этом следует помнить, что социальная энергия данного эффекта в любой момент может выйти из-под контроля и оказаться разрушительной. Например, если на пути решения общей задачи — победы над конкурентами — возникнут проблемы из-за чьей-то ошибки, то ранее сплоченные подразделения компании могут вступить в конфликт под влиянием эффекта «мы и они». Ведь «мы» — хорошие и не могли допустить роковую ошибку. Значит — виноваты «они». Однозначно!

С другой стороны, следует по возможности избегать ситуаций, которые могут спровоцировать появление этого эффекта, что отрицательно повлияет на продуктивность деятельности. Например, эффект «мы и они» всегда возникает в случае пространственного разделения сотрудников (чего всячески избегают в больших компаниях, где почти все сотрудники работают в одном большом офисе). Ведь стоит переместить какой-то из тесно взаимосвязанных с другими службами отделов на другой этаж или вообще в другое здание, как отношения между оставшимися на старом месте сотрудниками и теми, кто оказался «на выселках», тут же окрасятся в известный специфический оттенок: «вы» (в качестве «они») — там, а «мы» — тут.

Ещё пример: если награждается часть сотрудников организации какими-то отличительными материальными вещами — особыми значками, специальными органайзерами, правом использования служебного автомобиля, — то эффект «мы и они» возникнет в отношениях людей, получивших привилегию, и людей, лишённых её.

С целью недопущения этого практически все работники больших компаний, находящиеся на сходных иерархических и служебных уровнях, имеют униформу (!) одежды и рабочих аксессуаров.

С наибольшей силой эффект «мы и они» проявляется во взаимодействии подразделений (отделов) любой компании (организации), а преодолеть этот эффект в случаях конфликтных отношений помогает лишь внедрение системы жёсткой взаимосвязи работы подразделений с общим результатом деятельности.

Существует и ещё одна область, в которой обсуждаемый эффект имеет свои особенности и действует весьма своеобразно, — это сфера карьерного продвижения, что наиболее специфично относительно т. н. менеджеров среднего звена, находящихся, в указанной контекстуальной связи, как «между молотом и наковальней».

Деловое общение

Деловое общение понимается в качестве коммуникации, обмена информацией, профессионально значимой для участников общения. Деловое общение проявляется как процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями их совместной деятельности. Обмен информацией и опытом, предполагающий достижение определённой цели и решение конкретной проблемы, выражается как основное содержание делового общения.

Виды делового общения: официальное и неофициальное деловое общение; формальное и неформальное деловое общение; стандартизированное и нестандартное деловое общение. Отдельно выделяется межличностное деловое общение и его базовые параметры: восприятие, понимание (познание) партнёрами друг друга; обмен информацией между общающимися; взаимодействие в процессе контакта.

Формы делового общения: деловые беседы: деловые встречи, деловые переговоры, деловые совещания, «круглые столы», дискуссии, дебаты, прения и пр. Деловые встречи проводятся, что называется, «tet-a-tet», а также имеют место деловые встречи нескольких участников. Самостоятельно в данном контексте выделяются публичные выступления: доклады, сообщения, презентации, групповые дискуссии и т. п. Также в указанном контексте рассматриваются разного рода деловые собрания, деловые пресс-конференции (брифинги), деловые завтраки, т. н. бизнес-ланчи, деловые фуршеты, деловые обеды, деловые ужины. Наконец, сюда относятся разнообразные собеседования и самопрезентация при приёме на работу.



Рис. 1. Источник: <http://vrubon.ru/news/id-90.html>



Компоненты и элементы делового общения.

Деловая беседа (деловая встреча) выступает как основной компонент делового общения. Разговор (беседа) — это театр двух или более актёров, и, помимо разговорного, этот театр должен быть эмоционально-энергетическим, то есть необходимо осмысливать и чувствовать собеседника, хорошо улавливать его социальные эмоции (имеется в виду т. н. социальный, или эмоциональный, интеллект).

Основополагающие элементы деловой встречи (деловой беседы): наличие инициатора общения, осознанность, активность, осмысленное ориентирование в ситуации, наличие плана беседы (основные вопросы для обсуждения и т. д.), стремление понять партнёра, создание условий для наиболее успешного общения, использование широкого арсенала коммуникативных средств, компетентное владение предметом обсуждения, оптимальная форма обращения к партнёру, побуждение собеседника к общению, внимательность, вежливость, деловой настрой (деловитость), предупредительность, дипломатичность, тактичность, создание максимального поля возможностей для делового обсуждения и принятия решения, нахождение точек соприкосновения, поиск взаимовыгодных вариантов, продуктивная направленность (поиск опоры в единстве позиций, стремление к сотрудничеству), определение своей позиции для принятия того или иного решения, подведение итога, знание механизмов выхода из контакта.

Завершающий этап деловой встречи (беседы, переговоров). Для успеха беседы очень важен этап её завершения, а заключительная часть разговора должна быть яркой, аргументированной, конкретной, при этом все недоразумения необходимо устранить в процессе обсуждения и на все вопросы надо иметь конкретные ответы. Встреча достигла завершающей фазы, если:

- беседа направлена к нужной цели;
- приведены основные аргументы в пользу выдвигаемых предложений;
- установлен хороший коммуникативный контакт;
- создана благоприятная атмосфера для завершения беседы.

В таких случаях может использоваться как прямое, так и косвенное ускорение диалога:

1) т. н. прямое ускорение диалога — *«итак, давайте мы с вами примем решение ...»*, или *«давайте подведём итоги...»*, или *«на чём конкретно мы можем остановиться?»* и т. п.;

2) т. н. косвенное ускорение диалога — собеседник «подводится» к предлагаемому решению постепенно.

Принятие решения. На стадии обсуждения позиций и принятия решения очень значима направленность на партнёра, включение его в обсуждение, поэтому в полной мере должны быть проявлены умение слушать и умение говорить. Подчеркнём, что для до-

стижения успеха в деловом обсуждении важно найти точки опоры и выработать единство позиций. Отметим, что даже самый трудный разговор доводится до положительного результата, если он ведётся сторонами достаточно искренне и не вызывает у партнёров ощущение неловкости. Если до начала переговоров выяснить стиль поведения партнёра и его тип как собеседника, то это значительно облегчит построение тактики общения.

Однозначно то, что деловая беседа (деловая встреча) обязательно должна завершаться, в лучшем случае — принятием конкретного решения, а в худшем случае — принятием т. н. условного решения.

Условное решение. Некоторые примеры словесных смысловых вступлений условных решений: *«в случае если ...»*, *«предположим, что ...»*, *«если вас заинтересовали наши предложения ...»* и т. п. Тем самым собеседник оказывается перед необходимостью принять решение, но в более мягкой форме, чем при прямом решении. В этой связи выделяются поэтапные решения (по временным срокам). Известны многие примеры альтернативных решений под таким общерода «девизом» *«Что для вас удобнее?»*. Например, *«наличный или безналичный расчёт»* и пр.

Примерные формы вежливого отказа: *«мы с вами непременно вернемся к этому вопросу»*, *«мне нужно ещё раз всё основательно обдумать»*, *«мы рассмотрим эту проблему несколько позже»* и т. п.

Имеется деловая обязательность «высокой ноты» момента прощания (завершения встречи). Мажорная эмоциональная нота завершения переговоров, должна быть независимо от результатов и хода беседы. В частности, для поддержания своей «хорошей мины» (при любой игре) желательно проводить партнёра до выхода из помещения.

Обращаем внимание на то, что если стороны не пришли к общему решению, всё равно нужно уверенно сказать: *«я считаю, что много уже сделано»*, *«я знаю, что я вас понял и вы меня тоже, пусть это станет основой нашего следующего разговора»*, *«я уверен, что...»*, *«мы найдём выход...»* и т. д.

В содержательном контексте всего рассмотренного выше укажем, что роли говорящего и слушающего, умения говорить и слушать выступают как род взаимодействия и социально-психологические механизмы делового общения.

Умение говорить. Приведём известное утверждение, что чем доходчивее, понятнее собеседнику речь говорящего, тем больше вероятность того, что говорящий найдёт со слушающим общий язык.

Правила для говорящих (произносящих речь, монолог, имеющих в текущий момент слово в диалоге):

- а) избегать негативных оценок личности собеседника(ов);
- б) не допускать содержательную категоричность в своей речи;

в) не ставить в центр событий собственное «я», не навязывать своих индивидуально-личностных мнений и оценок;

г) надо уметь встать на точку зрения партнёра (общая компетенция);

д) желательно периодически смотреть на слушающего(их), повышая этим степень его(их) заинтересованности в обсуждаемой теме (проблеме);

е) рекомендуется начинать разговор с какой-нибудь лёгкой и положительной для всех темы (банально, но работает: «погоды нынче в городе N стоят прекрасные...»), устанавливая таким образом желательный коммуникативный контакт;

ё) необходимо заранее продумать и вовремя осуществить переход к основному вопросу, наиболее значимому для обсуждаемой тематики;

ж) надо следить за своей логикой изложения (чтобы не было согласно народной поговорке «Начал за здоровье, а кончил за упокой»);

з) нужно делать речевые паузы, так как концентрация внимания человека на одном информативном сообщении — от 45 секунд до 1,5 минут;

и) исходить из того, что собеседник — не противник в споре, а партнёр в переговорах;

к) совет Цицерона: «Не следует завладеть разговором как вотчиной, из которой имеешь право выжить другого; напротив, старайся, чтобы каждый имел свой черёд в разговоре, как и во всём остальном».

Умение слушать. Задумавшись о том, что если люди не вникают в суть разговора, невнимательны к партнёрам или не понимают (не утруждаются понять) намерения и желания своих собеседников, то они просто теряют своё время и время партнёра, воздействуя тем самым контрпродуктивно на процесс общения (деловые дебаты превращаются во временные затраты).

Правила для слушающих (слушающих речь, обращение, информацию):

1) если кто-либо обратился с речью (информационным сообщением), необходимо приостановить свою деятельность и выслушать то, о чём он говорит. Деловой управленческий принцип гласит: отдай предпочтение слушанию перед всеми другими видами деятельности;

2) необходимо иметь такт, терпение выслушать всё внимательно и до конца. В крайнем случае можно тактично перенести время беседы или попросить человека обратиться к другому сотруднику;

3) никогда не нужно во время речевого обращения перебивать собеседника;

4) не надо отвлекаться на свои мысли во время сообщения говорящего, даже если возникло «гениальное» решение вопроса или замечательная мысль;

5) если говорящий выражает свою мысль недостаточно ясно, можно сказать примерно следующее: «что конкретно вы имеете в виду?», «к сожалению, я вас не

совсем понял», «не могли бы вы повторить суть проблемы?»;

6) нужно постоянно помнить, что заинтересованность в собеседнике подчёркивается взглядом, мимикой, жестами;

7) во время слушания необходимо сосредоточиться на сущности информации, осознать своё принципиальное отношение к ней и быть готовым высказать согласие или не согласие.

Категории и типы собеседников

Социально-психологические категории собеседников.

1. Фактическая категория собеседников: оставаясь нейтральными, люди этой категории знают все детали переговоров. Их девиз «Факты говорят сами за себя». Работая с людьми этой категории, надо быть точным в изложении фактов, при этом обращаясь к пройденным этапам. Примеры: «что было сделано...», «что показывает опыт...», «как задано наличной ситуацией» и т. д. Наряду с этим желательно записывать всё основное содержание профессионального взаимодействия.

2. Интуитивная категория собеседников: такие люди смотрят на проблему в целом и исповедуют в своей работе творческий подход. При общении с такими людьми не нужно побуждать их к творчеству, надо следить, чтобы они не «перескакивали» с одной идеи на другую, следить за их реакцией, планировать вместе с ними будущие совместные действия.

3. Нормативная категория собеседников. Люди этого склада более всего склонны оценивать факты, пользуясь такими категориями, как «прав», «не прав», «выгодно», «невыгодно». Их принцип — поиск сделок. С ними необходимо устанавливать чёткие позиции договаривающихся сторон, демонстрировать интерес к тому, что высказывает такой партнёр.

4. Аналитическая категория собеседников. Люди данного склада устанавливают причины событий, делают логические умозаключения и выводы и лишь на основе этого подхода приходят к решению каких-либо проблем. При работе с такого рода людьми надо выявлять причины и искать следствия, использовать логику, анализировать взаимосвязи, проявлять особое терпение.

Конечно, «в чистом виде» эти категории проявляются редко. Как правило, в ходе беседы выявляются какие-то отдельные стороны названных направленностей вербального поведения, но, в любом случае, имеет смысл осознать, какая направленность наиболее выражена у партнёра, для того чтобы психологически подстроиться под собеседника в процессе общения.

Социально-психологические типы собеседников. Необходимо всегда детально учитывать то, к какому именно доминирующему психологическому типу собеседников, согласно ведущим типовым призна-



кам, относится партнёр по общению и взаимодействию.

1. Вздорный человек, негативист, нигилист — он почти всегда весьма нетерпелив, в оценках не сдержан, чаще всего — эмоционально возбуждён. Свою позицию он определяет, как правило, очень категорично. С ним надо вести себя так:

а) заранее обсудить и обосновать спорные моменты, если они известны до начала беседы;

б) всегда оставаться хладнокровным и компетентным;

в) следить за тем, чтобы принятые решения формулировались его словами (на его понятийном языке);

г) при возможности предоставить другим участникам беседы опровергнуть его утверждения, а только затем самому отклонить их;

д) привлечь его на свою сторону;

е) не дожидаясь отрицательного решения, желательно перевести разговор на другую тему или настаивать на том, чтобы деловая беседа была приостановлена, а затем в перерыве с глазу на глаз узнать истинные причины его негативной позиции.

2. Позитивный человек — это самый приятный и положительный во всех отношениях тип, добродушный, трудолюбивый, он позволяет вместе подвести итоги, спокойно провести дискуссию. С ним лучше всего:

а) вместе выяснить и завершить рассмотрение отдельных случаев;

б) в трудных и тупиковых случаях искать поддержку и помощь у собеседника такого психологического типа;

в) всеми силами сделать его настоящим соратником и вместе с ним планировать и осуществлять намеченное.

3. «Всезнайка» — такой тип собеседника считает, как правило, необоснованно, что он знает всё или почти всё намного лучше всех других. По отношению к нему надо поступать так:

а) по возможности посадить его рядом с тем, кто ведёт беседу (нередко ведущий беседу является главным лицом в данных обстоятельствах);

б) вежливо напоминать «всезнайке» о том, что другие тоже хотят высказаться и имеют в своей области компетентное мнение;

в) предлагать ему формулировать промежуточные заключения;

г) иногда задавать ему сложные специальные вопросы, на которые в случае надобности может ответить тот, кто ведёт беседу или другое лицо.

4. Болтун — чувства переполняют его, невоспитанность, отсутствие такта и невнимательность к собеседникам мешают ходу беседы. Он часто и без видимой причины прерывает разговор на одну тему и переходит на другую тему. С ним надо поступать так:

а) посадить его ближе к тому, кто ведёт беседу, или к другой авторитетной личности;

б) когда он перебивает кого-либо или начинает отклоняться от темы, его нужно с максимумом такта остановить;

в) нужно следить, чтобы он не «переворачивал» проблемы (обсуждаемые вопросы) «с ног на голову».

5. Трусишка — этот психологический тип отличается сильной застенчивостью, имеет недостаток уверенности и/или компетентности, он чаще всего молчит, боясь выглядеть смешным или глупым. С таким человеком надо обходиться так:

а) задавать ему сначала очень лёгкие вопросы;

б) деликатно помогать ему формулировать мысли, идеи;

в) ободрить его после высказывания или замечания;

г) не допускать иронии и, тем более, насмешек в его адрес;

д) поблагодарить его за любой вклад в беседу.

6. Хладнокровный, неприступный собеседник — он замкнут, «вещь в себе», самодостаточен (реально или мнимо). Общаясь с ним, надо:

а) выявить его интересы;

б) построить вопросы, затрагивающие его опыт работы;

в) спросить примерно следующее: *«кажется, вы не совсем согласны с тем, что было сказано?»* или *«нам всем интересно узнать именно ваше мнение по данному вопросу»*.

7. «Важная птица, большой начальник» — этот тип собеседника не выносит критики — ни прямой, ни косвенной. У него зачастую такая позиция: «Может быть два мнения: моё и неправильное». При этом такая позиция данного типа собеседников может быть обусловлена как их реальным высоким социальным статусом и/или высокой профессиональной компетентностью, так и совершенно неадекватными представлениями о себе. Ведя с подобного рода человеком беседу, надо:

а) по возможности создать такую обстановку, в которой он чувствовал бы себя не хозяином положения, а равноправным партнёром;

б) не позволять ему постоянно только и делать, что критиковать окружающих (собеседников), всё время просить его высказывать конкретные содержательные мнения по обсуждаемым вопросам;

в) начинать каждый ответ ему примерно такими словами: *«да, вы правы, наверное, это основной аспект данной проблемы, но, наряду с этим, есть ещё и такие важные моменты, как...»*.

В заключение нашего анализа, учитывая всё описанное выше, заявим, что большинство наших с вами, уважаемые читатели и коллеги, партнёров по общению представляют собою разнообразные вариации

т. н. смешанных социально-психологических типов собеседников. В связи с этим с целью наиболее эффективной совместной деятельности в каждом данном конкретном случае необходима индивидуальная настройка к партнёру по взаимодействию, производящаяся на основе социально-типических параметров, указанных выше, и на основе индивидуально-типологических характеристик партнёра.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреева Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления. — М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. — 160 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. — М.: Аспект-Пресс, 2008. — 375 с.
3. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. — СПб, 2002. — 560 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности. — М.: Академия, 2010. — 192 с.
5. Батаршев А.В. Диагностика способности к общению. — СПб: Питер, 2006. — 176 с.
6. Бурмистрова Е.В., Фёдоров Д.В. Роль образовательного пространства в социальной адаптации личности // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. — 2009. — №2 (11), апрель-июнь.
7. Бэррон Р., Керр Н., Миллер Н. Социальная психология группы: процессы, решения, действия. — СПб: Питер, 2003. — 272 с.
8. Донцов А.И. Деятельность совместная; Взаимодействие межличностное; Динамика групповая; Единство предметно-ценностное; Интеграция групповая; Конформность; Совместимость межличностная; Согласие групповое; Сплочённость групповая // Социальная психология. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева. — М.: ПЕР СЭ, 2005.
9. Донцов А.И. Личность в группе: проблема сплочённости // Социальная психология в современном мире: Тематический сборник научных трудов / Сост.: Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. — М.: Аспект Пресс, 2002.
10. Донцов А.И. О понятии «группа» в социальной психологии // Социальная психология в современном мире: Тематический сборник научных трудов / Сост.: Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. — М.: Аспект Пресс, 2002.
11. Донцов А.И. Феномен зависти: Homo invidens? — М.: ЭКСМО, 2014. — 512 с.
12. Донцов А.И., Дубовская Е.М., Жуков Ю.М. Группа — коллектив — команда // Социальная психология в современном мире: Тематический сборник научных трудов / Сост.: Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. — М.: Аспект Пресс, 2002.
13. Донцов А.И., Журавлёв А.В., Кутковой Н.А. Коммуникация как фактор экспрессии и восприятия удивления в ситуации нарушения ожиданий // Вопросы психологии. — 2015. — №5. — С. 137–145.
14. Донцов А.И., Зеленов И.А. Человек публичный: оценивающий и оцениваемый // Развитие личности. — 2009. — №4. — С. 28–34.
15. Донцов А.И., Зеленов И.А. О связи категоризации социального окружения («своих», «чуждых», «иных») с оптимизмом/пессимизмом у россиян // Развитие личности. — 2010. — №1. — С. 38–47.
16. Донцов А.И., Перельгина Е.Б. Проблемы безопасности коммуникативных стратегий // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2011. — №4. — С. 24–31.
17. Донцов А.И., Стефаненко Т.Г. Социальные стереотипы: вчера, сегодня, завтра // Социальная психология: Хрестоматия / Сост.: Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 2012. — С. 170–179.
18. Донцов Д.А. Общая исследовательская практическая проблематика социальной психологии в образовательном пространстве // Социальная психология в образовательном пространстве: Научные материалы I научно-практической конференции (16–17 октября 2013 г.). — М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. — С. 21–23.
19. Донцов Д.А. Роль общения в психическом развитии ребёнка: Программа учебной дисциплины для студентов, обучающихся по специальности 030301.65 «Психология». — Одинцово: АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный институт», 2012. — 76 с.
20. Донцов Д.А., Денисов А.А., Сенкевич Л.В. Социальная психология: Учеб.-метод. пособие по дисциплине «Социальная психология». Специальность 030301.65 «Психология». — М.: Человек, 2010. — 80 с.
21. Донцов Д.А., Кочетков Н.В., Молчанова Е.В., Драчёва Н.Ю., Сухих Е.В. Социально-психологические методы и методики исследования, диагностики и формирования детских, подростковых и юношеских групп и коллективов: Коллективная монография. — М.: Liteo, 2015. — 90 с.
22. Зимбардо Ф., Ляйпле М. Социальное влияние. — СПб: Речь, 2001.
23. Ильин В.А. Психология лидерства: Учебник для бакалавриата и магистратуры. — М.: Юрайт, 2015.
24. Ильин В.А. Групповое давление и групповое влияние: конформизм, неконформизм, личностное самоопределение // Социальная психология и общество. — 2012. — №1.
25. Ильин В.А. К вопросу о соотношении понятий «руководитель» и «лидер» в социальной психологии // Социально-психологические проблемы образования. Вопросы теории и практики. — Вып. 8. — М.: МГППУ, 2010.
26. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). — Минск: Харвест, 2008. — 432 с.
27. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах: Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов. — М.: АСТ, 2010. — 448 с.
28. Кондратьев М.Ю. Социальная психология // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6-ти томах / Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 176 с.
29. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании. — М.: ПЕР СЭ, 2008. — 384 с.
30. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. — СПб: Питер, 2005.
31. Кондратьев М.Ю. Социальный психолог в общеобразовательном учреждении. — М.: ПЕР СЭ, 2007.



32. Кондратьев М.Ю., Ильин В.А. Азбука социального психолога-практика: Справочно-энциклопедическое издание. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — 464 с.
33. Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М. Психология отношений межличностной значимости. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 272 с.
34. Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М., Кочетков Н.В., Крушельницкая О.Б., Сачкова М.Е. Интрагрупповое структурирование и личностное развитие в закрытых образовательных учреждениях // Социально-психологические проблемы образования: вопросы теории и практики: Сборник научных трудов. — Вып. V. — М.: МГППУ, 2007. — С. 85–108.
35. Кондратьев Ю.М., Сачкова М.Е. Специфика отношений межличностной значимости в студенческой группе на разных этапах обучения // Психологическая наука и образование. — 2011. — №1. — С. 13–23.
36. Кондратьев Ю.М. Социальная психология студенчества. — М.: МПСИ, 2006. — 160 с.
37. Крушельницкая О.Е., Орлов В.А., Сачкова М.Е. Социальная психология образования как отрасль научного знания // Психологическая наука и образование. — 2013. — №2. — С. 1–14.
38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Академия, 2005.
39. Майерс Д. Социальная психология. — СПб: Питер, 2006. — 688 с.
40. Милграм С. Эксперимент в социальной психологии. — СПб: Питер, 2001. — 336 с.
41. Московиси С. Социальная психология. — СПб: Питер, 2007.
42. Мудрик А.В. Социализация вчера и сегодня. — М.: МПСИ, 2006.
43. Петрова Е.А. Визуальная психосемиотика общения. — М.: Академия имеджелогии, 2015. — 332 с.
44. Петрова Е.А. Визуальная диагностика личности в практической деятельности психолога. — М.: РИЦАИМ, 2007. — 131 с.
45. Петрова Е.А., Романова А.В. Знаки общения. — М., 2007.
46. Петровская Л.А. Общение — компетентность — тренинг. — М.: Смысл, 2007.
47. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 2001. — 256 с.
48. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. — М.: АСТ; СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. — 416 с.
49. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. — СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — 478 с.
50. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь. — М.: ТК Велби; Проспект, 2008.
51. Социальная психология образования: Учебное пособие. — М.: Вузовский учебник, ИНФРА-М, 2015.
52. Социальная психология общения: Учебное пособие / Под ред. А.Л. Свенцицкого. — СПб: СПбГУ, 2016. — 350 с.
53. Социальная психология развития: Учебник для бакалавриата и магистратуры. — М.: Юрайт, 2015.
54. Чалдини Р. Психология влияния. — СПб: Речь, 2006.

Т.Н. Мачурина

Молодой педагог в средней школе. Как и чем школьный психолог может ему помочь



Данная статья посвящена основным проблемам, с которыми может столкнуться молодой педагог, пришедший на работу в общеобразовательную школу, а также тому, каким образом школьный психолог может оказать ему помощь.

Ключевые слова: молодой педагог, педагогическая деятельность, педагогика, школа, детский коллектив, педагогическое видение, психологическая поддержка, ответственность, сопереживание, рефлексия, эмпатия, педагогические компетенции, коммуникативные компетенции.

Педагогическая деятельность в русле начального и, в особенности, среднего общего образования во все времена требовала от человека не только развитых профессиональных компетенций, но и высоких морально-этических и индивидуально-личностных качеств. Не секрет, что сложная профессия педагога требует от избравшего эту стезю уважения к человеческой личности и достоинству, терпеливости, находчивости, эмпатического вчувствования, умения сопереживать и, конечно, чувства юмора. При этом кадровая политика в сфере образования всегда была проблематичной и нередко приводила к тому, что в роли педагога («инженера человеческих душ») оказывался человек, не только не увлечённый профессией, но и не отвечающий особенностям педагогической деятельности по ряду личностных качеств.

Корни данной проблемы лежат на поверхности: почти целое десятилетие в общественном восприятии доминировал образ непрестижности профессии педагога, что не могло не оставить свой отпечаток. До сих пор в образовательном пространстве средней школы подавляющее большинство педагогического коллектива составляют лица старшего возраста, а молодые выпускники педагогических вузов идут преподавать в школы с неохотой.

Тем не менее, за последнее время количество молодых педагогов, пришедших на работу в школу, возросло. При этом следует отметить, что многие из них действительно выбрали этот путь осознанно. Несмотря на это, количество молодых учителей ещё крайне мало, чтобы говорить о положительной тенденции в данном отношении.

Каковы же те основные трудности, с которыми сталкиваются молодые специалисты, пришедшие на работу в среднюю общеобразовательную школу? Остановимся вкратце на каждой из них.

Мачурина Татьяна Николаевна — педагог-психолог первой квалификационной категории ГБОУ «Школа с углублённым изучением английского языка» №1374 г. Москва.

Клинический психолог, специальный психолог, полиграфолог, специалист в области нейро- и психологической диагностики, коррекции и реабилитации, супервизор, методист, автор статей по психологии (журнал «Здоровье школьника»), автор вебинаров. Действительный член Ассоциации практических психологов ГИПНАРТ, действительный член Российского психологического общества, ассоциированный член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов-консультантов России», консультативный член Профессиональной Психотерапевтической Лиги, действительный член Федерации психологов образования России, действительный член Европейской ассоциации психологов, педагогов и медиков «Science», действительный член Российского общества психиатров.



Во-первых, молодой педагог оказывается в абсолютно новой для него среде, в совершенно непривычной роли: безусловно, каждый будущий учитель проходит преддипломную педагогическую практику, однако практика, даже самая серьёзная, не может научить специалиста грамотно оценивать ситуацию, квалифицированно принимать решения и уметь прогнозировать последствия этих решений. Все это приходит с опытом, который можно получить лишь с годами ежедневной практики. Кроме того, молодой педагог должен научиться ответственности и, вместе с тем, гибкости в общении с подрастающим поколением. Всё это невозможно постичь за 5 лет учёбы в университете: для этого необходим непрерывный педагогический стаж.

Молодым педагогам, имеющим в силу возраста множество честолюбивых планов, бывает очень сложно понять, что навык общения с детьми и подростками, понимание их особенностей и проблем вырабатывается не ранее чем через 10 лет каждодневной работы. Именно поэтому тот юношеский пыл, с которым молодые учителя приступают к своей педагогической деятельности, нередко оборачивается скорым профессиональным выгоранием. К сожалению, в педагогической практике это нередко оборачивается тем, что молодой специалист «распыляет» свои силы в течение одного–двух лет, а затем его энтузиазм улечивается, и все грандиозные планы и идеи оказываются нереализованными лишь по причине отсутствия правильной организации рабочего времени (тайм-менеджмента).

Во-вторых, в силу, повторим, специфических возрастных особенностей и, нередко, отсутствия собственного жизненного опыта молодые педагоги могут поначалу совершать ошибки, связанные с реальной оценкой ситуации: могут придавать ей чрезмерно большое значение или, напротив, недооценивать её. Опытный педагог знает, когда и на что следует обращать внимание в индивидуальной беседе с детьми и на уроке; молодой специалист этими знаниями пока не обладает, поэтому не застрахован от ошибок «чёрно-белого» восприятия действительности, попыток дать всему обоснование, «классифицировать» и «разбить по группам». Это — типичная ошибка молодого педагога, которая, как правило, исчерпывает себя с годами работы, стирающими все «острые углы» и обогащающими палитру повседневной действительности понятием «полутона».

В-третьих, не следует забывать, что возрастной фактор играет немаловажную роль в восприятии школьниками молодого педагога. К примеру, между обучающимися 11-го класса и вчерашним студентом-пятикурсником разница в возрасте не столь велика, чтобы у старшеклассников сформировалось необходимое чувство дистанции.

Типичными ошибками во взаимодействии молодого учителя со старшими подростками являются такие, как, например, попытка быть с ними «на равных»,

иными словами, «быть своим среди своих». Временами подобные отношения между педагогом и его учениками приобретают абсурдный характер, дискредитирующий не только других педагогов, но и саму профессию в глазах подрастающего поколения («приятельское» общение в социальных сетях, обмен личными фотографиями и тому подобное). Другим примером неверного выстраивания дистанции является чрезмерная строгость и отстранённость молодого педагога, попытка быть «на высоте», стремление вызвать уважение своей суровостью.

К сожалению, подобное поведение педагога нередко приводит к обратному. Молодому специалисту, работающему в системе общего образования, следует помнить, что грамотное выстраивание дистанции между ним и детьми, а также другими участниками образовательного процесса — это краеугольный камень его профессиональной успешности. Именно поэтому необходим баланс, гибкость во взаимоотношениях между учителем и учеником.

В-четвёртых, как уже говорилось выше, педагог в своей профессиональной деятельности взаимодействует не только с обучающимися, но и со всеми другими участниками образовательного процесса: родителями школьников, коллегами, администрацией. Молодому педагогу необходимо помнить, что для успешного взаимодействия с детьми ему нужно уметь общаться и с их родителями. Повторим: правильное выстраивание дистанции является одним из наиболее важных условий качественного взаимодействия. Молодой специалист должен понимать, что от той формы, в которую он облечёт свою речь в обращении к родительскому коллективу, будет зависеть очень многое: в частности, необходимо избегать пустых деклараций и «чтения нотаций»; нужно иметь в виду, что в силу молодости педагога его слова поначалу могут быть восприняты скептически. Тем не менее, лишь от педагога и только от него самого зависит, будет ли он услышан.

Кроме того, молодому специалисту следует помнить, что публичное обсуждение ученика (к примеру, на родительском собрании) недопустимо. Возможно обсуждение лишь общих организационных моментов, консультации по индивидуальным вопросам — только в частном порядке.

Отдельного внимания заслуживает вопрос непосредственного взаимодействия молодого педагога с обучающимися на уроке. Речь в данном случае идёт о поведении детей. Безусловно, в каждом коллективе, в том числе, и детском, присутствуют как лидеры, так и отвергаемые, а каждый ребёнок является носителем неповторимых личностных качеств.

Как правило, детские школьные коллективы весьма разнообразны: в них присутствуют дети с совершенно разными характерами, из разных социальных слоёв, разного уровня психологического развития и воспитания. Молодому педагогу предстоит научиться взаимодействовать со всеми детьми, причём не

только прививать им необходимые социокультурные навыки, но и выполнять общеобязательную школьную программу.

Следует отметить, что есть дети, в которых еще с дошкольного возраста отчётливо проявляются признаки социопатии, такие дети и, в особенности, подростки, как правило, испытывают потребность в «проверке на прочность» молодого учителя. В общении с подобными обучающимися нужно быть спокойным и уверенным, проявлять к «задирам» такое же ровное отношение, как и к другим детям. Как правило, не получив подкрепления своим негативным реакциям и, напротив, почувствовав в педагоге «твёрдый стержень» (которого не хватает социально агрессивным детям), все «нападки» ученики прекращают.

В настоящее время в школе обучается большое количество детей с гиперактивностью, задержкой психического развития (ЗПР), общим речевым недоразвитием (ОНР), ранним детским аутизмом (РДА). Молодому педагогу в своей профессиональной деятельности необходимо будет учитывать все подобные обстоятельства, которые не могут не накладываться отпечаток на процесс обучения и поведение детей.

Начинающий специалист, работающий с детьми, должен понимать разницу между сильной робостью и аутизмом, между подвижностью и гиперактивностью, но делать заключение он не имеет права. Для того чтобы определить причину и характер трудностей у ребёнка, в школе существует консилиум специалистов: психолог, логопед, дефектолог. Эти специалисты также могут организовать в случае необходимости коррекционно-развивающую работу с детьми, имеющими трудности в обучении, в рамках своих профессиональных компетенций.

Молодой педагог должен знать, что если данные специалисты не работают в школе (что бывает крайне редко), в спорном или трудном случае он имеет право обратиться за консультацией в городской психолого-педагогический центр.

Повторим: краеугольным камнем профессиональной успешности начинающего педагога является выстраивание правильной дистанции и организация работы строго в пределах своей компетенции. Молодой педагог может быть наставником, но не приятелем и не наперсником; в его основные обязанности входит реализация общеобязательной учебной программы; делать психологическую диагностику, формулировать заключения и осуществлять психологическую коррекцию должны лишь специалисты соответствующего профиля.

Итак, каковы же основные методы, которыми школьный психолог может оказать поддержку молодому педагогу?

В должностные обязанности психолога, работающего в системе образования, входят консультации не только школьников и их родителей, но и самих учителей. Таким образом, молодой педагог, осознавая по-

требность в профессиональной помощи психолога, может обратиться к нему за помощью. Психолог поддерживает молодого учителя в период адаптации, поможет преодолеть внутренние конфликты и личностные проблемы, которые могут препятствовать эффективному взаимодействию учителя с детьми и их родителями, а также коллегами и администрацией школы.

Весьма эффективной формой сотрудничества между школьным психологом и молодым педагогом является супервизия. Психолог, по запросу учителя, может присутствовать на уроках, а затем предоставить ему обратную связь, дать рекомендации.

Психолог может протестировать обучающихся, к примеру, на уровень развития логического мышления. Далее, составив профессиональное психологическое заключение, на основе полученных результатов психолог может рекомендовать учителю наиболее эффективные упражнения и методики, способствующие качественному развитию данной психической функции — логического мышления. Включив эти упражнения в свой учебный план, молодой педагог может оптимизировать работу на уроке, подобрать наиболее полезные задания, создать эффективный учебный план. Затем, когда образовательный маршрут построен, учитель может начать применять эти методики и упражнения.

По прошествии определённого времени обучения, психолог вновь проводит диагностику, направленную на исследование указанного параметра — уровня развития логического мышления — с целью проследить динамику. Полученные результаты обсуждаются с молодым педагогом, который может таким образом отслеживать эффективность своей работы, корректировать учебный план. Данный вид работы эффективен не только в реализации образовательной функции, но и в осуществлении функции воспитательной.

Следующим видом сотрудничества психолога и молодого учителя являются мастер-классы и тренинги, проводимые с целью обучения педагога навыкам работы с трудными детьми и детьми «группы риска». Данный вид работы осуществляется в групповой форме и может быть весьма полезен не только молодым педагогам, но и учителям со стажем. Во время психологических тренингов педагоги могут обучиться навыкам совладания со стрессом, саморегуляции, релаксации, рефлексии, эмпатии, сопереживанию.

Важно отметить, что довольно часто не только молодые педагоги, но и опытные учителя начинают относиться к трудным детям не как к полноценным свободным личностям, попавшим в непростую жизненную ситуацию, а как к тяжёлой обузе. Подобное отношение недопустимо и свидетельствует о высоком уровне профессионального выгорания. Именно поэтому взаимодействие между школьным психологом и учителями очень важно.

Психолог также может помочь молодому педагогу найти общий язык с родителями обучающихся, предотвратить от ошибки публичного обсуждения каждо-



го ученика в отдельности (что, к сожалению, имело место быть в школьной среде долгие годы).

Не менее важна информационная поддержка психологом молодого педагога, которая может осуществляться в форме рекомендации чтения определённой литературы, просмотра учебных фильмов и презентаций.

Опытный психолог может помочь молодому учителю составить свой еженедельный план работы и график на неделю (тайм-менеджмент), что снизит уровень тревожности у молодого специалиста, а также обучит навыкам самоорганизации и правильного распределения рабочего времени.

Каковы же те механизмы, которые могут помочь начинающему педагогу адаптироваться в школе? Молодому специалисту нужно быть готовым к тому, что те знания, которые он получил в университете, какими глубокими и обширными бы они ни были, не смогут, к сожалению, охватить объём всех вероятных ситуаций, с которым ему предстоит столкнуться в повседневной работе. Педагогу и после окончания вуза необходимо будет ещё долго учиться, повышать свою квалификацию и подтверждать её. Именно поэтому молодому специалисту не следует пренебрегать курсами повышения квалификации и профессиональной переподготовки, а также профессиональными развивающими тренингами — всё это действительно необходимо не только в целях повышения качества теоретических знаний, но и как профилактика профессионального выгорания.

Также весьма полезным будет присутствие на уроках у более опытных коллег. Следует отметить, что данный вид деятельности полезен не только для начинающих, но и для учителей со стажем.

Воспитание и развитие социокультурных навыков, коммуникативных компетенций, умения сопереживать — всё это является неотъемлемой частью педагогической деятельности. Безусловно, весьма важный фактор — создание комфортной образовательной среды, являющейся значимым условием педагогического воздействия. Общеизвестно, что группа, в которой длительное время находится человек, оказывает на него влияние, влияние это может быть как положительным (в ряде случаев даже психотерапевтическим), так и отрицательным (деструктивным, разрушающим). Поэтому создание атмосферы принятия и доброжелательности в классе — одна из основных задач учителя.

Что касается формирования классного коллектива, то молодому педагогу следует иметь в виду, что формирование сплочённой группы — процесс длительный. Не каждая детская группа становится коллективом. Следует помнить, что развитие и становление детского коллектива носит характер синусоиды, а не плавного возрастающего графика. При этом мы должны иметь в виду, что каждый коллектив носит в себе признаки как организации, так и психологической группы.

Школьный класс, как и любой другой коллектив, проходит в своём становлении несколько этапов:

Первый этап: характеризуется доминированием эмоционально-психологического компонента. Дети заняты поиском друзей, налаживанием товарищеских отношений. Деловой компонент здесь ещё не присутствует, доминирует эмоциональный. На этом этапе происходит появление так называемых «звёзд» (лидеров класса), возникновение микрогрупп, характеризующихся спонтанностью и непрочностью внутренних связей. В этот период в классе также много одиноких детей, которые пока не смогли «влиться» ни в одну микрогруппу, не нашли себе друга. Этап характеризуется изменчивостью возникших между детьми взаимоотношений и преобладанием личностных потребностей над общегрупповыми целями.

Молодому педагогу необходимо помнить, что детские конфликты, которые могут возникнуть на данном этапе, как правило, связаны именно с непрочностью связей и доминирующим влиянием эмоционального компонента совместной деятельности. Конфликты проходят постепенно с развитием более устойчивых дружеских отношений и переходом на новый этап развития коллектива.

Второй этап характеризуется стремлением к общественным целям и задачам. Большинство ребят, как правило, уже «включены» в классную жизнь, «изолированных школьников» в этот период очень мало. Отношения между детьми носят заметно более устойчивый характер. Конфликты, возникающие на данном этапе, обусловлены, прежде всего, несовпадением ценностных ориентиров составляющих класс микрогрупп; при этом школьники уже проявляют навыки самоуправления, самостоятельно разрешая ряд возникающих между ними споров.

Молодой педагог должен поддерживать зарождающиеся у детей навыки самоуправления и самоорганизации, при этом дети должны чувствовать присутствие в их жизни старшего наставника, которому они доверяют и к которому всегда смогут обратиться в случае необходимости.

Третий этап характеризуется гуманистически направленной деятельностью детской группы, дружеские микрогруппы объединяются в классный коллектив. Дети приобретают чувство ответственности за себя и за своих товарищей, чувство «опоры» и защищённости. Ради успеха совместной деятельности школьники способны преодолеть свои собственные симпатии и антипатии. То есть на первый план здесь выходит социальный компонент деятельности. Новички, пришедшие в класс на этом этапе развития детского коллектива, как правило, быстро адаптируются, так как чувствуют себя защищёнными.

Основная форма, в которую должна быть облечена воспитательная работа молодого педагога, направленная на создание классного коллектива, это, безусловно, совместная внеурочная деятельность: тематические классные часы, экскурсии, походы,



праздники. К примеру, классные часы могут проходить в форме тренингов по развитию коммуникативных компетенций и групповой сплочённости.

Напомним, что очень важно дать возможность детям высказаться, выразить себя, отреагировать эмоции, показать себя с различных сторон, раскрыть потенциал. Работа в группе позволяет научиться чувствовать собеседника, развивает навыки сопереживания и рефлексии. Проведение классных часов в формате групповых встреч является профилактикой возникновения в классе «звёзд» и «отвергаемых», позволяет детям почувствовать себя в разных социальных ролях, а затем отрефлексировать этот опыт.

Молодой педагог должен помнить, что быть учителем — значит быть одновременно гибким и крепким, строгим и с чувством юмора, педантичным и непосредственным, консервативным и демократичным. Это — тяжёлый труд, но плоды этого труда неоценимы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анискина Н.П. Психологический климат в коллективе. — М.: Просвещение, 2000. — 78 с.
2. Гликман И.З. Теория и методика воспитания: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Школьные технологии; 2008. — 176 с.
3. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя. Начальная школа. 1–4 классы. — М.: Вако, 2004. — 240 с.
4. Классному руководителю о воспитательной системе класса: Методическое пособие / Под ред. Е.Н. Степанова. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. — 160 с.
5. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. — М.: Новая школа, 2000. — С. 45, 67–69, 111–114.
6. Лизинский В.М. Практическое воспитание в школе. — Ч. 1, 2. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. — 160 с.
7. Лутошкин А.Н. Как вести за собой. — М.: Просвещение, 1986. — 159 с.
8. Немов Р.С., Кирпичник А.Г. Путь к Коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива (Реформа школы: пути ускорения). — М.: Педагогика, 1988. — 144 с.
9. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории. — М.: Просвещение, 2000. — С. 45–49, 87–91.
10. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2001. — 256 с.
11. Сергеева В.П. Классный руководитель: планирование и организация работы от А до Я. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 256 с.
12. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. — М.: Просвещение, 2000. — 53с.

Родительская академия



Е.В. Горовая

Раз, два, три, четыре, пять — буду я детей считать... А ты какой по счету?

Горовая Елена Викторовна — педагог-психолог ГБУ РК «Судакский ГЦСССДМ» (Республика Крым).

Эта статья для тех, кто интересуется миром, собой и окружающими. Она будет познавательна для тех, кто любит узнавать что-то новое, изучать, спорить, экспериментировать, сравнивать и использовать на практике, и даже тех, кто просто любит жонглировать знаниями и навыками... Это просто очередная попытка людей снова понять, почему мы живем именно так и именно с теми... Для родителей это может быть небольшой и познавательной шпаргалкой, для специалистов — дополнительным диагностическим инструментом, а для подростков легкой «отмазкой» от нежелательных обязанностей, а уж как вы воспользуетесь данной информацией, решать только вам.

В статье предпринята попытка систематизировать характерологические признаки индивида в зависимости о последовательности его рождения и наличия или отсутствия у него родных братьев и сестер. Вы спросите: как это может повлиять на мою сегодняшнюю жизнь, на мой выбор мужа или жены, как это может помочь разобраться, почему мы ссоримся или как мы миримся, — читайте ответ здесь... Эта статья может помочь осознать свои сильные стороны, объяснить мотивы некоторых наших поступков и помочь осознать свои недостатки, а в некоторых случаях даже переформатировать их в достоинства!

Ключевые слова: последовательность рождения, старший брат братьев, старший брат сестер, старшая сестра братьев, старшая сестра сестер, средние дети, единственный ребенок, младшая сестра братьев, младшая сестра сестер, младший брат сестер, младший брат братьев, комплиментарный брак, некомплиментарный брак, воспитание.

Теперь я знаю о тебе все!

Мысль поговорить о теории последовательности рождения ребенка пришла ко мне в голову давно. Безусловно, эта теория — не истина в последней инстанции, и, конечно, нельзя «грести всех под одну гребенку» и слепо следовать стереотипам. Но в то же время, было бы неправильным не учитывать порядок рождения человека в семье как один из значимых моментов диагностики его личностных особенностей и способов реагирования на окружающий мир.

Само по себе решение иметь ребенка, как правило, неоднозначно воспринимается разными членами семьи. Его рождение приводит к смене социальных ролей, отношений в семье. Это может быть причиной скрытых и явных конфликтов, переживаний.

Юной деве приходится осваивать роль матери, часто отказывая себе почти во всем. И далеко не каждая мама готова «прямо сейчас» стать бабушкой, она ведь еще так молода и вполне привлекательна! Начиная муж и успешный бизнесмен не всегда готов отказаться от остаточных радостей «холостяцкой жизни» и сознательно перейти к этапу «капризов» беременной жены, хроническому недосыпу и устойчивому «шуму» малыша. А если добавить к этому некоторую отстраненность супруги и устойчивую нестабильность секса, труднопереносимую здоровым мужским организмом... И, кажется, только новоиспеченный дедушка проходит этот период без особых психологических проблем, или это только видимость?

Но сейчас мы будем говорить не об этом, а о том, как сказывается последовательность рождения ребенка на его характерологические особенности.

По Адлеру, порядок рождения ребенка в семье имеет решающее значение. Он выделил и охарактеризовал основные проблемы, с которыми может сталкиваться ребенок по жизни в зависимости от порядка его рождения в семье.

Первенец (старший ребенок).

Согласно Адлеру, положение первенца можно считать завидным, пока он единственный ребенок в семье. Родители обычно сильно переживают по поводу появления первого ребенка и поэтому всецело отдают себя ему, стремясь, чтобы все было «как полагается». Первенец получает безграничную любовь и заботу родителей. Он, как правило, наслаждается тем пор, пока следующий ребенок не лишит его своим появлением привилегированного положения. Это событие может драматическим образом поменять положение ребенка и его взгляд на мир.

Адлер часто описывал положение первенца при рождении второго ребенка как положение «монарха, лишённого трона» и отмечал, что этот опыт может быть очень травматичным. Когда старший ребенок наблюдает, как его младший брат или сестра побеждает в соревновании за родительское внимание и нежность, он, естественно, будет пытаться отвоевать свое верховенство в семье. Однако это сражение с самого начала обречено на неудачу — прежнего не вернуть, как бы первенец ни старался. Со временем ребенок осознает, что родители слишком заняты, слишком задержаны или слишком равнодушны, чтобы терпеть его инфантильные требования. Кроме того, у родителей гораздо больше власти, чем у ребенка, и они отвечают на его трудное поведение (требование к себе внимания) наказанием.

В результате подобной семейной борьбы первенец «приучает себя к изоляции» и осваивает стратегию выживания в одиночку, не нуждаясь в чьей-либо привязанности или одобрении. Адлер также полагал, что самый старший ребенок в семье, скорее всего, консервативен, стремится к

власти и предрасположен к лидерству. Поэтому он часто становится хранителем семейных установок и моральных стандартов. Привыкший заботиться о младшем и защищать его, он также вырастает, как правило, заботливым, склонным к отцовству (материнству), часто в дальнейших своих семейных отношениях берет инициативу в свои руки.

Итак, что важно усвоить родителям из этой информации, на что обратить особое внимание?

Вопреки собственной занятости необходимо установить строго определенные часы «обязательного общения со старшим ребенком», чтобы он не чувствовал себя заброшенным и ненужным. При этом нужно постараться, чтобы младший ребенок в данном общении не участвовал, отправьте его погулять с бабушкой и дедушкой, ну или сами отправляйтесь в кино или кафе, футбол или в театр.

Во-вторых, если ваш ребенок участвует в каких-либо соревнованиях, вам просто необходимо в этот момент быть рядом! Для меня было большим открытием чтение сочинений детей 5-го класса на тему «Самое запоминающееся событие в моей жизни» — практически все дети запомнили «счастливые» или «гордые» лица родителей в момент различных соревнований или концертов, их родительскую поддержку! И поверьте, никто не написал про новый телефон или компьютер (типичная ошибка родителей при попытке освободиться от настойчивых попыток своего ребенка привлечь внимание родителей).

На самом деле отвлечь ребенка от проблемы «потери трона» с пользой — это значит дать ему возможность быть первым в чем-то другом... Попробуйте подобрать ему секцию или кружок, естественно, с учетом его желаний! Не нужно отдавать на скрипку мальчугана, который бредит картингом или боксом!

В-третьих, поддерживайте его попытки помочь вам — это дает вам и ему возможность перейти к «партнерским» отношениям, а любое признание его «взрослости и нужности» будет неопровержимой поддержкой и опорой его «пошатнувшегося Я».

Но помните, не нужно насильно заставлять вашего первенца заботиться о младшем ребенке!!! Много раз мне приходилось объяснять родителям, что рожали они второго ребенка по своему разумению и их первенец **не** обязан о нем заботиться — это **их** работа, а не его!!! Он может только **иногда** помогать, по своему желанию или семейной необходимости. Сколько раз мне приходилось выслушивать от родителей фразы типа «я тоже воспитывала своих братьев и сестер и меня никто не спрашивал!». И тогда я задаю родителям вопрос: «И как после этого вы относились к своим братьям и сестрам? Много ли там было про любовь? Вы хотите, чтобы и ваш ребенок тихо ненавидел малыша?» Все мы хотим, что бы в семье царили любовь и взаимоподдержка, а не «обязанность и долг». «Обязательность и долг» — необходимые качества, и их воспитывать нужно, но только на других видах деятельности, например, соблюдение режима



дня и прогулок, выполнение уроков или других обязанностей и т. д.

Важно научить Вашего первенца «правильно» заботиться о младшем, возведя это в заслугу, а не в наказание! «Я могу доверить тебе малыша потому, что ты уже взрослый, умный и вообще так ловко с ним ладишь! Только у тебя на руках он так быстро успокаивается...» и т. д. Вот только ваши аргументы должны быть совершенно истинными, иначе ребенок заметит обман и манипуляцию и тоже научится врать и манипулировать, вот только уже вами!

И последний совет: учите своего первенца правильно управлять (руководить) малышом, во многом он будет брать пример с вас. Но важно обратить внимание на тип лидерства, который изберет ваш ребенок! Он будет диктатором или наставником?

Второй (средний) ребенок.

Второму ребенку с самого начала задает темп его старший брат или старшая сестра: ситуация стимулирует его побивать рекорды старших. Благодаря этому нередко темп его развития оказывается более высоким, чем у старшего ребенка. Например, второй ребенок может раньше, чем первый, начать разговаривать или ходить.

Кроме того, средний ребенок должен заботиться о младших и ко всему прочему бороться с ними за любовь родителей. Это только увеличивает его честолюбие и уровень притязаний. Но, тем не менее, он, привыкший заботиться о младшем, как правило, не склонен вырастать эгоистом.

В результате второй ребенок вырастает соперничающим и честолюбивым. Его стиль жизни определяет постоянное стремление доказать, что он лучше своего старшего брата или сестры. Итак, для среднего ребенка характерна ориентация на достижения. Чтобы добиться превосходства, он использует как прямые, так и окольные методы. Адлер также полагал, что средний ребенок может ставить перед собой непомерно высокие цели, что фактически повышает вероятность возможных неудач.

В такой ситуации становится важным научить среднего ребенка строить реализуемые планы и ставить адекватные цели, в противном случае он вырастет, мягко говоря, «мечтателем». И чем больше неудач он успеет ассимилировать, тем выше вероятность «ухода в себя», в мир фантазий, без попыток реализовать в действительности свои мечты. Здесь как раз на помощь вам и может прийти ваш первенец! Ему будет легче наладить контакт, безусловно, с позиции наставничества. Если вам удастся создать из детей «команду» — это будет главный успех вашей жизни! А команду объединяет общая цель... вот и думайте, какая задача может сплотить ваших отпрысков. Например, в моем городе живет семья с шестью детьми, и четверо из них являются чемпионами по игре в шахматы, в различных категориях, остальные просто еще малы. Но не думайте, что сразу наступит покой — внут-

ри каждой команды есть и соперничество, и поддержка, поэтому давайте ребятам выпускать пар по мелочам, но удерживайте главную идею командности, например, семейной патриотичности или династичности. Идеи партнерства для второго ребенка будут даваться непросто, ведь он конкурирует с рождения, но решение этой задачи стоит затраченных усилий!

Последний ребенок (самый младший).

Положение последнего ребенка уникально во многих отношениях. Во-первых, он никогда не испытывает шока «лишения трона», и, будучи «малышом» или «баловнем» семьи, может быть окружен заботой и вниманием со стороны не только родителей, но, как это бывает в больших семьях, старших братьев и сестер. Во-вторых, если родители ограничены в средствах, у него практически нет ничего своего, и ему приходится пользоваться вещами других членов семьи. В-третьих, положение старших детей позволяет им задавать тон; у них больше привилегий, чем у него, и поэтому он испытывает сильное чувство неполноценности, наряду с отсутствием чувства независимости.

Несмотря на это, младший ребенок обладает одним преимуществом: у него высокая мотивация превзойти старших. В результате он часто становится самым быстрым пловцом, лучшим музыкантом, наиболее честолюбивым студентом. Однако такая позиция зачастую, наоборот, делает ребенка более безответственным и легкомысленным, чем старшие дети, с ним больше проблем в плане воспитания и подчинения.

Бедным малышом командуют **все!** И родители, и братья, и сестры. За него принимают все решения, все схемы воспитания «обкатаны», и очень мало личного пространства и личных вещей, принадлежащих только ему. Часто все, начиная от коляски и заканчивая ботинками, достается такому ребенку в «поношенном» виде. Не забывайте покупать ему наравне со старшими новые «собственные» вещи, чтобы не было, как у Малыша из книги про Карлсона, который все донашивал за старшим братом! Откуда в такой ситуации взяться высокой самооценке? В семье — это просто, любви «насыпят» все члены семьи, включая бабушку и дедушку, даже тетя будет рада потискать карапуза. А в социальном пространстве, в детском саду или школе ребенку в поношенных штанишках с привычкой к главенству других будет непросто. Такому ребенку нужно помочь научиться чувствовать свое Я, свою уникальность и свое собственное место в семейной и социальной интеграции.

Младшие дети часто подвержены чужому влиянию, более «ведомы», даже если пытаются демонстрировать лидерские качества. Они родились и выросли в команде. Поэтому важно развивать у них такие качества, как самостоятельность, умение принимать решения, взвешивать аргументы.

Самая большая проблема при воспитании «младшеньких» — это попустительство, им больше прощается и реже приходит заслуженное наказание, да и будет оно не таким суровым... Вот так и приходит не-

обязательность и безответственность, склонность бросать все на половине пути, привычка к постоянной помощи извне.

Единственный ребенок.

Адлер считал, что позиция единственного ребенка уникальна, потому что у него нет других братьев или сестер, с которыми ему приходилось бы конкурировать. Это обстоятельство, наряду с особой чувствительностью к материнской заботе, часто приводит единственного ребенка к сильному соперничеству с отцом. Он слишком долго и много находится под контролем матери и ожидает такой же защиты и заботы от других. Главной особенностью этого стиля жизни становится зависимость и эгоцентризм.

Такой ребенок на протяжении всего детства продолжает быть средоточием жизни семьи. Однако позднее он как бы внезапно пробуждается и открывает для себя, что больше не находится в центре внимания. Единственный ребенок никогда ни с кем не делил своего центрального положения, не боролся за эту позицию с братьями или сестрами. В результате у него часто бывают трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

Таким детям свойственно настойчивое и требовательное признание их значимости при одном большом «но» — они часто не умеют ничего, чем могли бы привлечь к себе внимание. Конкурировать им было не с кем и любовь приходила сама собой, родительская безусловная любовь. Подрастая, они требуют такой же любви и от окружающих, а те, в свою очередь, недоумевают. Любая помощь или признаки внимания воспринимаются ими как само собой разумеющееся, без каких-либо попыток позаботиться о партнере, и это часто отталкивает от них сверстников или партнеров. Они часто самодостаточны и склонны к индивидуальной работе. В семейных отношениях с легкостью принимают заботу от других, но даже не догадываются, что и от них тоже этого ждут. Ждут внимания и заботы. Поэтому хорошо бы приучать единственного ребенка с детства заботиться о других, хотя бы о собаке или хомяке. Желательно отдавать ребенка в кружки или секции, где присутствуют командные формы работы, взаимозаменяемость и взаимоподдержка.

Каждый из вышеприведенных примеров представляет собой стереотипное описание «типичного» старшего, единственного, среднего и самого младшего ребенка. Но следует заметить, что на стиль жизни во многом влияет и стиль воспитания, который может быть индивидуальным для каждого ребенка в семье.

Хотим подчеркнуть, что это описание — вероятностное. То есть обычно люди бывают именно такими, но они не должны во всем полностью соответствовать тем или иным характеристикам. И посему задача этого описания — помочь разобраться, почему мы такие и чем остальные члены семьи на нас не похожи.

Но это далеко не единственное мнение по данному вопросу — американский психолог Р. У. Ричардсон

составил свою классификацию типичных братьев и сестер в которой отметил, что еще дедушка Фрейд когда-то заметил, что «позиция ребенка среди сестер и братьев имеет важнейшее значение во всей его последующей жизни». Известно, например, что старшие дети в семье чаще принимают роль лидера, они ориентированы на достижения. Младшие же более коммуникативны, им легче приспособиться к различным жизненным ситуациям. По правилам комбинаторики, позиций не так уж много.

Старший ребенок может быть: старшим братом братьев, старшим братом сестер, старшей сестрой сестер, старшей сестрой братьев. Аналогичные позиции — у младшего ребенка. Существует еще позиция среднего ребенка, единственного и близнецов.

Однако, когда у детей большая разница в возрасте (более 5–6 лет), то каждый из них приближается по своим характеристикам к единственному ребенку. Например, если в семье родилась девочка, а еще через восемь лет — мальчик, то характер девочки будет ближе к «единственной дочери в семье», однако в нем будут присутствовать черты «старшей сестры братьев».

При прочих равных условиях некоторые пары лучше уживаются друг с другом только потому, что их ролевые позиции удачно дополняют друг друга. Например, младшая сестра братьев обычно стремится к старшему брату сестер, им вместе наиболее комфортно. Они знают, как им следует вести себя друг с другом, нередко уже при первой встрече у них возникает ощущение, что они уже давно знакомы друг с другом, ведь они попадают в привычную ситуацию.

Более сложные взаимоотношения сложатся у старшей сестры сестер и старшего брата братьев. Они оба привыкли быть старшими, обладать непререкаемым авторитетом, и никто из них не имел опыта отношений «на равных». Конфликты на тему «Кто в доме хозяин?» неизбежны. Но, зная об этом, такие конфликты легче контролировать.

Старшие дети

Старший ребенок, как правило, во многом похож на родителя — этаким маленький папа или маленькая мама. Они нередко и берут на себя функции воспитателя, принимают ответственность и стремятся к лидерству.

Больше половины президентов США были старшими сыновьями, 21 из 23 американских астронавтов были первыми или единственными сыновьями в семье.

Старшие ориентированы на высокие достижения, вплоть до манияльности (Гитлер, к примеру, тоже был старшим ребенком в семье).

Для развития личности старшего ребенка имеет значение, кто родился после него — братья, сестры или те и другие. Например, если у мальчика есть младшие брат и сестра, то в его характере будут сочетаться черты старшего брата братьев и старшего брата сестер.



Старшая сестра сестер (ССС)

Обычно это яркая, сильная и независимая личность, которая способна проявить заботу и о себе, и о других. По любому поводу у нее есть свое мнение, и она с трудом принимает помощь и советы других людей. Чем больше у нее сестер, тем меньше у нее шансов на удачный брак: она стремится устраивать сначала чужую жизнь, так что на свою собственную порой ни времени, ни сил не остается.

Идеальный партнер: младший брат сестер, привыкший находиться рядом с сильной женщиной. Может признать ее лидерство и младший брат братьев, а также единственный сын, который не настроен на равноправное общение и воспринимает ее в роли матери.

Сложные взаимоотношения: со старшим братом братьев. Оба стремятся к лидерству и постоянно делят власть.

Лучшие подруги: обычно это младшие и средние сестры. Со старшей сестрой они наверняка найдут много общего, но это лишь до того момента, пока им нечего будет делить.

Если говорить образно, то СССР — это старшая воспитательница детского сада. Она так занята вытиранием чужих носов и носиков, что на себя времени и не остается. Родители должны отдавать себе отчет, что СССР тоже **ребенок**, а не нянька других детей. У нее должно быть свое личное время для отдыха со сверстниками и для того, чтобы научиться строить отношения с парнями, иначе во взрослом возрасте родители получат «старую деву». В некотором смысле для родителей это очень удобно, так как, не имея личной жизни, СССР, как только выдаст замуж младшую из сестер, примется за уход за престарелыми родителями! А собственная жизнь так и не начнется! И надеяться, что после смерти родителей, когда СССР будет около 45 лет, она «очень удачно выйдет замуж», можно, но человечно ли это? Поэтому, для того чтобы воспитать целостную личность из СССР, нужно у девочки с детства развивать устойчивое разделение приоритетов собственных от приоритетов родственников, да и вообще просто других людей. Нужно помочь ей определиться с личными целями и ценностями. Со значимостью собственных интересов.

Старшая сестра братьев (ССБ)

Мужчина для нее — это «любимая игрушка». Она способна пожертвовать собственной работой, чтобы позаботиться о муже. Такая жена нередко заменяет мужчине мать — настолько, что собственно супружеские отношения отходят на второй план.

Идеальный партнер: младший брат сестер. Все довольны: ей есть кого воспитывать, ему есть на кого возложить ответственность.

Сложные взаимоотношения: со старшим братом братьев. Кстати, когда в такой семье появляются дети, они нередко снимают напряжение в супружеской борьбе за лидерство. Ведь обоим родителям нравится, когда есть младшие.

Лучшие подруги: как и в предыдущем случае, это младшие и средние сестры. Неплохо складываются отношения и с единственными дочерьми.

В данном случае особое внимание родителям нужно уделить воспитанию женственности у дочери. Ведь по очередности рождения у нее три пути, как в сказке: быть им матерью родной, стать капитаном команды или хрупкой и ранимой сестрицей, хоть и старшей, но нуждающейся в мужской помощи и опеке. Вы родители, и вам решать, кого растить: прораба в юбке или финансового директора строительной компании. А вот то, что ваша девочка может навсегда остаться в мужском коллективе, это факт — ведь она в тонкостях и с легкостью разбирается в «мужских правилах игры», а женский коллектив с его подводными течениями может остаться для нее тайной. Что бы сгладить эту неровность, постарайтесь привлечь ее к женским командным увлечениям, например, вокальная девичья группа или театр мод, где девочки не только шьют одежду, но и сами ее демонстрируют, — это поможет ССБ лучше прочувствовать женские модели поведения и освоиться в женском коллективе.

Старший брат братьев (СББ)

Из таких мальчиков обычно получаются шефы, политические деятели, астронавты и даже президенты. Им нравится быть первыми во всем, к своей персоне они обычно относятся очень педантично и всячески стремятся к совершенству. Обычно старший брат бывает успешным, но очень редко «открывает душу». Много ожидает от жены — гораздо больше, чем получает в реальности.

Идеальный партнер: младшая сестра братьев, которые были для нее авторитетом.

Сложные взаимоотношения: со старшей сестрой сестер. Возможны сексуальные конфликты и постоянная борьба за власть.

СББ — это «Король Лев», прирожденный лидер, вожак, капитан команды. Главное объяснить ему, что капитана без команды не бывает, и его задача как лидера — развивать лучшие качества и купировать девиантные проявления братьев, что его позиция должна быть легитимна, то есть признана всеми членами команды добровольно, что он должен заботиться о благополучии своей команды. Нужно научить СББ интересоваться других своей идеей, вести за собой. Ставить цели и добиваться результатов. Осознавать ответственность за каждого члена его команды. Если вашему первенцу удастся создать свою первую команду в столь юном возрасте (безусловно, с вашей помощью), то во взрослой жизни вы будете бесконечно гордиться его достижениями, а перспективы у СББ чрезвычайно радужные. Вот только берегитесь его перфекционизма и учите принимать людей со всеми их слабостями, объясняя, что все люди разные и у каждого свой талант (может, не такой значительный, как у СББ),

а найти правильное место для этого таланта в его команде, где его эффективность будет максимально высока, а недостатки незаметны, — вот задача лидера.

Старший брат сестер (СБС)

По сравнению со старшим братом братьев, с этим типом мужчины гораздо легче общаться, обычно он очень предупредителен с женщинами и внимателен к ним. С мужчинами он тоже неплохо ладит, но все-таки в мужской компании он чувствует себя менее комфортно. Любит быть лидером, но не авторитарен.

Идеальный партнер: младшая сестра братьев. Она создает в их общении именно такие ситуации, к которым он привык.

Сложные взаимоотношения: со старшей сестрой сестер. Причина все та же — конфликты из-за лидерства. Однако привычка постоянно общаться с женщинами, возможно, сгладит эти сложности.

И снова тренер, только женской сборной! Сложность такой позиции заключается в том, что такому ребенку очень нужна поддержка отца!!! Отец **должен** научить его быть Мужчиной. А отец в это время часто почивает на лаврах — он выполнил свое предназначение: у него первенец, сын, и в придачу чудные ласковые дочурки, чего еще желать? Есть преемник, да еще и любовью окружен! Фантастика! Вот только неокрепший мальчиковый организм может излишне изнежиться в такой компании, а может стать «дамским угодником», ласковым, но бесполезным, таким себе мимимишным плюшевым мишкой с претензией на главенство. Так что, введя осторожно в этот коктейль несколько капель мужественности и целеустремленности, можем получить главу администрации г. Иваново! Дипломатизма и политической смекалки у СБС в семье разовьется достаточно, сами попробуйте угождать одновременно минимум двум женщинам (маме и сестре). А рекомендации по лидерству те же, что и для СББ.

Младшие дети

Рядом с младшим ребенком всегда находился кто-то старший и мудрый, который брал на себя заботу о нем. Поэтому у младших детей часто возникают сложности с самодисциплиной, им труднее принять решение. Это отношение к жизни младшие дети переносят и на семейную жизнь. Им хочется, чтобы супруг решил за них те или иные проблемы. Однако возможна и другая крайность: устав от постоянной опеки, младший ребенок становится «бунтарем». В этом случае он отвергает любую помощь, стремится разрушить «старый мир» любым, даже авантурным, способом. Кстати, авантюристов среди младших детей тоже немало.

И все-таки младший ребенок в семье чаще бывает ведомым, чем ведущим, даже если он бунтует против правил.

Младшая сестра сестер (МСС)

Обычно это легкомысленная, веселая женщина, что не мешает ей порой быть капризной или неорганизованной. В любом возрасте она обожает приключения. Ей очень нравится подчеркивать свою женскую роль — в отношениях и с мужчинами, и с сестрами (например, она может «утереть им нос», раньше всех выйдя замуж.

Идеальный партнер: старший брат сестер. Он легко справляется с ней, поскольку насквозь видит ее хитрости.

Сложные взаимоотношения: с младшим братом братьев. Ни один из них не хочет брать на себя ведущую роль, и при этом у каждого партнера было в детстве мало опыта общения с противоположным полом. Чем больше у такой женщины сестер (или чем теснее они связаны), тем больше она тянется к подругам, чем к мужчинам, хотя при этом стремится быть привлекательной.

Лучшие подруги: старшие сестры сестер.

Начнем с печального: МСС — это рухнувшая надежда отца на наследника. Поэтому часто бывает, что МСС воспитывают, совершенно бессознательно, по принципу противоположного пола, по-мальчиковому, если ее воспитанием вообще родители занимаются. Не обижайтесь, родители, но из практического опыта сложилось впечатление, что на младшеньких детей у вас вообще сил не хватает. Выросли «помощники» в лице старших детей, подросли родственники, готовые по тем или иным причинам нянчиться с малышкой, и вы можете полностью отдать ее другим насущным проблемам (это я вам как младшенькая говорю). Поэтому внимания достаточно, а воспитания маловато.

В данной позиции заметно слабое влияние мужского пола, и в связи с этим девочка в угоду родителям или из собственного бунтарского духа решает заняться чем-то истинно мужским. Часто у нее, в связи с высокой мотивацией, это очень хорошо получается. А бывает иначе: она в силу конкуренции со старшими женщинами в семье пытается перещеголять их в женственности — и перебарщивает, получая таким образом недостающее мужское внимание. Но в обоих случаях проблемы схожи: неумение доводить начатое до конца и высокий конкурирующий градус в организме.

Здесь можно рекомендовать только много различных конкурсов — это выведет конкуренцию за пределы семьи, наладит отношения с мужским полом, если занятия предполагают общение с мальчиками или наставником, научит доводить начатое до конца и оценивать промежуточные результаты, само собой, поднимет самооценку и т. д., и т. д. При талантливом воспитании можно добиться совершенно неожиданных результатов, ведь воспитанием малышки занимаются все!

У моей матери были две сестры: одна — умница, а другая красавица, и обе меня временами воспитывали.



вали. Одна говорила, что важно удачно выйти замуж, а вторая советовала много работать и хорошо зарабатывать. Вот так у меня и вышло: сначала удачно замуж вышла, а теперь много работаю... Родители! Следите, пожалуйста, хотя бы за единой линией воспитания ваших детей и не перегружайте ребенка дополнительными занятиями, ведь из-за стремления к победе может перфекционизм случиться, а это не входит в наши планы! «Только здоровый взгляд на вопрос!»

Младшая сестра братьев (МСБ)

В семье такая девочка занимает особое положение, и ей нравится сохранять его в течение всей жизни. Это, как правило, оптимистичная, симпатичная и увлекающаяся женщина. Характер у нее бывает самым разным: порой она бывает этакой «пацанкой»-сорванцом, порой слишком покорной, а иногда — слишком эгоистичной. Но главное — она чувствует себя среди мужчин комфортно и безопасно.

Идеальный партнер: старший брат сестер. Оба они хорошо знают, как вести себя с противоположным полом, и при этом удачно дополняют друг друга.

Сложные взаимоотношения: с младшим братом братьев. Как и в предыдущем случае, оба партнера надеются на то, что другой будет о них заботиться.

Лучшие подруги: как ни странно, обычно это мужчины (приятели или наставники). Женщины часто относятся к младшей сестре братьев с ревностью.

Самая «счастливая» позиция, на мой взгляд. Такая девочка с раннего возраста привыкает быть в центре мужского внимания, и в этом кроется определенная опасность: если такого внимания ей станет не хватать, она его найдет. Важно, чтобы для нее это было безопасно, выбирайте: или спортивные секции и кружки, или «пивная» компания в сквере на лавочке.

В воспитании МСБ важнейшее место занимает мама, и ее основная забота — научить девочку заботиться о мужчинах. Хотя, на мой взгляд, не менее важная задача матери научить дочь делать так, что бы и мужчины хотели о ней заботиться, иначе у нас «рабыня Изаура» легко может получиться! Опять же, родители, вам выбирать, кого растить, уставшую женщину с половником или музу! Вы скажете — крайности, быть может. Но если вы хотите вырастить разностороннюю личность, учите ее не только борщи варить и носки штопать, но и танцам, и изобразительному искусству, и макияж наложить, и в театр правильно одеться... Ведь вы же хотите, чтобы вашу дочь не только на футбол приглашали, но и в кругосветное путешествие на белом лайнере?

Младший брат братьев (МББ)

Непредсказуем, не любит долгосрочных планов, живет под влиянием своих мгновенных желаний. Если дела складываются плохо, он обычно просто уходит, потому что не любит потерь. Вещи привык получать легко и часто, поэтому нередко становится транжирой. Общителен, но женщин ему понять трудно.

Идеальный партнер: старшая сестра братьев, особенно если она похожа на его мать. Он готов согласиться с ее контролем, правда, у него должна оставаться хотя бы иллюзия свободы.

Сложные взаимоотношения: с младшей сестрой сестер. Никто из этой пары не хочет брать на себя ответственность за детей и домашнее хозяйство.

МББ так же, как и МСС, часто воспитываются по принципу противоположного пола. Корректировать особенности характера данной позиции нужно начинать с раннего возраста: вкладывать ценности стабильности и постоянства, учить ставить и достигать цели, согласовывать свои цели с целями близких людей, доводить начатое до конца и т. д. И много-много раз про ответственность! А главное, принимать советы и подсказки, ведь без «авторитетной и твердой руки» МББ придется несладко. Их творческая натура нуждается в постоянной коррекции направления, ведь они любят распыляться, бросать начатое и браться за новое... Организованная мудрая жена будет твердой опорой для МББ и даст ему максимальную возможность самореализоваться: настояв, где нужно, на завершении проекта или взяв на себя организационную часть работы, оставив МББ только сладкую творческую часть.

Младший брат сестер (МБС)

Такой мужчина обычно всю свою жизнь находится под женской опекой. Всеобщий любимец и баловень (нередко родители считают, что в семье должен быть хотя бы один «наследник», и продолжают попытки до тех пор, пока этот наследник, наконец, не появится). Благодаря своей особой позиции, «наследнику престола» обычно не нужно много трудиться, чтобы выделиться. В полной мере его таланты проявляются, когда рядом есть женщина, взявшая на себя заботу о нем.

Идеальный партнер: старшая сестра братьев. Она как раз с удовольствием берет на себя заботу о «великом человеке», независимо от степени его «величия».

Сложные взаимоотношения: с младшей сестрой сестер. Оба партнера боятся ответственности за детей, поэтому такие пары нередко остаются бездетными.

Воспитанием долгожданного «наследника» должен вплотную заниматься отец, в противовес ему все женское население семьи будет ему препятствовать, регулярно балуя малыша. Этому типу не просто рекомендовано, но показано «спартанское» жесткое воспитание, конкурентные виды спорта и личные мужские достижения. А про его, МБС, исключительность ему и так женщины напоют и нашепчут, пока отец отвернется к газете. Так что, отцы, будьте начеку, а то ваши женщины вместо «наследника» вырастят вам «упитанного, но невоспитанного»!

Средние дети

Этот тип описать сложнее всего. Ведь эти дети одновременно являются и старшими, и младшими, поэтому типологические черты могут переплетаться

в их характере самым причудливым образом. Он соревнуется всю жизнь — со старшим, более умелым и сильным, и с младшим, беспомощным и более зависимым. Средний ребенок лишен прав старшего и привилегий младшего, он особенно чувствителен к несправедливостям жизни. Однако именно средние дети лучше всего приспосабливаются в обществе, они обычно дружелюбны со всеми и активно стремятся к дружеским взаимоотношениям. Из средних детей часто получаются отличные дипломаты, секретари, парикмахеры.

Если по возрасту средний ребенок ближе к старшему, он будет больше похож на старшего. И наоборот — чем ближе к младшему, тем больше они похожи.

Это дети-дипломаты, они с легкостью умеют строить отношения с любым типом, в силу своего опыта, доминировать — так доминировать, подчиняться — так они и это умеют. Все зависит от вас, родители, как поставите — так и будет. Главная задача родителей найти и постоянно подчеркивать их уникальность, талант, не свойственный другим детям, — это сохранит их хрупкое «Я» и придаст сил для свершений, уберечь от желания навсегда оставаться в середине, в тени...

Единственный ребенок

Такой ребенок одновременно является и самым старшим, и самым младшим. У него достаточно высокая самооценка, и он довольно много требует от жизни. Обычно единственный ребенок удачлив, по большинству тестов на проверку знаний и «логических способностей» он имеет самые высокие показатели.

Но при этом он не привык к тесному общению с другими детьми и часто просто не знает, как вести себя в близких отношениях.

Единственный сын

Как правило, это любимец родителей, предмет их гордости и обожания. Если остальной мир относится к нему с таким же восторгом, он воспринимает это как должное, если же окружающие воспринимают его иначе, для него это величайшая несправедливость. Наедине с самим собой он чувствует себя наиболее комфортно.

У единственного сына часто бывает несколько браков — привыкнув к родительской заботе, он пытается найти такую жену, которая облегчила бы ему жизнь, ничего не требуя взамен.

Идеальный партнер: старшая сестра братьев. Однако ей придется смириться с тем, что всю жизнь она будет для мужа скорее матерью, чем женой.

Сложные взаимоотношения: с единственной дочерью. Оба они не привыкли к близким и при этом равным отношениям, оба хотят оказаться в роли ребенка.

Единственный сын — это как наследник, оказавшийся в 10 лет на троне. Он не знает, как править и

управлять, его нужно всему учить с азов, с самого начала. Как любить и вызывать любовь, как заботиться и вызывать желание заботы, как благодарить и как осчастливить, как уважать и стать уважаемым. Кажется, что один ребенок — это легко, но нет. Родителям придется стать и его друзьями, и учителями. Важно объяснить ребенку, что только в родительской семье любовь к нему безусловна, а в социуме есть свои условия, про них нужно знать и их нужно учитывать. Для того чтобы из единственного ребенка воспитать достойного преемника, отцу нужно много работать, а матери помогать.

Единственная дочь

Одновременно слишком взрослая и слишком ребячлива. Во многом похожа на единственного сына, поэтому ей трудно с ним ужиться.

Идеальный партнер: старший брат сестер (если она по типу ближе к младшей дочери) или младший брат сестер (если она сильна и авторитарна).

Сложные взаимоотношения: с единственным сыном. Впрочем, многие конфликты сглаживаются, если пара имеет общее увлечение или профессию. Часто по взаимному согласию они решают не иметь детей.

Лучшие подруги: старшие или младшие сестры сестер. Единственная дочь обычно сильнее, чем единственный сын, стремится к общению.

В родительской семье для единственной дочери важно просто быть! Задумайтесь над этой фразой... Ей не нужно ничего достигать, ей не планируют передать семейный бизнес, ей не нужно конкурировать с другими детьми... чем же ей заняться? Она ведь уже папина принцесса, самая красивая и самая лучшая!!! Разве можно жить без желаний, без цели, откуда возьмется интерес?

Единственная дочь на подсознательном уровне, воспринимает себя как особенную, коронованную особу (Ее Величество). Такая девочка ожидает восхищения и одобрения и обычно обижается, когда другие обращаются с ней иначе. Единственная дочь одновременно маленький Профессор и Большой ребенок. И неудивительно, ведь единственная дочь получает сверхзащиту от мамы и папы и в дальнейшем рассчитывает на такую же защиту и заботу со стороны друзей и будущего мужа. И какие же еще рекомендации здесь может дать психолог? Только одна и в разных вариациях — коллектив (и очень желательно домашнее животное)!!! Различные кружки и секции, групповые занятия и благотворительные акции, флеш-мобы и командные соревнования и т. д., и т. д.

Близнецы

Если в семье нет других детей, то близнецы объединяют в себе черты младших и старших детей. Однако, если родители подчеркивают, что один из них родился раньше другого, то этот близнец может взять на себя функции старшего и общаться с другим, как с младшим.



Близнецы меньше всего стремятся завоевать внимание учителя. Братья, сестры или одноклассники очень мало влияют на них, ведь близнецы изначально являются маленькой командой. Обычно близнецы бывают необычайно близки друг к другу, поэтому им трудно разлучиться даже для устройства своей личной жизни.

При воспитании близнецов перед родителями встает острая проблема конкуренции детей. Для того чтобы снизить остроту вопроса, у каждого из детей нужно выделить и подчеркнуть свой отдельный талант и разъяснить его значение для всей семьи. В семье с близнецами очень важен уже описанный командный дух, только теперь это будет не отдельно детская команда, а сборная родителей и детей, в которой отдельно важен вклад каждого члена семьи и без одного такого вклада семья может распасться или перестать выполнять свои функции! Важна мысль взаимодополнения. И каждый новый член, в семью входящий, будет приносить с собой только новые таланты, которые будут способствовать развитию и укреплению семьи, повысят ее потенциал.

Но и это еще не все! Согласно исследованиям Тоумена, для стабильного супружества важно, в какой мере в нем повторяется положение, которое каждый из партнеров занимал среди своих братьев и сестер в своей семье.

Выделяют комплементарный (взаимодополняющий), некомплементарный и частично комплементарный браки. Важно отметить также, что комплементарность брака не гарантирует стабильность взаимоотношений.

В комплементарном браке старшего и младшего ребенка супругам легче договориться и подстроиться друг под друга. Роли в браке комплементарны, то есть дополняют друг друга: один заботится, другой принимает заботу; один планирует, другой осуществляет эти планы; один хочет ходить на работу, другой предпочитает оставаться дома и т. д. Чем больше отношения обоих партнеров напоминают их собственное положение в семьях родителей, тем прочнее и продолжительнее их связь.

Некомплементарным браком считаются взаимоотношения партнеров с одинаковой порядковой позицией в родительской семье. При прочих равных условиях им требуется больше времени и усилий, чтобы договориться друг с другом и действовать сообща. Когда в брак вступают два старших ребенка, основной психологической проблемой может стать борьба за власть. Два младших ребенка будут избегать ответственности и соревноваться, кто из них младше и нуждается в большей заботе. Двое младших детей могут испытывать трудности после рождения детей, когда возникает необходимость заботиться и распределять ответственность.

Важно, был ли у супругов опыт общения с сиблингами противоположного пола в родительской семье. Жена, которая произошла из семьи, где все дети были девочками, будет, вероятно, воспринимать мужчин как нечто чужое и непонятное, и ей придется приложить больше усилий, чтобы понять своего мужа, чем женщине, у которой были братья.

Партнеры, которые занимают идентичное положение в родительской семье, легче узнают друг друга и быстрее достигают взаимопонимания. Например, младший брат и младшая сестра, старший брат и старшая сестра легко понимают друг друга. Муж и жена, которые были самыми старшими в семье своих родителей, умеют ухаживать за детьми и могут подменить один другого при необходимости, но плохо сотрудничают. Партнеры с одинаковым типом сохраняют полное согласие в браке, когда работают в разных областях, обеспечивают друг другу определенную свободу, имеют разных друзей и параллельно воспитывают детей: например, сыновей воспитывает отец, а дочерей — мать.

Это лишь небольшой сборный материал по данной теме, в этой краткой статье я изложила собственный взгляд на вопрос и мнения других уважаемых коллег, которым искренне признательна за их материалы и мнения.

На мой взгляд, нужно просто любить своего ребенка. Для меня это значит воспитать «жизнеспособную» улыбчивую особь, человека, который будет в радость не только себе, мне, но и своим друзьям, другим, часто незнакомым людям. Но при этом будет знать себе цену и уметь отстаивать свою позицию, но будет прислушиваться к мудрым советам. Будет ставить себе достижимые цели, но будет постоянно развиваться и самосовершенствоваться. С которым будет легко и интересно многим. Можно приводить еще много качеств, но зачем? Это ведь только мое мнение и ваше может быть совершенно другим. Главное понимать, что любить и «залюбливать» — это разные вещи. Когда любишь — учишь, а когда «залюбливаешь» — делаешь за ребенка и он потом он без тебя никуда.

Несколько лет назад я услышала анекдот про воспитание детей в разных культурах: «Еврейская мать никогда не скажет “Ты плохой”, она скажет: “Как мог такой хороший мальчик, как ты, сделать такую глупость?”». Именно так я теперь и воспитываю свою дочь! И скажу вам, результаты потрясающие. Я стараюсь хвалить ее за каждую решенную задачу и поддерживать ее в ситуации неудач, учу делать выводы и пробовать снова. Я горжусь своей дочерью и вам искренне желаю гордиться своими детьми!!!

Н.М. Валанова

Профилактическая психолого-педагогическая программа «Уроки психологии с арт-терпией»



В статье описаны основные моменты психолого-педагогической программы; с полным содержанием можно ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Ключевые слова: гармоничная личность, профилактика, эмоционально-личностные нарушения, арт-терапия.

Целевая ориентация: профилактика эмоционально-личностных нарушений и психологическая поддержка младшего школьника в становлении гармоничной личности в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Задачи:

- осознание учащимися ценности, уникальности себя и формирование позиции школьника, члена коллектива, гражданина страны, уверенного свободного человека;
- обучение адекватной регуляции поведения с сохранением баланса между различными аспектами личности, баланса между потребностями ученика и общества;
- овладение ребёнком рефлексией как средством самопознания, способностью концентрировать сознание на самом себе, внутреннем мире и своём месте в взаимоотношениях с другими с сохранением баланса коммуникативных, когнитивных, эмоциональных, рефлексивных, поведенческих аспектов;
- обучение опыту преодоления трудностей, соответствующего возможностям и особенностям темперамента школьника, без отрицательных последствий для здоровья;
- обучение формам и техникам самоподдержки с опорой на внутренние ресурсы, жизненный оптимизм, развитие активности как возможности адекватного разрешения взаимосвязи жизненных задач;
- развитие у школьника стрессоизменчивости — возможности не только адекватного приспособления к неблагоприятным воздействиям, но и использования стрессовых ситуаций для роста и развития.

На уроках используются следующие *методические средства*: короткие лекции, групповое обсуждение, психогимнастические упражнения на создание и поддержание работоспособности, диалоги, рисунок, рассказ, театрализация, ролевые и подвижные игры, групповая дискуссия, индивидуальное консультирование, тренинг, техники и приёмы арт-терапии.

Основная техника воздействия арт-метода — техника активного воображения, открывающая неограниченные возможности

Валанова Нина Михайловна — практикующий психолог. Автор книги «Информация для родителей». Член РОО «Арт-терапевтическая ассоциация» РФ.



для самовыражения и самореализации в продуктах творчества при активном познании своего «Я».

Основная методика рисования используется в двух формах: индивидуальной (раскрывает уникальность личности) и групповой (формирует социальные навыки).

Процесс работы включает следующие этапы: приветствие, настрой, индивидуальная и групповая работа, рефлексия, ритуал завершения.

1. В приветствии используются психодвигательные упражнения на быстрое снятие эмоционального напряжения, обучение с профилактической целью.

2. Настрой включает короткие упражнения, органично предшествующие последующей работе.

3. Рефлексия включает обмен мнениями и чувствами, помогает ученикам лучше узнать друг друга.

4. Ритуал завершения включает в себя дыхательное упражнение.

Все занятия имеют общую структуру, наполненную разным содержанием. Уроки в рамках программы могут протекать в различных формах в зависимости от самой темы, особенностей личности участников и их эмоционального состояния.

Программа первого класса включает разделы:

- 1) «Я — школьник»;
- 2) «Мои чувства и эмоции»;
- 3) «Я — индивидуальность».

Программа второго класса включает разделы:

- 1) «Я — в коллективе»;
- 2) «Самопознание потребностей и самопомощь в стрессе»;
- 3) «Кто Я? Мои силы, мои возможности».

Программа третьего класса включает разделы:

- 1) «Я — свободный, уверенный интеллигентный человек»;
- 2) «Самопознание. Проблемы и комплексы»;
- 3) «Самопомощь в изменении стратегии поведения».

Программа четвертого класса включает разделы:

- 1) «Я — гражданин своей страны»;
- 2) «Самопознание»;
- 3) «Самопомощь методами нейтрализации стресса».

Содержание и особенности проведения занятий с техниками арт-терапии

Первый класс. Тема «Я — школьник».

Происходит отработка школьных правил, школьных атрибутов, учебной деятельности. Ведь при переходе из дошкольного возраста в школьный ребёнок из семейных условий попадает в чужую ему атмосферу школы с её новыми требованиями и новым режимом. В этой ситуации, как показывает наша практика, высокоэффективную помощь ребёнку можно оказать при помощи привычной сказки — метафоры, которая помогает думать, развиваться и мечтать.

Обучая правилам поведения в школе на примерах героев коррекционных сказок «Лесная школа» М. Панфиловой, мы при чтении и обсуждении раскрываем пять основных тем: адаптация к школе, отношение к вещам, отношение к урокам, школьные конфликты, отношение к здоровью.

Так мы предупреждаем формирование у ребенка отрицательного отношения к школе, школьного невроза, который сопровождается страхом школы, упорным отказом от посещения, раздражительностью (данная работа проводится во 2-ой четверти).

Главная задача, связанная с гармонизацией личности младшего школьника при помощи творческого самовыражения с элементами арт-терапии, — это осознание своей индивидуальности, стабилизация эмоционального состояния, принятие себя и мира.

Интегративный подход состоит в том, что изобразительная работа сочетается с другими элементами: — анализ сказок с рисованием по мотивам (формирование нравственного иммунитета); — импровизация на музыкальных инструментах; — прослушивание музыки и рисование (развитие эмоционального интеллекта); — сочетание драмы, движений с изобразительной деятельностью (активизация творческого потенциала); — игры и упражнения с изобразительными материалами для снятия эмоционального напряжения и тревожности.

Спонтанное рисование под музыку В.М. Элькина [30] помогает отреагировать глубоко подавленные переживания, чувства, оставшиеся неустраиваемыми в повседневной жизни, снижает стресс, вызывает естественный подъём.

Обращение детей за помощью для нейтрализации страха перед контрольными работами, родителями, учителями определило задачу обучения самостоятельному отыгрыванию заблокированных эмоций.

Работа со страхом ведется с использованием приемов:

- оглушение страха,
- утопление и превращение страшных и грустных рисунков в творческую, счастливую композицию «Дерево счастья» [3].

Аффективное (эмоционально заострённое) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия имеет последствия, но в возрасте 5–11 лет активный интерес к рисованию и процесс размышлений над созданным даже с оживлением страха — способствует полному устранению его из психики.

Переход внутренней агрессии в пластический материал после прочтения на уроке терапевтической сказки «Чудо-кактус» осуществляется в момент прикрепления к колючкам — символу агрессивных реакций ребёнка на окружающий мир — цветов [25]. Работа с пластилином гармонизирует эмоциональное состояние.

«Рисование по сырому листу» [25] с нанесением точек, линий и наблюдением снимает напряжение и развивает воображение. Рисование с предложением соседу по парте продолжить начатый рисунок формирует бережное уважительное отношение к пространству и границам. Так, «Свободный рисунок в круге» способствует развитию коммуникативных навыков, объединению, когда дети по очереди рисуют друг другу дороги в круге.

Анализ ощущений и чувств, эмоций, возникших в процессе создания своего рисунка, обсуждение чужих рисунков (при соблюдении заранее принятых основных правил) развивает у детей навыки регуляции поведения, самоанализа и самопомощи.

Для приобретения навыков расслабления, сохранения психического здоровья и предупреждения эмоциональных расстройств используется оригинальная психогимнастика М.И. Чистяковой [28]. По сути, это методика развития и комплексной коррекции различных сторон психики детей.

Благодаря ей дети осознают связи между мыслями, чувствами и поведением. А также начинают понимать, как их эмоциональные проблемы возникают не только под воздействием трудных ситуаций, но и благодаря неверному восприятию этих ситуаций (скажем, ребенок уверен: любой смех за моей спиной — это смех надо мной).

К концу года после прохождения курса занятий (этюды, упражнения, игры) предполагается овладение 8 понятиями, связанными с переживаниями основных эмоций, и 10 представлениями, оценивающими личностные качества человека.

У учащихся вырабатываются положительные черты характера (уверенность, честность, смелость, доброта), изживаются невротические проявления (страхи, различного рода опасения, неуверенность).

Обосновано включение упражнений дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой [29], которые специалисты рекомендуют для профилактики неврозов и депрессий. Упражнения способствуют созданию особого психоэмоционального состояния, при котором появляются смелость и уверенность в себе, ощущение свободы и раскрепощенности, колоссальный эмоциональный всплеск.

По окончании учебного года раскрашивание «Домиков» даёт возможность оценки адаптации первоклассников, сформированных личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций, оказывает психотерапевтический эффект.

Второй класс. Основополагающая тема — «Я в коллективе».

Основные темы: мои права, точка зрения, сотрудничество, конфликт.

Они необходимы для создания благоприятного эмоционального фона, в котором происходит формирование и становление личности и, как показывает

наш опыт работы, для исключения претензий, хронических конфликтов между учителями и родителями, обвинений в несостоятельности.

Начнем с того, что потребность в безопасности и защите выступает одной из базовых потребностей человека, ее фрустрация приводит к формированию чувства страха, стыда, вины. Они, в свою очередь, порождают защитные реакции и соответствующие формы поведения. От стремления как можно меньше привлекать к себе внимание тех, кто является «потенциальным источником угрозы», до постоянной готовности к агрессии, а также формирования позиции жертвы или «комплекса вины» [12].

Для создания чувства безопасности в классе и структурирования жизни ученика — в отличие от дома — необходимо принятие честных, последовательных правил поведения. Принятие «Классного декрета», «Школьных правил», выработанных совместно, с поощрениями за выполнение, с предложениями от каждого. Формируемая политика идеального класса содержит пункты предложений по поводу помощи ученикам, которые стали жертвой оскорблений или пойманных на обмане, «классным шутам», задирам и одиночкам или не выполняющим домашнюю работу и получающим плохие отметки.

Одна из причин конфликтности — это отсутствие навыков общения, правильного поведения для предотвращения и адекватного разрешения возникших проблем.

Техника «Лес» [21], применяемая с детьми, позволяет развивать у школьников сочувствие, сопереживание, способствует групповой сплоченности, доброжелательным взаимоотношениям. Школьники представляют и рисуют себя в виде дерева, в пространстве класса находят место, где оно чувствует себя защищенным «от ветров и непогоды». Далее, отделив от бумаги, располагают на общем лесном массиве либо среди других деревьев, либо в маленькой рощице или оставляют в одиночестве. На завершающем этапе — после обсуждения чувств — дарят рисунки на память.

Ресурсное упражнение «Безопасные места» (направленная визуализация), когда школьникам предлагается представить и нарисовать принадлежащую им безопасную, уютную комнату [15].

Конфликты решаются с использованием техники «Линия конфликтов» [20]. В «разговоре двух линий» представляется значимая конфликтная ситуация, когда два фломастера обозначали учащегося и его противника в динамике ситуации. Имитируется поведение обоих. При этом составляется рассказ «от лица» каждой линии. Затем изображается исход ситуации и метафорические образы в результате конфликтного противостояния.

Лепка из пластилина на заключительном этапе хорошо воспринимается детьми. Проекция чувств на внешние объекты — путь к символизации и признанию — облегчают вербализацию переживаний.



«Противоположные чувства» — упражнение, во время которого изображаются два чувства на одном листе и представляются рисунки на темы: «Мне нравится, когда...» и «Я ненавижу, когда...», «Мне было хорошо, когда...» и «Мне было плохо, когда...».

Для исключения состояния фрустрации при длительном пребывании ребёнка в состоянии негативно-эмоционального возбуждения (когда разрушается внутренняя структура личности, тормозятся процессы индивидуализации и социализации) хорошо подходит методика «Карта эмоций» [20]. Когда ребенок исследует свой внутренний мир и рисует ландшафт, наполненный разными эмоциями и чувствами, вербализирует переживания, а затем удаляет из карты эмоции, символизирующие помехи в собственной жизни, и заменяет их на новые, он освобождается от негативных эмоций.

Упражнения «Сундук того, что меня огорчает» (визуализация) и «Ларец счастья» [15] позволяют детям осознать проблемы и сохранить восприятие радостей.

Избавление от негативного в жизни происходит в процессе изотерапии по следующим темам:

- «от чего хотел бы избавиться»;
- «это мне хотелось бы убрать из своей жизни»;
- «то, что мешает мне чувствовать себя спокойно»;
- «мои оковы»;
- «что я вижу через розовые очки»;
- «заколдованный» [11].

Помощь в осознании своих скрытых разрушительных тенденций и освобождении от них ребенок получает за счет проживания ситуации. А именно: проигрывания своих агрессивных и депрессивных чувств. Кроме того, осознание своей скрытой созидательной силы позволяет ему лучше использовать свой потенциал.

Различные техники арт-терапии, «упакованные» в сказку, притчу, миф или легенду, позволяют прожить ситуацию освобождения и созидания на более глубоком уровне.

Техника «мёртвой» и «живой «воды». Ее суть: уничтожение или нейтрализация рисунков с символическим изображением проблем или деструктивных мыслей. При этом рисунки, например, заливаются символической «мёртвой» водой или сжигаются, а затем пепел используется для посадки зёрнышек нового [11].

У каждого ребёнка должно быть сформировано положительное отношение к самому себе, чувство собственной уникальности, ценности, чувство собственного достоинства. Упражнение «Умственный мусор» [9]. Избавление от иррациональных убеждений и замена их на рациональные («Каждый должен любить меня», «Я должен делать всё хорошо», «Некоторые люди плохие, они должны быть наказаны»), избавление от эмоциональной боли в ситуации долженствования, ведущей к неадекватным завышенным притязаниям и внутреннему невротическому конфликту.

Третий класс. Тема «Я — свободный уверенный, интеллигентный человек».

Отрабатываются:

- границы и их защита;
- возражение и отказ;
- приветствие и прощание;
- «да» и «нет»;
- просьба, прощение, благодарность.

Проводится тренинг уверенного поведения и уверенности в себе [13]. Его цель — приобрести следующие знания и навыки:

- осознание личной свободы и свободы другого;
- признание и уважение прав других и наличие обязанностей у них и у себя;
- обучение преодолению неуверенности, тревоги ожидания и мнительности;
- выход из состояния закомплексованности, зажатости, застенчивости;
- осознание понятия «интеллигентный» человек.

Здесь мы решаем проблемы застенчивых детей — неуверенных в себе, физически слабых, переживающих чувство унижительной беспомощности, гиперсоциальных (то есть страдающих от страха перед получением плохой отметки, плохим отношением учителей и сверстников, обострённо воспринимающих неудачи в школе и общении).

Использование серии рисунков «Нарисуй историю» [17] помогает выявлять учащихся с угрозой субдепрессии. А тех, кто переживает чрезмерно высокую физическую и психологическую нагрузку с риском психосоматических проблем, можно выявить, используя серию рисунков «Моя болезнь и я» и «Лечебная мандала» [15].

«Моя карта» — эффективное упражнение для исследования поведения детей, которым не хватает уверенности в себе и самопринятия. Суть упражнения заключается в изображении различных сторон личности (стороны — приятная, испуганная, смелая, злая).

Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»: на каждом луче располагается достоинство и хорошая черта учащегося.

Упражнение «Что мне нравится в себе» заключается в изображении в виде движений качества или поведения. Например: «Я чувствую себя в безопасности, когда я сделаю так...», «Я чувствую себя сильным, когда я выгляжу таким...».

Важной особенностью данного рассматриваемого возрастного периода являются качественные изменения во взаимоотношениях со значимыми взрослыми — учителем и родителями. В сознании школьников утрачивается их идеальный образ. В результате нередко возникает чувство горечи и разочарования. А вслед за ними — страх, злость или обида.

Техника «История одной обиды» заключается в том, что ученик на пластилине зубочисткой «дорисо-

вываает» пустую клетку, стирая предыдущий ряд и расставаясь с негативным чувством. Задача психолога — поддерживать реальный образ взрослых, не снижая при этом их ценности. Для этого подходят такие упражнения:

- издание буклета в обложке с названием «Если б я была мамой» [15];
- «Ракушка и ребёнок» — упражнение, стимулирующее позитивные взаимоотношения в системе «мать — дитя» [25] с символическим объединением одним пространством в метафору счастья (круг из листьев разных размеров) раскрашенные шаблоны ракушки и ребёнка;
- развитие позитивного отношения к собственному дому, коррекция проблем в задании «Цветущий домик» (когда школьник раскрашивает шаблон дома в любой цвет, лепит из пластилина розы и прикрепляет их к домику).

Тема дружбы вызывает у детей интерес и воодушевление. Для них очень актуально развитие следующих умений:

- налаживать отношения;
- делать шаги навстречу близким людям при трудностях в общении;
- дорожить ценностью установившихся отношений. В данном случае стоит использовать приемы:
- рисунок «Я хороший друг, потому что...», когда каждый учащийся может представить свои качества как друга (комикс, собрание рисунков, картинок-настроений);
- упражнение «избавление»;
- «расслабление»;
- «отпускание плохих мыслей»;
- «позитивное самоутверждение»;
- «оптимистическое мировоззрение».

Также вместе с ребенком необходимо разрабатывать стратегию, благодаря которой он научится справляться с гневом. Для этого можно использовать упражнение «Я хочу / я могу это сделать», во время которого учащимся разрешается злиться.

В упражнении последовательно используется серия рисунков. На первом рисунке изображается ситуация, когда ребенок был зол. Ему предлагают объяснить, почему [15].

Второй рисунок — «воображаемый» — отражает то, что школьник почувствовал и хотел сделать (неважно, каким мстительным и жестоким это пожелание может показаться окружающим).

На третьем рисунке школьник изображает то, что может сделать после обсуждения приемлемых способов справляться с гневом.

Здесь же можно использовать метод формокоррекционной ритмопластики, сочетающий в себе медитативную гимнастику и лепку из глины. Этот метод является конструктивной формой проявления могу-

щества и преодоления комплекса неполноценности. Его суть в том, что учащийся создает сначала просто модель, похожую на себя, затем начинает придавать ей гротескные формы, усиливать недостатки до карикатурной формы. А на последнем этапе — создает эталонный образ себя, формируя образ «себя более совершенного» [11].

Четвёртый класс. Тема «Я — гражданин своей страны»

Основные темы: толерантные установки, социальная позиция, точка зрения, дискриминация, мораль, нравственность.

Это последний школьный возраст, когда ребёнок открыт. Именно в данном возрасте ребёнок отчётливо начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций — то есть постепенно вступает в сознательную фазу формирования личности.

На этом этапе у ребенка возникает глубокий интерес к своему внутреннему миру, он впервые пытается анализировать происходящие в себе изменения, размышляет о своих способностях. А также — о возможностях для удовлетворения такой важной потребности, как признание окружающими своей внутренней ценности и уникальности.

Наш опыт проведения игры «Правило 3-х «С»» показал её сильное корректирующее воздействие на формирование позитивного самоутверждения, адекватной самооценки школьников.

Каждому учащемуся предоставляется право проанализировать свои дела за неделю в направлении сотрудничества, сочувствия и сострадания. Остальные участники игры учатся в корректной форме (без обвинений) высказывать несогласие с оценкой при возможности отстаивать своё мнение, защищаться.

В данном случае происходит обучение следующим умениям и навыкам:

- конструктивная оценка себя и других;
- конструктивная критика;
- умение выразить эмоции, своё отношение к тому или иному факту, не задевая личности другого.

Используя как метафоры сказки «Про любовь» и «Три рыбы» [24] в сочетании с драматерапией, мы добивались того, что дети осознавали модели своего поведения (как эффективные и неэффективные). Например, делали это на основе предупреждений, что результаты необдуманного следования за другими людьми («стадное чувство») могут быть плачевными.

Затем учащиеся формировали свой стиль поведения и развивали нравственный иммунитет.

На протяжении всего года — раз в неделю — наши учащиеся заполняли «Дневник моих достижений». Этим они вырабатывали привычку фиксировать свои достижения и настраиваться на успех. Одновремен-



но формировали устойчивое положительное отношение к самому себе, чувство собственной уникальности, ценности, чувство собственного достоинства.

В наш комплекс техник включены и такие, которые помогают детям успешно нейтрализовать стресс (связанный со школьными и жизненными ситуациями), предупреждать риски эмоциональных нарушений и расстройств.

Для этого в четвертом классе в учебную программу мы включили: обучение аутогенным тренировкам, дыхательным техникам, техникам мышечной релаксации, визуализации, элементам рациональной терапии.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев В.А. Введение в психологию здоровья: Учебное пособие. — СПб, 1998. — 387 с.
2. Арт-терапия — новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. — М.: Когито-Центр, 2006. — 336 с.
3. Болсуновская Н. Настины приёмы // Школьный психолог. — 2005. — №4.
4. Безруких М.М. Школьные факторы риска и их влияние на состояние здоровья учащихся // Справочник руководителя образовательного учреждения. — 2009. — №8. — С. 65–74.
5. Валанова Н.М. Информация для родителей. — Н. Новгород: Поволжье, 2008. — 287 с.
6. Валанова Н.М. Арт-терапия в условиях школы на этапе предупреждения проблем в развитии личности // Сб. ст. по материалам ХLI международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии». — №6(41). — Новосибирск: Сибак, 2014. — С. 12–17.
7. Валанова Н.М. Проблемы оценки и улучшения качества образования в начальной школе // Сб. ст. по материалам XXVI международной заочной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии». — №5(26). — М.: Международный центр науки и образования, 2014. — С. 141–145.
8. Валанова Н.М. Здоровьесберегающий подход к построению новой школы // Сб. ст. по материалам XXXVII Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» / Под общ. ред. С.С. Чернова. — Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. — С. 135–140.
9. Воспитание детей эмоционально отзывчивыми. Уроки общения в детском саду и начальной школе: Учебно-методическое пособие / Сост. С.А. Курносова. — Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2011. — 255 с.
10. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. — М.: Педагогика, 1991. — 287 с.
11. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. — СПб: Речь, Сфера, 2001. — 400 с.
12. Касаткин В.Н. и др. Здоровье. Предупреждение насилия в школе. — М., 2005. — 184 с.
13. Касаткин С.Ф. Здоровая психика ваших детей: жизнь без комплексов и обид. — Ростов н/Дону: Феникс, 2010. — 285 с.
14. Киселёва М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. — СПб: Речь, 2007. — 336 с.
15. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб: Речь, 2012. — 160 с.
16. Киселёва М.В., Кулганов В.А. Арт-терапия в психологическом консультировании: Учебное пособие. — СПб: Речь, 2014. — 64 с.
17. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. — М.: Когито-Центр, 2007. — 197 с.
18. Копытин А.И. Руководство по групповой арт-терапии. — СПб: Речь, 2003. — 320 с.
19. Копытин А.И., Корт Б. Техники аналитической арт-терапии: исцеляющие путешествия. — СПб: Речь, 2007. — 144 с.
20. Лебедева Л.Д., Никонорова Ю.В., Тараканова Н.А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии. — СПб: Речь, 2006. — 336 с.
21. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. — СПб: Речь, 2008. — 256 с.
22. Никольская И.М., Бардиер Г.Л. Уроки психологии в начальной школе. — СПб: Речь, 2004.
23. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг / Под ред. А.И. Копытина. — М.: Когито-Центр, 2008. — 288 с.
24. Рыбакова С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития. — СПб: Речь, 2007. — 144 с.
25. Сучкова Н.О. Арт-терапия в работе с детьми из неблагополучных семей. — СПб: Речь; М.: Сфера, 2008. — 112 с.
26. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития // Директор школы. — 2010. — №5. — С. 47–51.
27. Федоренко Л.Г. Позитивная (проектирующая) психология в школе. — 2009.
28. Чистякова М.И. Психогимнастика. — М.: Просвещение, 1990. — 128 с.
29. Щетинин М.Н. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой. — М.: Метафора, 2008. — 128 с.
30. Элькин В.М. Методика цветодиагностики и психотерапии произведениями искусства: Методическое руководство. — СПб: ИМАТОН, 2007. — 112 с.

Ю.В. Милова

Тренинг «Развитие личностного здоровья»



В статье представлен тренинг, направленный на развитие правдивости и честности в отношениях с другими и самим собой, а также способствующий преодолению лжи, нечестности, манипулирования в отношениях. Тренинг состоит из трех занятий («Преодоление лжи», «Создание контакта», «Преодоление защитных механизмов») и включает упражнения, групповые дискуссии, ролевые игры.

Ключевые слова: личностное здоровье, истинные потребности, ложь, правда, манипулирование, актуализация.

Личностное здоровье рассматривается нами как стремление к отражению действительности такой, какая она есть, удовлетворение своих истинных потребностей и создание условий для удовлетворения истинных потребностей другими людьми, построение на этой основе честных отношений с другими и самим собой.

Личностное здоровье — выбор в пользу истинных потребностей как проявления правды и истины в противоположность искажению реальности. В число истинных потребностей, способствующих развитию и созиданию, входят физиологические, безопасности и защиты, принадлежности и любви, самоуважения, уважения, познания, эстетические, справедливости, самоактуализации.

Правдивое отражение реальности становится основой для наиболее полного проживания жизни, реализации своих способностей, создания вклада в развитие человечества. Личностная патология — выбор в пользу патологических мотивов, таких как проявления лжи и неправды. К патологическим мотивам, способствующим разрушению, относятся мотивы зависимости, власти, тщеславия и дефицитарной любви, приобретения, минимизации усилий и патологической безопасности.

Искажение реальности осуществляется посредством защит — действий индивида, направленных на изменение или устранение угрожающих ему воздействий и вызываемых ими переживаний [7, 8, 10].

Защиты могут иметь осознаваемый и неосознаваемый характер. Осознаваемой защитой можно считать ложь — сознательное искажение истины, умышленное сообщение сведений, не соответствующих действительности, введение в заблуждение [5, 20]. Неосознаваемой защитой является неправда — неосознанное искажение реальности, ошибочная модель действительности

Милова Юлия Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и управления персоналом ЧОУ ВО «Южный университет (ИУБиП)» (Ростов-на-Дону).



ти, связанная с заблуждением или неполным знанием. В случае неправды у субъекта отсутствует намерение исказить факты [5]. Искажение истины может быть направлено не только на других (обман), но и на самого себя, в этом случае оно приобретает форму самообмана. Самообман помогает человеку не знать то, что он боится знать, — то, что в действительности происходит вокруг него и внутри него [2].

Разработанный нами тренинг направлен на развитие правдивости и честности по отношению к себе и другим людям.

Цель тренинга — преодоление манипулирования и развитие диалога.

Манипулирование характеризуется следующими признаками: подлинная цель воздействия скрывается от адресата и маскируется ложной, адресат терпит ущерб, его мотивы формируются под внешним влиянием, он выступает в качестве объекта и к нему относятся как к вещи, субъект способствует формированию у него патологических мотивов. Истинные мотивы при этом нарушены.

Для диалога характерно то, что цель провозглашается открыто, результатом является развитие внутреннего мира и поведения адресата, его поведение мотивировано изнутри, адресат влияния рассматривается как субъект, и к нему относятся как к самостоятельной личности, апелляция осуществляется по отношению к истинным мотивам адресата. Оба участника диалога учитывают и с уважением относятся к потребностям, чувствам, мыслям адресата и своим собственным. Диалог способствует достижению высшего уровня развития — самостоятельности, свободы, ответственности, осознанности, удовлетворению истинных потребностей, альтруистической направленности и др.

Тренинг включает три занятия: «Преодоление лжи», «Создание контакта», «Преодоление защитных механизмов». В значительной мере он основан на концепции манипулирования и актуализации Э. Шострома. Согласно Э. Шострому, жизнь манипуляторов базируется на лжи: они скрывают подлинные чувства и демонстрируют фальшивые, играют роли, производят впечатление, действуют с помощью уловок и ухищрений. Противоположностью манипулятора является актуализатор — человек, который рассматривает себя и других в качестве личностей или субъектов, наделенных уникальными возможностями, и способный проявлять свое действительное «я» [18].

Занятие 1. Преодоление лжи

Цель занятия: создать основу для проявления честности и искренности во взаимодействии с другими людьми.

1. Групповая дискуссия «Единойды солгав, кто тебе поверит...»

Цель: выявить и оценить долгосрочные последствия лжи в межличностных отношениях.

Ход дискуссии:

1. Участникам предлагается обсудить следующую ситуацию: «Продавец в магазине №1 время от времени, а может быть, и постоянно обсчитывает и обвешивает покупателей. Рано или поздно они это замечают. В соседнем магазине №2 продавец взвешивает и оценивает покупки честно». Как вы думаете, каковы возможные последствия развития данной ситуации? Каковы ее положительные стороны и каковы отрицательные?

2. Вспомните и опишите сходные ситуации из вашего повседневного общения с посторонними людьми (ролевого общения). Каковы были или какие возможны их долговременные последствия?

3. Каковы положительные и отрицательные последствия использования лжи в ситуациях личного общения (супружеского, любовного, дружеского, родительско-детского и детско-родительского)? Приведите примеры из собственной жизни.

4. Каковы положительные и отрицательные последствия использования лжи в профессиональной деятельности? Приведите примеры из жизни.

Подведение итогов дискуссии. О чем говорит ваш собственный опыт? Какие выводы о применении обмана он позволяет сделать? Каким образом вы можете использовать полученную в этой дискуссии информацию в своей реальной жизни?

2. Упражнение «Мягко стелет, да жестко спит»

Цель: научиться отличать манипулирование от истинной близости.

Вступление. Создавая отношения с другими людьми, следует обращать внимание не на их внешние, поверхностные качества (улыбаются ли они при встрече или нет, здороваются или нет, довольное у них лицо или нет), а смотреть на их внутреннюю сущность — окажут ли они помощь и поддержку, когда вы окажетесь в трудной ситуации, когда столкнетесь с какой-либо проблемой, безразличны или не безразличны будут им ваши беды.

1. Пусть сейчас каждый вспомнит таких людей из своего окружения:

1) людей, внешне благополучных, позитивных — которые вам улыбаются, говорят комплименты, хвалят и т. п.;

2) людей, которые вам, возможно, и не улыбаются, не всегда вежливы и т. п.

2. Сравните этих людей между собой. Помогают ли вам эти люди, можно ли на них рассчитывать, не бросят ли они в трудную минуту? Оказывали ли они уже какую-либо помощь, каковы они в совместной работе, сотрудничестве, какая направленность личности у них преобладает — альтруистическая или эгоистическая, о ком они больше всего заботятся — о себе или в том числе о других?

Первую категорию людей можно назвать гиперсоциальными. Для них внешняя оболочка важнее

внутреннего содержания. Гиперсоциальные люди — вежливые, корректные, воспитанные, улыбающиеся, с «маской интеллигентности» на лице, говорящие комплименты, одобряющие, непрерывно выражающие радость, скрывающие свои настоящие чувства за социально желательными. Скорее всего, на самом деле они скрывают свои истинные чувства и свое истинное отношение к окружающему, чтобы не вызвать социальное отвержение и всем нравиться. Возможно также, что они это делают, чтобы использовать других себе во благо. У Э. Шострома такой тип манипулятора называется «славным парнем» — он демонстрирует сердечность, заботливость, внимательность, доброту.

Обсуждение. Каким образом можно, общаясь с другим человеком, определить, манипулятор он или нет? Можно ли создавать с ним близкие отношения? Можно ли доверять ему? Какие способы бы вы предложили использовать для достижения этой цели? По каким характеристикам поведения вы определите, что он манипулятор, а по каким — что он способен быть актуализатором? С какими людьми вы предпочитаете сотрудничать, делать что-либо вместе? Какие качества необходимы для совместной деятельности? Уточните, для каких именно видов совместной деятельности какие именно качества необходимы. Как можно узнать, есть ли они у данного человека?

3. Упражнение «Правда»

Цель: преодолеть страх говорить правду.

Работа в круге. Каждый участник задает каждому другому любой вопрос, желательно неудобный или неприятный, первым приходящий ему в голову. Необходимо дать два варианта ответа: 1) манипулятивный; 2) актуализационный, то есть уверенно и честно сказать правду.

Примеры вопросов. Откуда берутся дети? Как устроена Вселенная? Что такое электрический ток? Чего вы больше всего стыдитесь в своей жизни? Чего вы больше всего боитесь? Что вас больше всего злит? Как вы в действительности относитесь ко мне? О чем вы мечтаете? Вы удовлетворены вашей сексуальной жизнью? Вы способны убить человека? Какая у вас зарплата?

Обсуждение. Что вы испытывали, давая каждый из двух вариантов ответа — манипулятивный и актуализационный? Какой лучше и почему?

Занятие 2. Создание контакта

Цель занятия: научиться открывать партнеру свои истинные чувства, мысли и желания, давать правдивые ответы на вопросы партнера, не боясь несовпадения вкусов и взглядов.

1. Упражнение «Вопросы»

Цель: научиться помогать партнеру осознавать его истинные потребности.

Каждый из нас сталкивался со следующей проблемой: наш партнер не может четко сформулировать то, чего он хочет, не осознает свои потребности и не может рассказать нам о них. Он ждет, что мы сами угадаем его желания и интересы. Нередко за мотивами, которые называет нам партнер, скрываются потребности, о которых он даже не догадывается, так как изначально не знал о них или вытеснил их в бессознательное. За патологическими мотивами власти, зависимости, дефицитарной любви, патологической безопасности и др. всегда скрываются неудовлетворенные истинные потребности в любви, уважении, самоуважении, познании и др. Важно только научиться их обнаруживать и открыто говорить о них. Если наш партнер не умеет делать этого сам, ему можно помочь.

Закрытые вопросы.

Помогите своему партнеру не только четко формулировать свои потребности, но и отдавать в них отчет себе и другим. Выявите, чего на самом деле хочет ваш партнер. Сделайте это с помощью закрытых вопросов — вопросов, требующих однозначных ответов «да» или «нет».

1. Работа в круге. Сядьте лицом к вашему соседу. Пусть он произнесет вслух какое-нибудь утверждение, например, «Мне кажется, что здесь жарко». Постарайтесь выяснить, что ваш сосед на самом деле имел в виду, какие его потребности скрываются за этим утверждением. На каждый ваш вопрос он будет отвечать, правильно ваше предположение или нет. Ваша задача — получить 3 ответа «да», чтобы понять смысл сообщения. Например: «Ты имеешь в виду, что ты чувствуешь себя неудобно?» — «Да». — «Ты имеешь в виду, что мне тоже должно быть жарко?» — «Нет». — «Ты хочешь, чтобы я принес тебе стакан воды?» — «Нет». — «Ты хочешь, чтобы я что-нибудь предпринял в связи с этим?» — «Да». — «Ты хочешь, чтобы я открыл окно?» — «Да».

2. Теперь вспомните и опишите, как ваш партнер манипулирует вами, вслух называя вам одни требования и желания, но имея в виду совсем другие, в расчете на то, что вы прочитаете его мысли. Он сам может плохо осознавать свои потребности и поэтому не может сообщить вам о них. Выберите из группы участника, который сыграет роль вашего партнера. Пусть он произнесет вслух требование, которое обычно вам предъявляет. Ваша задача, задавая ему закрытые вопросы, узнать, чего в действительности хочет ваш партнер, в чем заключаются его интересы. Если ваш партнер обнаруживает патологические мотивы, выясните, какие истинные потребности стоят за ними.

Примеры тем для диалогов. Я хочу, чтобы ты приходила домой не позже 11 вечера (квартирная хозяйка квартирантке-студентке). Я хочу, чтобы ты в эти выходные не ездила на рыбалку (жена мужу). Я хочу, чтобы именно ты сходил в магазин за хлебом (мать взрослому сыну). Я хочу, чтобы вы спилили свои деревья (сосед соседу). Я хочу, чтобы ты пошла поиграть со своей сестрой (мать дочери).



Открытые вопросы.

Теперь ту же самую задачу — выявить истинные потребности партнера — решите с помощью открытых вопросов — вопросов, требующих развернутого ответа. Например, на вопрос «Где ты живешь?» ожидается ответ, содержащий исчерпывающую информацию: «Я живу в студенческом городке в одном из этих новых общежитий, и со мной в комнате живут еще трое». Открытые вопросы начинаются словами «что», «как», «каким образом», «какие», «для чего». Наиболее информативны уточняющие вопросы как разновидность открытых: «что ты имеешь в виду, когда говоришь...», «что ты подразумеваешь под...», «что для тебя означает...», «как именно ты понимаешь...».

1. Работа в круге. Пусть ваш сосед произнесет какое-либо утверждение. Задавайте ему открытые вопросы до тех пор, пока не выясните его интересы, желания, ценности.

2. Затем аналогично предыдущему упражнению с закрытыми вопросами вспомните и опишите, как ваш партнер манипулирует вами, вслух сообщая вам одну информацию о своих желаниях, но имея в виду и не называя другую. Он либо не знает о них сам, либо ждет, что вы их угадаете. Выберите из группы участника, который сыграет роль вашего партнера. Пусть он произнесет вслух требование, которое обычно вам предъявляет. Ваша задача, задавая ему открытые вопросы, узнать, чего в действительности хочет ваш партнер, в чем заключаются его интересы. Если ваш партнер обнаруживает патологические мотивы, выясните, какие истинные потребности стоят за ними.

Обсуждение. Удалось ли вам помочь партнеру прояснить его истинные потребности? Узнали ли вы о них сами? Закрытые или открытые вопросы вам помогли в этом больше? Каким образом опыт данного упражнения можно использовать для установления взаимопонимания с реальным партнером? Каким образом открытые и закрытые вопросы помогают предотвратить манипулирование [12, 13]?

2. Упражнение «Активное слушание»

Цель: научиться слушать другого человека и понимать его потребности, чувства, мысли.

Вступление. Активное слушание (парафраз) — вовлечение партнера в беседу с целью правильного понимания его потребностей, чувств и мыслей. Слушатель старается понять, что означает сообщение говорящего. Парафраз включает предположение или утверждение слушателя о потребностях, чувствах, мыслях говорящего. Например: «Когда будет готов обед?» — «Ты хочешь поесть, чтобы успеть погулять?»; «В этом году у меня противная учительница. Она мне не нравится». — «Я вижу, ты действительно разочарован своей учительницей». Побуждение слушателем говорящего открыто выражать свои чувства и их принятие способствует:

1) у говорящего: катарсису, обнаружению беспокоящих эмоциональных переживаний и освобожде-

нию от них; исчезновению страха перед негативными чувствами и их принятию благодаря пониманию того, что они не постоянны, преходящи; анализу своей проблемы и нахождению ее конструктивного решения именно благодаря ее проговариванию, а не просто обдумыванию; принятию ответственности за решение своей проблемы и развитию самоконтроля и независимости; умению выслушивать точку зрения другого человека;

2) у слушателя: принятию партнера как отдельного, уникального человека со своей жизнью и своим восприятием мира; созданию близости, доверия, заботы, любви по отношению к партнеру.

Активное слушание требует от слушателя желания понять говорящего и потратить на это время, временно отложить собственные мысли и чувства и слышать только передаваемое говорящим сообщение, быть открытым к опыту партнера и изменению собственных мнений.

Работа в круге. Каждый из участников рассказывает партнеру о какой-то актуальной для него проблеме — ситуации, в которой была не удовлетворена какая-то его потребность, в результате чего он был обеспокоен, раздражен, разочарован, опечален, рассержен и т. п.; либо в которой он помешал удовлетворению потребности другого человека и в результате испытывал смущение, стыд, вину и т. п. Партнер поддерживает разговор с помощью парафраза. Например, если говорящий сообщает: «Вчера вечером я специально прошелся по студенческому городку, чтобы посмотреть места, где я еще не был», — слушатель отвечает: «Ты имеешь в виду, что был удивлен тем, как велик студенческий городок?»

Обсуждение. Что вы испытывали, когда вас слушал партнер? Насколько правильно были поняты ваши мысли, чувства и потребности? Какие трудности вы испытывали, когда сами слушали другого? Насколько правильно вы поняли своего партнера [10, 12]?

3. Упражнение «Я хочу!»

Цель: научиться говорить о своих потребностях партнеру открыто, честно и прямо.

Вступление. Неудовлетворение потребностей, зависящих от других людей, лежит в основе межличностных конфликтов. Другие люди могут либо способствовать удовлетворению наших потребностей, либо мешать их удовлетворению. Для того чтобы окружающие узнали о наших желаниях, нужно им прямо об этом сказать. Люди не умеют читать мысли друг друга, поэтому не стоит ждать, когда они догадаются о том, чего мы хотим, и следует в словесной форме заявить им о своих интересах. Замалчивание своих желаний при наличии противоречий между потребностями партнеров создает опасную иллюзию согласия, имеющую своими следствиями длительно не разрешаемые конфликты и накопление фрустрации, эмоционального напряжения. О потребностях партнера можно узнать, задав ему прямой вопрос о его желаниях, например, «чего хочешь тебе?», «что хочешь ты?».

1. Пожелание — сообщение о собственных потребностях, желаниях, интересах и описание ожидаемых от партнера действий, направленных на их удовлетворение. Например: «Я хочу уйти сейчас же. Пойдем со мной», «Я хочу пить. Передай мне бутылку с водой», «Мне холодно. Укрой меня одеялом».

Выберите партнера из группы, представьте его в роли значимого человека и открыто сообщите ему о своих желаниях (обратитесь к нему с просьбами и пожеланиями): что бы вы хотели, чтобы он для вас сделал («я хочу, чтобы ты...», «сделай для меня, пожалуйста...»). Обязательно включите в сообщение высказывание о своих потребностях, например: «У меня болит спина. Сделай мне, пожалуйста, массаж», «Я хочу спать. Пожалуйста, сделай музыку тише».

Говорите о потребностях, удовлетворение которых зависит от партнера. Если партнер не хочет удовлетворять наши потребности, он имеет право отказать нам. Что вы будете делать в этом случае? Каким образом вы сами можете организовать удовлетворение своих потребностей? Что зависит от вас самих?

2. Предложение — сообщение о желательных совместных действиях с партнером, направленных на удовлетворение потребностей каждой из сторон.

Выберите партнера из группы, представьте его в роли значимого человека и сделайте ему предложение: что бы вы хотели сделать с ним совместно. Обязательно включите в сообщение высказывание о своих потребностях и вопрос о потребностях партнера, например: «Я хочу есть. А ты? Давай приготовим обед», «Хочется подышать свежим воздухом. А тебе? Давай погуляем в парке», «Я хочу выпить кофе с печеньем. А ты что хочешь? Предлагаю тебе сходить за печеньем, а я сварю кофе». Если партнер имеет потребности, отличные от ваших, совместно с ним найдите решение, которое будет соответствовать и вашим, и его желаниям.

Обсуждение. Что было для вас самым сложным в этом упражнении? Какие аналогичные трудности вы испытываете в реальной жизни? Каким образом можно узнать о своих потребностях и о потребностях партнера? Как можно удовлетворить свои потребности, зависящие от партнера? Как вы будете использовать опыт, полученный в упражнении [9, 12, 14]?

4. Ролевая игра «Святая простота»

Цель: научиться открыто выражать свои чувства, мысли, желания, преодолеть свой страх перед оценкой окружающими своих мыслей и высказываний, научиться искренности.

Вступление. Когда мы были маленькими, мы были гораздо более искренними и честными по отношению к другим людям и самим себе, чем теперь, когда мы стали взрослыми. Тогда мы говорили вслух то, что думали, не опасаясь наказания. Вернее, прежде мы еще не знали, что за искренность можно оказаться наказанным. Когда мы это поняли, мы научились скрывать свои истинные чувства, мысли и желания от окружающих, а потом и от самих себя. Ложь и лицемерие

вошли в нашу жизнь — у кого больше, у кого меньше. Мы научились говорить людям то, что они хотят от нас услышать, то, что ожидается и одобряется, а не то, что мы чувствуем, думаем и хотим на самом деле. Сейчас мы с вами мысленно вернемся в наше детство, вновь почувствуем себя детьми и снова станем учиться быть искренними.

Ход игры:

Роли: один из участников играет роль ребенка лет 3–5. Для этого ему нужно представить, что он вновь стал маленьким; второй участник играет роль одного из родителей или прародителей ребенка.

Игровая ситуация: мама/папа с сыном/дочерью гуляют в парке / едут в общественном транспорте / зашли в магазин за покупками / идут по улице. Важно, чтобы это обязательно было публичное место, хотя участники могут избрать и другую ситуацию, например, родитель забирает ребенка из детского сада.

Роль ребенка заключается в том, чтобы, наблюдая окружающее, задавать родителю вопросы и делать утверждения. Роль родителя — отвечать на вопросы ребенка и комментировать его высказывания, то есть вести с ним диалог. Родитель также может задавать ребенку вопросы. Задача участника в роли ребенка — предельно искренне реагировать на окружающий мир, как это было в детстве, проявлять к нему интерес, любопытство, удивление, задавать родителю множество вопросов типа «почему?», «зачем?», рассказывать родителю о событиях своей детской жизни, о своих мыслях, чувствах и желаниях.

На первом этапе этой игры участникам предлагается вести диалог о предметном мире (обо всем, кроме людей, — природе, вещах, предметной деятельности ребенка). На втором этапе участники должны будут вести диалог о человеческом мире, о межличностных отношениях (вопросы и реплики ребенка о других людях, об отношениях между ними, об отношении ребенка к ним, о его отношении с родителем). В качестве этих других людей выступают оставшиеся члены тренинговой группы, то есть они являются прохожими, пассажирами, покупателями и т. д.

Участнику в роли ребенка следует стараться задавать такие вопросы и делать такие утверждения, которые могут поставить в тупик окружающих, заставить их стыдиться, обижаться, сердиться, будут провоцировать со стороны участников, играющих роли взрослых, стремление пресечь познавательную или иную активность ребенка, наказывать или осудить его.

Другой вариант проведения этой игры. Все члены группы одновременно играют роли детей-дошкольников. Это дети из старшей группы детского сада, которых воспитатель (один из участников) вывел на прогулку.

Примечание. Если участники будут смеяться во время игры, нужно позже попросить их прокомментировать свой смех и пояснить его причины. Нужно привести участников к мысли о том, что смех защи-



щает их от страха самораскрытия, от страха быть самим собой, быть естественным, от страха осуждения и отвержения со стороны других людей.

Обсуждение. С какими трудностями вы столкнулись во время игры? Что давалось вам легко? Что нового вы узнали, чему научились? Какой опыт, полученный во время игры, вы хотели бы перенести в свою реальную жизнь?

Занятие 3. Преодоление защитных механизмов

Цель занятия: научиться видеть действительность такой, какая она есть, не игнорируя существующие в ней трудности, проблемы и противоречия.

1. Упражнение «Анализ сновидений»

Цель: преодолеть вытеснение и осознать свою проблему.

Вступление. Сновидения часто говорят о нерешенных проблемах, отношении к ним, вытесненных потребностях и чувствах. Они выражают стремления, потребности человека и отражают попытки решения актуальных конфликтов. Прежде всего, это относится к повторяющимся снам. На удовлетворенность или неудовлетворенность потребностей указывают переживаемые во сне эмоции. Для того чтобы сновидение изменилось или исчезло вообще, нужно изменить в своей жизни то, что является причиной этого сновидения, то есть решить соответствующую проблему.

Групповая работа

1. Вспомните любое свое сновидение, которое вы хотели бы проанализировать, но лучше типичное, повторяющееся, яркое, в наибольшей степени вам запомнившееся, эмоционально насыщенное. Лучше исключите сновидения, которые могли возникнуть под влиянием прочитанных книг, увиденных фильмов, услышанных от других людей рассказов, хотя нельзя исключить возможность того, что они отложились в памяти и всплыли в сновидении именно потому, что соответствуют вашим нереализованным потребностям. Вероятно, не имеет смысла разбирать сновидения, в которых неудовлетворенные потребности проявляются себя открыто, а не через символы — хочется есть, пить, секса, в туалет и др. Предпочтительно рассматривать сновидение символического характера. Проанализируйте его следующим образом:

1) расскажите о своем сновидении в настоящем времени. Какие события в нем происходят? Какие персонажи в нем действуют? Что именно они делают? Чем все заканчивается? Если сновидение повторяющееся, то что в нем меняется, а что остается неизменным, то есть что является его основной темой? На неизменном сделайте особый акцент — это и есть нерешенная проблема, которая открывается прямо или в символической форме через сновидение. Какие эмоциональные переживания связаны с происходящими во сне событиями? Как меняются эти переживания в процессе сновидения в соответствии с совершающимися в нем действиями?

2) если вы в сновидении испытываете страх, гнев, обиду, печаль, отвращение, вину и т. п., то по отношению к чему или к кому они возникли? Что могут символизировать персонажи сновидения в вашей реальной жизни? Найдите аналоги персонажей сновидения и действий, которые они осуществляют, в своей действительности. На какие нерешенные в вашей жизни проблемы, незаконченные ситуации они могут указывать, на какие значимые для вас неудовлетворенные потребности?

3) если вас нет в вашем сновидении (исключая случаи, когда вы выступаете в роли наблюдателя), то с кем из его персонажей вы могли бы себя отождествить? Кто из них вам наиболее близок? Что вы чувствуете, о чем думаете, что вы делаете, хотите или боитесь делать в роли этого персонажа?

4) какие мысли приходят к вам в связи с тем или иным фрагментом сновидения? Какие у вас возникают ассоциации в ответ на него?

5) что в вашей реальной жизни заставило вас увидеть этот сон? Чем могло быть спровоцировано данное сновидение? Какое действительное событие или переживание послужило поводом к нему? Откуда происходят, что порождает переживаемые вами в сновидении чувства?

6) выберите любой фрагмент вашего сновидения. Спросите какой-либо персонаж вашего сна о том, что он делает в вашем сне. Отождествите себя с ним и ответьте себе от его лица, осуществите диалог с этим персонажем. Начинайте описание от первого лица и используйте настоящее время, например: «Я маленький ребенок, которого ты хочешь бросить...», «Я фруктовое дерево, на котором созрели плоды...», «Я теплое синее море...». Постарайтесь стать каждым из персонажей вашего сна. Осуществите диалог между ними. Какое сообщение о вашей личности посылает вам этот персонаж, предмет или событие из сновидения? Каково содержание этого сообщения?

7) если вы уклонялись от чего-либо во сне, убежали, прятались, не могли сдвинуться с места или закричать и т. п., о чем из того, что вы избегаете в настоящей жизни, вам это напоминает? Чего вы стремитесь избежать в реальности?

8) вспомните опыт других сновидений, которые исчезли после того, как в вашей жизни что-то изменилось и вы каким-то образом решили свою проблему. Опишите, как это было — какая проблема была в вашей жизни, какие сновидения с ней были связаны, как решилась эта проблема и как изменились после этого сновидения.

Обсуждение. С помощью каких собственных действий и возможностей вы можете решить свою проблему? Что вы сами можете сделать для решения проблемы?

Домашнее задание. Заведите специальный дневник сновидений. Сразу после пробуждения записывайте содержание сна. Обсудите свое сновидение с

кем-либо. Каков смысл вашего сна, о чем оно сообщает вам? Какова его разгадка в вашей нынешней жизни? Используйте выявленное вами значение сна для изменения своего поведения и личности в реальной жизни в нужную сторону, начните поступать по-другому относительно тех явлений, которые не дают покоя, найдите иные способы удовлетворения своих потребностей, которые во сне обнаружили свою неудовлетворенность [1, 4, 6, 10, 11, 16, 20].

2. Упражнение «Мусор»

Цель: осознать вытесненное из сознания в бессознательное.

Групповая работа

1. Визуализация «Мусорное ведро». Закройте глаза, расслабьтесь. Представьте себе мусорное ведро и его содержимое. Ведро наполнено мусором. Какой мусор лежит в нем? Что выбросили в него его хозяева? Что в нем оказалось? Теперь мысленно переберите содержимое мусорного ведра и ответьте на вопрос, что означает для вас каждая вещь, каждый предмет, который вы обнаружили в мусорном ведре? От чего вам хотелось бы избавиться и забыть на самом деле? О чем вы в действительности забыли и что выбросили из своей жизни — какие лишние, ненужные, неприемлемые для вас мысли, чувства и желания оказались в мусорном ведре вашего бессознательного? От чего вы в реальности стараетесь спастись и не вспоминать — от каких чувств, мыслей и желаний? Что вы хотите забросить и позабыть? О чем вы не хотите думать? Что в настоящем вы не хотите испытывать, чувствовать, переживать?

2. Визуализация «Мусорная корзина». Закройте глаза, расслабьтесь. Представьте себе корзину для бумаг. В ней лежат выброшенные листки бумаги, на них что-то написано, что-то очень важное для вас, чего вы не хотите знать, что вы хотите забыть, выбросить из своей головы и из своей жизни. Вытащите один из листков. Он смят. Расправьте его и прочитайте то, что на нем написано. Запомните то, что вы прочитали. Достаньте еще один листок и прочитайте его содержимое. Запомните и это. И, наконец, вытащите третий лист бумаги и прочитайте записи на нем. И это тоже отложите в своей памяти.

Обсуждение. Как содержимое прочитанных вами листков бумаги (содержимое мусорного ведра) связано с вашей реальной жизнью? О чем вам сказали надписи на бумагах и выброшенный в ведро мусор? О каких ваших проблемах говорят вам эти вещи? По каким причинам вы хотели о них забыть? Что теперь вы будете с ними делать? Как вы будете решать эти проблемы?

3. Ролевая игра «Дверинда»

Цель: развить умение осознавать свои потребности, ставить цели, делать выбор.

Вступление. Дверинда — фея дверей. Ей подвластны все двери, ворота, замки, ключи, запоры. Тому, кто подружился с ней, завоевал ее доверие, она от-

крывает двери в любой мир, в любое пространство и время. Если хочешь с помощью Дверинды открыть дверь куда-либо, достаточно представить себе это место, и ты попадешь туда сразу же.

Ход игры

Роли: тренер или один из участников тренинговой группы играет роль Дверинды, своенравной и капризной феи. Другой участник играет роль «проходящего в двери», желающего попасть в другой мир — реальный или фантастический.

Игровая ситуация. «Проходящий в двери» представляет и подробно описывает фее словами несколько мест, в которые он хочет открыть дверь, рассказывает, зачем ему туда нужно, что он там ищет, какую цель он преследует, что он там будет делать. Дверинда просит его выбрать и назвать только один, самый главный пункт, без которого обойтись нельзя. Фея расспрашивает игрока о причинах, по которым ему требуется туда отправиться. Далее она узнает, что он готов сделать, какие усилия предпринять, чем готов поступиться, от чего отказаться, чтобы оказаться в искомом мире. Собрав достаточно информации, Дверинда решает, откроет она ему туда дверь или нет. Если фея открыла дверь ипустила игрока, разыгрывается ситуация, которая возникнет, когда он попадет в желаемое место. В этом принимают участие и другие члены группы.

Примечание. Можно открывать несколько дверей в несколько миров, то есть попав в нужное ему место, игрок затем может открыть дверь в еще один мир и т. д., но может ограничить выбор только одной дверью.

Обсуждение. Что нового вы узнали о себе в ходе игры? Какие скрытые стороны вашей личности открылись вам? Какие неизвестные вам ранее желания вы обнаружили в себе? Какие чувства у вас возникли во время игры? Чем будет вам полезен в настоящей жизни приобретенный только что опыт [15]?

4. Упражнение «Демоны и ангелы»

Цель: осознать свои желательные и нежелательные мотивы и их борьбу.

Индивидуальная работа

1. Вообразите себе, что в вас живут маленькие демоны и ангелы. Они крошечные, и даже когда они громко кричат, их не очень хорошо слышно, а уж когда шепчут — и подавно. Узнать, что они вам говорят, можно только, внимательно и сосредоточенно прислушиваясь к ним. Сейчас соберитесь, хорошо представьте их себе — какие они, где внутри вас они живут, как они разговаривают, и услышьте то, что кричат или даже едва слышно шепчут ваши маленькие демоны (например: «Я хочу мороженого! Давай не будем делать зарядку! Одна сигарета — не страшно! Выпей пива!») и что говорят ваши маленькие ангелы («Тебе нельзя сладкого! Нужно делать зарядку! Ты бросил курить! Пиво пить вредно!»). Демоны — это ваши эгоистические, социально нежелательные, патологические мо-



тивы; а ангелы — альтруистические, социально желательные, истинные мотивы. Кто из них кого перекрычал — демоны ангелов или ангелы демонов? Кто кого победил? Чей голос вы слышите лучше и на чей откликаетесь?

2. Составьте список, назовите и опишите свои истинные потребности. Составьте список, назовите и опишите свои патологические мотивы. Для этого ответьте на вопросы: чего вы хотите, к чему стремитесь, чего желаете, к чему вас влечет, чего вы добиваетесь, без чего не можете жить, если бы вам пришлось выбирать, без чего бы вы не могли остаться? Что обычно побеждает в вашей борьбе мотивов: истинные потребности или патологические мотивы? Что можно сделать, чтобы последние одерживали победу реже?

ЛИТЕРАТУРА:

1. Адлер А. Понять природу человека. — СПб: Академический проект, 1997. — 256 с.
2. Беттельгейм Б. Просвещенное сердце. [Электронный ресурс.] — URL: <http://www.koob.ru/bettelheim>
3. Гордон Т. Курс эффективного родителя. — М.: Ломоносовъ, 2010. — 510 с.
4. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденные выигрывать. — М.: Прогресс, Универс, 1993. — 336 с.
5. Знаков В.В. Неправда, ложь и обман как проблемы психологии понимания // Вопросы психологии. — 1993. — №2.
6. Колодзин Б. Как жить после психической травмы. — СПб: Шанс, 1991. — 96 с.
7. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. — СПб: Питер, 2006. — 1876 с.
8. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу. — СПб: Центр гуманитарных инициатив, 2010. — 751 с.
9. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. — СПб: Речь, 2000. — 408 с.
10. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. — СПб: Питер, 2000. — 464 с.
11. Перлз Ф. Гештальт-подход. Свидетель терапии. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. — 217 с.
12. Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб: Питер, 2000. — 384 с.
13. Сатир В. Психотерапия семьи. — СПб: Речь, 2000. — 254 с.
14. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. — СПб: Речь, 2002. — 256 с.
15. Трускиновская Д. Дверинда // Люс-А-Гард. — М.: АСТ, Terra Fantastica, 1996. — С. 469–562.
16. Хорни К. Самоанализ. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. — 448 с.
17. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — СПб: Питер, 2003. — 608 с.
18. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. — М.: Дубль-В, 1994. — 128 с.
19. Эрман П. Психология лжи. — СПб: Питер, 1999. — 272 с.
20. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. — М.: Класс, 1999. — 576 с.

Г.В. Резапкина

Главное измерение личности. История проблемы и возможности решения



Кадровые службы современных компаний (на которые в значительной степени работает и система образования, и мы — педагоги-психологи) все чаще заходят в тупик. Дело в том, что различным организациям нужны сотрудники не просто опытные и компетентные, а еще и честные (или — готовые преступить закон), инициативные и самостоятельные (или — послушные и зависимые). Выражаясь научно, имеющие определенное нравственное ядро личности. Можно назвать целый ряд качеств, которые его составляют. Это направленность личности и жизненные ценности, мотивы и потребности. Как их измерить, а главное — насколько это возможно и нужно ли это делать, рассказывает автор статьи.

Ключевые слова: направленность личности, дилеммы Колберга, нравственное сознание, социальное научение, принцип доминанты.

...Ведь это все равно, что поймать луч.

А. Грин. Победитель

Дилеммы Колберга

Одним из немногих психологов, занимавшихся этическими вопросами, был Лоуренс Колберг, автор теории морального развития, в основе которой, как водится, лежит личный опыт ее создателя.

В 40-х годах американец Колберг занимается опасным и противозаконным делом: перевозит эмигрантов из Европы в Палестину, решив для себя свою первую дилемму в пользу милосердия, а не закона. Через несколько лет тема морального выбора между законом и совестью станет основным предметом его многолетних психологических исследований.

Согласно экспериментально подтвержденной теории Колберга, на ранних стадиях развития сознания поступки человека определяются наказаниями и наградами. В своих исследованиях Колберг опирался на теорию Пиаже, по которой становление морали проходит две стадии: до пяти лет ребенок не имеет никаких представлений о морали и руководствуется в своем поведении в основном спонтанными побуждениями. На стадии нравственного реализма (5–7 лет) дети знают, что необходимо соблюдать все установленные правила, поскольку они безусловны, неоспоримы и нерушимы. Они судят о нравственности поступка, исходя из его ближайших и очевидных последствий — награды или наказания,

Галина Владимировна Резапкина — старший научный сотрудник Центра развития психологической службы образования ФИРО, Центра практической психологии образования АСОУ (Москва).



— благодаря чему закладываются представления о том, что такое хорошо и что такое плохо.

Колберг относит эти стадии к доконвенциональному уровню морального развития, соответствующему дошкольному и младшему школьному возрасту.

На этом уровне находятся и взрослые, чьи поступки определяются страхом наказания (выговор, штраф, лишение прав, уголовное наказание и т. п.) или желанием получить награду (благодарность, премию, орден и т. п.).

Суждения следующего, конвенционального, уровня находят свое отражение в действиях, которые человек совершает потому, что этого требуют писанные (закон) или неписанные (общественное мнение) правила (от лат. *conventio* — договор, соглашение). Подроски старше 12 лет должны находиться на этом уровне.

На постконвенциональном уровне человек делает нравственный выбор на основе своих внутренних убеждений, которые могут не совпадать с общественным мнением или законом, даже если за этот выбор приходится дорого платить. Колберг считал, что этот уровень морального развития достижим после 18 лет, хотя отмечал, что до него доходят лишь избранные, к которым относил Мартина Лютера Кинга, Махатму Ганди и, вероятно, себя, поскольку не отличался законопослушным поведением, а проблема противоречия закона и совести имела для него глубокий личный смысл.

Для оценки уровня развития морального сознания Колберг использовал ситуации, нередко взятые из литературы. В них сталкивались нормы права и морали, а также ценности разного уровня. Смысл его методики не столько в ответах (правильных не предполагалось), сколько в объяснении мотивов выбора¹.

В основе каждой дилеммы Колберга — противопоставление общественного мнения и закона субъективному чувству справедливости как внешнего — внутреннему. Это противоречие ведет не только к конфликту с законом, но и к внутриличностному конфликту. Но разве не бывает ситуаций, когда правила не противоречат истине и убеждениям?

Мне с детства не давал покоя рассказ Алексея Пантелеева «Честное слово». Меня раздражало нелепое поведение мальчика, забытого на часах товарищами по детской игре. Мальчик, верный своему слову, не вписывается в схему Колберга: он буквально следует формальным, ничего не значащим договоренностям, правилам игры, из которой уже все вышли, кроме

него, но при этом его поведение основано на внутреннем убеждении (постконвенциональный уровень). Хотя мальчику еще нет десяти лет, и, согласно теории Колберга, он еще должен находиться на предконвенциональном уровне.

Его литературный собрат, фонарщик из «Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери, который каждую минуту зажигает и гасит фонарь на своей крохотной планете, где кроме него никого нет, — тоже не укладывается в теорию морального выбора.

Метафоричные образы героев Пантелеева и Сент-Экзюпери с их цельностью, синергией внешнего и внутреннего являются литературной иллюстрацией евангельского «в малом ты был верен, над многим тебя поставлю».

А вот герой фильма Станислава Говорухина «Место встречи изменить нельзя» Глеб Жеглов (начальник отдела по борьбе с бандитизмом) подкидывает кошелек профессиональному вору-карманнику Кирпичу. Свои действия он объясняет так: «Вор должен сидеть в тюрьме», — и в свою защиту выдвигает такие аргументы и факты, с которыми практически невозможно спорить. Например, рассказывает, как вынимал из петли женщину, у которой «такой же вот Кирпич» украл последние деньги, чем, по сути, обрек ее на медленную голодную смерть.

По Колбергу, Жеглов стоит на более высоком уровне морального развития, чем законопослушный Шарпов. Справедливость в понимании Жеглова вступает в противоречие с законом (ведь пока вора не схватишь за руку, не докажешь вину и не посадишь — а это непросто, — он будет спокойно воровать у мирных граждан. А они и так, в массе своей, еле-еле сводят концы с концами в послевоенной Москве).

В конце 60-х Колберг думает о том, как перенести свою теорию в практику воспитания, которое он рассматривал как взаимодействие учителей, учащихся и ученых. Руководствуясь гипотезой, что детей необходимо выводить на более высокий уровень суждений, Колберг создает в школах «справедливые сообщества» детей и подростков, обладающих развитым моральным мышлением. Загадочная смерть помешала Лоуренсу Колбергу завершить дело всей своей жизни.

Психологическая диагностика направленности личности

Просчитать влияние внешних и внутренних мотивов поведения человека стремился и современник Колберга Джулиан Роттер, автор теории социально-

¹ Классический пример дилеммы Колберга: у одного мужчины жена заболела редкой болезнью. Он узнает, что единственный шанс ее спасти — получить лекарство, которое только что разработал один частный фармацевт. Несчастный муж обращается к нему и просит продать средство от болезни. Фармацевт отвечает, что согласен, но называет астрономическую сумму, хотя речь идет о продаже только готового лекарства, а не его формулы или технологии производства. Ни на какие уговоры и призывы к милосердию не поддается. И, по закону, придаться к нему невозможно. Поняв, что делать нечего, муж умирающей женщины прилагает все мыслимые усилия, но добывает лишь половину требуемой суммы. Снова пытается уговорить фармацевта, и снова напрасно. И тогда мужчина решается украсть лекарство. Как можно оценить его поступок? Прав он или нет? (прим. ред.).

го научения. Он ввел широко известный сейчас термин «локус контроля» [от лат. locus — место, местоположение и фр. controle — проверка]. Локус контроля — устойчивая личностная характеристика, отражающая предрасположенность и склонность человека приписывать ответственность за успехи и неудачи своей жизни внешним обстоятельствам (экстернальный, или внешний, локус контроля) или себе самому (интернальный, или внутренний, локус контроля).

В целом ряде исследований показано, что люди с внутренним локус-контролем — интерналы, — как правило, обладают адекватной самооценкой, способностью эффективно решать поставленные задачи.

Экстерналы более подвержены социальному воздействию, чем интерналы, которые не только сопротивляются постороннему воздействию, но и сами стремятся контролировать поведение других и более уверены в своей способности решать проблемы, чем экстерналы. Роттер считал, что наиболее здоровым и желательным является средний уровень с некоторым уклоном в сторону внутреннего контроля. Роттер, как и другие психологи, стремился прогнозировать поведение человека. Но смог выделить только некоторые его переменные, что уже немало.

На основе подходов Роттера в НИПНИ им. Бехтерева была разработана методика «Определение уровня субъективного контроля», которая также помогает определить степень ответственности человека за сложившиеся отношения и обстоятельства его жизни.

Существует множество отечественных и зарубежных методик, цель которых — выявление ценностных ориентаций, мотивов и потребностей человека, в т. ч. методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина и его модификации, методика изучения ценностей личности Ш. Шварца, «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, «Диагностика направленности личности» В.М. Басса, «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной.

Однако насколько достоверны результаты, основанные на самооценке тестируемого, «пропущенной» через представления авторов методик о смыслах и ценностях? Уязвимость подобных методов в том, что они восходят (или нисходят?) к идеям древнегреческих софистов, которые наиболее полно выразил Протагор: «Я — мера всех вещей» (в другой версии «человек есть мера всех вещей», имея в виду относительность всякого знания). В центре внимания софистов были социальные вопросы, а сам Протагор был автором закона о демократическом образе правления и равенстве свободных людей.

Можно ли с помощью диагностики уловить неуловимое, ответив на главный вопрос — каков человек? Злой или добрый? Жадный или щедрый? Способен ли он на подлость и предательство? Готов ли он — нет, не отдать свою жизнь за ближнего? А хотя бы в чем-то поступиться своими интересами ради другого? На-

сколько искренне он принимает и разделяет ценности социума, следует ли он им из-за страха наказания или из-за своих убеждений (при условии, что ценности социума — благие)? Или прав В.П. Зинченко, предупреждавший: «Необходимо четко определить, что подлежит диагностике, а что — нет. Индивидуальные свойства и качества человека — пожалуйста. Что касается личности, то в Декларацию прав человека следовало бы записать пункт о свободе личности от вторжения в ее мир педагогов и психологов?»

Учение о доминанте

Ближе всех к открытию главного измерения человеческой личности подошел не психолог, а физиолог, великий русский ученый А.А. Ухтомский. Открытый им принцип доминанты выходит за пределы изучения физиологических процессов, объясняя психологические и социальные аспекты поведения человека.

Идеи ученого с мировым именем, продолжателя петербургской физиологической школы И. М. Сеченова и Н. Е. Введенского, были непопулярны в советской России. В стране полным ходом идет коллективизация, а Ухтомский предупреждает: «... нужно неусыпное и тщательнейшее изо дня в день воспитание в себе драгоценной доминанты безраздельного внимания к другому, к alter ego. Только тогда, когда будут раскрыты уши для всех, нищета афинского чудака не помешает узнать в нем Сократа, из последнего оборванца будешь черпать крупицы любви и правды, и для того, кого нарочито любишь, будешь действительно надежным и верным другом, открытым ему до прозрачности. Пока этого выхода от убийственного Двойника к живому собеседнику нет, нет возможности узнать и понять человека, каков он есть. А без этого выпадает все самое ценное в жизни! Человек жалется и стонет, что вокруг него нет смысла бытия, нет людей, все равно, как децеребрированная лягушка умирает от голода и жажды, будучи окружена пищей и водой: самые лучшие устремления человека вырождаются тогда во зло (самое объективное зло!) — наука в военно-химическую технологию, человеколюбивая доктрина в эксплуатацию природы и людей, а любовь в последнее неуважение к человеческому лицу и, фактически, в разврат».

В 1981 году об этом же в своей Нобелевской лекции будет говорить один из основателей аксиологии Роджер Сперри: *«Мир, в котором мы живем, движим не только бессознательными силами, но в более решающей степени — человеческими ценностями... и что борьба за спасение планеты становится, в конечном итоге, борьбой за ценности более высокого порядка».*

Сперри аргументировано показал, что *«наши текущие глобальные кризисы являются в большей мере результатом неадекватных социальных ценностей и воззрений... что человеческая судьба и судьба всей нашей биосферы оказались в полной зависимости от тех воззрений и ценностей, которые выберут следу-*



ющие поколения... в соответствии с которыми они будут жить и которыми они будут руководствоваться».

Великий русский психолог Б.Г. Ананьев говорил о невозможности воспитания без учета характеристик высшей структуры личности, ее мировоззрения, направленности, ценностных ориентаций и целей.

Доминанта определяет направленность нашего сознания, которое, как луч прожектора в темноте, выхватывает только то, что для нас актуально в данный момент. Если мы ставим себя в центр общения, то диалог невозможен. Тогда мы не слышим собеседника, не стараемся понять его точку зрения, а терпеливо ждем своей очереди, реагируя только на то, что резонирует с нашими собственными переживаниями, установками, потребностями. Эту тенденцию называют эгоистической доминантой. Мы постоянно сталкиваемся с ее проявлениями: поведение автомобилистов в потоке машин, не придержанная перед вашим носом дверь, громкая музыка в ночной тишине, мужчины в вагоне метро, сминаящие женщин и детей, чтобы занять свободное место.

Человек с эгоистической доминантой воспринимает себя как центр, вокруг которого все должны вращаться. Если каждый будет считать себя центром, крутиться вокруг будет некому. Модель поведения с отчетливой доминантой на «Я», при которой «Другие» — фон, массовка, очень напоминает модель поведения раковых клеток, каждая из которых считает себя главной.

Альтруистическая доминанта в наши дни большая редкость. Но именно она является основой семейного благополучия, бесконфликтного сосуществования и профессиональной успешности (не путать с навязанным стереотипом «успеха»).

Доминанты — это результат внутренней работы и внешних влияний, поэтому ими можно и нужно управлять. Диагностика — это один из способов осознания своих личностных особенностей. Осознание своих недостатков и слабостей — это граница, за которую мало кто рискует выйти. Там, где должна начаться настоящая духовная работа по их преодолению, начинается работа по их адаптации и использованию.

Возможно ли создание диагностического инструментария, способного не только измерить, но и задать определенный вектор личностного развития — «вперед и вверх, против общественного ветра» (В. Ясвин)?

Что такое «хорошо» и что такое «плохо»

Поиск эффективных моделей взаимодействия, которые сегодня являются условиями выживания человечества, предпринимались и предпринимаются на протяжении веков. Так, Бенжамин Франклин пришел к выводу, что из всех добродетелей важнейшее значение имеют следующие, которые он расположил по степени важности:

- 1) воздержание (есть не до пресыщения, пить не до опьянения);
- 2) молчание (говорить только то, что может принести пользу мне или другому);
- 3) порядок (каждой вещи — свое место, каждому делу — свое время);
- 4) решительность (неукоснительно выполнять то, что решено);
- 5) бережливость (тратить деньги только на то, что приносит благо мне или другим);
- 6) трудолюбие (не терять времени попусту, всегда быть занятым чем-либо полезным);
- 7) искренность (честность в словах, мыслях и поступках);
- 8) справедливость (быть объективным, но великодушным);
- 9) умеренность (избегать крайностей, сдерживать себя в эмоциях и поступках);
- 10) чистота (не допускать телесной нечистоты, заботиться о чистоте одежды и дома).

Моральные представления автомобильного магната Генри Форда шли вразрез с общепринятыми взглядами — любой хозяин стремился положить прибыль себе в карман, а Форд направлял ее на развитие производства, неуклонно снижая цены. Многие идеи Форда были успешно реализованы в советской экономике первой половины XX в. В книге «Моя жизнь, мои достижения» Г. Форд писал: «Жажда денег — вернейшее средство их не добиться. Но если служишь ради самого служения, ради удовлетворения, которое дается сознанием правоты дела, то деньги сами собой появляются в избытке» [7, с. 5]. Форд сформулировал принципы хозяйствования, которые неукоснительно соблюдал.

1. Если человек ничего не дал обществу, то ему нечего требовать от общества.
2. Работу на общую пользу ставь выше выгоды.
3. Всякая погоня за наживой — зло.
4. В цивилизации нет места тунеядцам.
5. Спекуляция — более пристойный вид воровства.
6. Если мы не в состоянии производить, мы не в состоянии и обладать.
7. Только работа выводит на верную дорогу к здоровью, богатству и счастью.

Принципы, провозглашенные «акулой капитализма», прекрасно согласуются с положениями «Свода нравственных принципов и правил в хозяйствовании», принятого на VIII Всемирном Русском народном Соборе в 2004 г. (см. <http://www.mospat.ru/archive/church-and-society/30427>).

1. Не забывая о хлебе насущном, нужно помнить о духовном смысле жизни. Не забывая о личном благе, нужно заботиться о благе ближнего, благе общества и Отчизны.

2. Богатство — не самоцель. Оно должно служить созданию достойной жизни человека и народа.

3. Культура деловых отношений, верность данному слову помогает стать лучше и человеку, и экономике.

4. Человек — не «постоянно работающий механизм». Ему нужно время для отдыха, духовной жизни, творческого развития.

5. Работа не должна убивать и калечить человека.

6. Государство, общество, бизнес должны вместе заботиться о достойной жизни тружеников, особенно о тех, кто не может заработать себе на хлеб. Хозяйствование — это социально ответственный вид деятельности.

7. Политическая власть и власть экономическая должны быть разделены. Участие бизнеса в политике может быть только прозрачным и открытым.

8. Присваивая чужое имущество, не воздая работнику за труд, обманывая партнера, человек преступает нравственный закон, вредит обществу и себе.

9. В конкурентной борьбе нельзя употреблять ложь и оскорбления, эксплуатировать порок и инстинкты.

10. Нужно уважать право владеть и распоряжаться имуществом. Безнравственно завидовать благополучию ближнего, посягать на его собственность.

Смысловыми носителями морали являются топы (общезначимые утверждения) — ценностные суждения, прошедшие культурный отбор и определяющие основные нравственные понятия, которые понимаются всеми людьми одинаково и без доказательств. Один из принципов философии языка утверждает: «Правильное именование, лежащее в основании лексических единиц, не только толкует назначение и применение всех вещей, но и определяет их понимание, воспитание людей и управление общественными процессами».

В настоящее время на Западе предпринимается ревизия языка. Разрушение существующей культуры является целью контркультуры, имя которой — политкорректность. Суть — устранение оценочных суждений. Под запрет попадают слова, указывающие на возраст, внешний вид, имущественное положение, физические и умственные способности и т. п., — следует говорить «другие по возрасту, способностям, внешности, зрению» и т. д. Наркоман — это лицо, которое «неконтролируемо обходится с наркотическими веществами». Преступник — «лицо, совершившее наказуемые действия». Сумасшедший — «лицо с психиатрическим опытом». «Новый английский медицинский журнал» рекомендует говорить не «труп», а «неживой человек» [8]. Под запретом слова, указывающие на расовую принадлежность и нетрадиционную сексуальную ориентацию (или уже традиционную?).

Искусственная регламентация речи, по сути, жесткое цензурирование, распространяется не только на СМИ, но и на искусство и науку. В Америке рассмат-

ривается вопрос об исключении из образовательной программы ряда произведений «в связи с их противоречием принципам политической корректности», в том числе классика мировой литературы Джона Толкиена, в вину которому вменяется «декларация безусловного разделения положительных и отрицательных персонажей»: «Толкиен не вводит в повествование ни одного положительного образа т. н. темных... представители т. н. темной стороны подчеркнута отвратительны как внешне, так и внутренне. Подобное художественное решение не может рассматриваться иначе, как пропаганда фанатизма в его наиболее грубых и отвратительных формах» (из докладной записки Дж. Райт, советника по культуре губернатора штата Аризона «О программе образования в школах, финансируемых за счет бюджета штата»).

Под запретом могут оказаться и многие понятия психологии. Так, слово «индивидуум» уже рассматривается как политически некорректное, поскольку «аргументы, ставящие индивидуума выше группы, ставят, в конечном счете, в привилегированное положение индивидуумов, принадлежащих к самой большой и господствующей группе» (Diversity Education Committee).

В политкорректном обществе были бы невозможны эксперименты Ф. Гальтона, который в конце XIX века обследовал 10 тысяч посетителей Лондонской международной выставки по семнадцати антропометрическим, медицинским и психологическим показателям, показав, насколько велики различия между людьми. Будем надеяться, что единственным завоеванием политкорректности в России станет словосочетание «особые дети».

Глубинные причины и скрытые смыслы этого сравнительно нового, но очень активного и опасного процесса должны прояснить серьезные междисциплинарные исследования. Смогут ли сторонники «политкорректности» вернуть человечество к древнему релятивизму Протагора, нам покажет время. Я же, пользуясь временной безнаказанностью, рискну использовать систему топов как смысловых носителей ценностей в целях диагностики направленности личности.

Исследование направленности личности

Тема жизненных ценностей стала настолько модной, что только ленивый не затрагивает ее в своих выступлениях. Государственные деятели и политики срывают аплодисменты, призывая молодых людей «превратить свой талант в товар», «быть успешными и конкурентоспособными», «красивыми и здоровыми». Другие по форме, но схожие по содержанию призывы содержатся в рекламных слоганах, программируя у людей, в первую очередь, детей и подростков, «нужные» модели поведения. Фраза, услышанная тысячу раз, воспринимается как общеизвестное утверждение, «общее место». Но такое ли оно «общее»?



Хотя моральные нормы фактически однородны во всех религиях, семантическое пространство содержит прямо противоположные утверждения, касающиеся фундаментальных понятий (отношение к людям, богатству, труду, болезни, смерти и т. д.) Это относится как к фольклору, так и к высказываниям известных людей, которые порой воспринимаются некритично потому что их авторы обладают непререкаемым авторитетом. Если человек не подвержен гипнозу имен, он задумается, кто прав: З. Фрейд, считавший, что интерес к смыслу жизни — признак заболевания, или В. Франкл, убежденный, что только животное не озачинено смыслом своего существования.

На принципе выбора высказываний и основана методика «Нравственный потенциал личности» (автор Г.В. Резапкина), которая представляет собой 27 пар противоположных по смыслу топов, сгруппированных по девяти темам. Выбор высказывания фиксируется в бланке (см. Приложение).

Выбор высказывания определяется отношением человека к следующим нравственным понятиям: Умеренность — Излишества (I); Нестяжание — Сребролюбие (II); Кротость — Гнев (III); Жизнелюбие — Уныние (IV); Смирение — Тщеславие (V); Великодушие — Зависть (VI); Доверчивость — Подозрительность (VII); Трудолюбие — Безделье (VIII); Самостоятельность в поступках и суждениях — Зависимость (IX). Утверждения «а» соответствуют добродетелям, общим для всех культур, «б» — порокам, что, конечно, не может свидетельствовать о добродетельности или порочности человека, но говорит о его этической направленности.

Многие высказывания настолько привычны, что воспринимаются как аксиомы, даже если они противоположны по смыслу. Авторство афоризмов сознательно не указывается, чтобы избежать давления авторитетов — не лишены остроумия слова «Чем лучше узнаю людей, тем больше нравятся собаки» воспринимаются по-другому, если знаешь, что они приписываются Адольфу Гитлеру. И достойные люди иногда с преступной небрежностью разбрасывались эффектными, но сомнительными фразами, о чем впоследствии жалели.

Мотивы выбора труда

Любая деятельность более эффективна и благотворна для самого человека, если в ее основе лежат не только внешние, но и внутренние мотивы.

Чтобы перечислить основные мотивы выбора профессиональной деятельности, хватит пальцев одной руки. Наиболее понятный и очевидный мотив труда — деньги. Немецкий психолог Э. Фромм называет этот мотив «стяжательским» и одним из деструктивных, а тип человека — рыночным. Рыночный человек, по Фромму, воспринимает себя как товар, который надо подороже продать. Дороже всего стоят «услуги» на грани или за гранью закона: проституция, мошенничество, торговля наркотиками, оружием, органами и т. д.

Повышенная потребность быть в центре внимания нередко приводит человека на телевидение, в политику, мир моды, журналистику, шоу-бизнес. Хорошо, если этот мотив подкреплен талантом и трудолюбием. Если нет — мир получит еще одного безголового певца, бездарного журналиста, назойливого шоумена, самовлюбленного политика.

Стремление к славе как ведущий мотив деятельности блокирует творческие способности и разрушает личность. В последние годы резко выросло число школьников, которые хотят быть писателями при отсутствии литературных способностей — только для того, чтобы написать книгу, издать хотя бы в одном экземпляре и поставить на полку как предмет гордости.

Еще один мотив выбора профессии — *стремление к власти*. Если власть — не инструмент достижения каких-то благородных целей, а самоцель, то такой человек опасен для общества. Испытание властью — одно из самых сложных в жизни любого человека. Яркое описание феномена власти дал Р. Толкиен в книге «Властелин колец». В реальной жизни люди так же неохотно расстаются с властью, как Горлум, Фродо или Бильбо Бэггинс.

Эти мотивы образуют триаду: жажда денег обычно обусловлена желанием с их помощью достичь большей власти и славы, а стремление к власти и славе вызвано желанием иметь много денег. Многие старшеклассники хотят быть чиновниками, политиками и депутатами потому, что эти профессии отвечают их потребностям в деньгах, славе и власти.

Психиатры связывают рост истероидных и параноидальных расстройств у молодых людей с изменениями в их мотивации.

Творчество — ведущий мотив труда людей, для которых работа — средство самореализации, а не самопрезентации, самоутверждения или только заработка. Творческое отношение к труду — это основа профессиональной успешности. Хотя творчество традиционно связывают с искусством и наукой, оно может проявляться в любой деятельности. Творческая личность постигает мир через любовь и разум.

Служение как мотив труда встречается все реже. Возможно, поэтому в наше время такая редкость — хорошие врачи и учителя, предупредительные продавцы, вежливые официанты. Ратное дело традиционно называется службой. В классической актерской среде принято говорить: «Я служу в театре», что подчеркивает высокий смысл актерского ремесла. Служение — это не столько вид деятельности, сколько отношение к своему делу.

Эти мотивы тесно связаны с любовью как целью и смыслом любой деятельности. Они дают нам силы и возможности достигать душевного комфорта, хотя не всегда избавляют от материальных проблем. Чаще всего по специальности работают молодые люди, выбирающие профессию «по любви».

В чистом виде все пять мотивов встречаются разве что в книгах — у каждого человека индивидуальные пропорции, которые меняются вместе с обстоятельствами и мироощущением. Осознание своих мотивов требует смелости и честности. Без этого правильный выбор профессии проблематичен, так как предполагает понимание: «Что я хочу от будущей профессии?»

То же самое касается ситуации, когда модель поведения и жизненная позиция, которую выбрал человек, не всегда соответствует тому, как он ведет себя в реальности. Особенно часто это происходит, когда «моральная планка» выбора поставлена высокая, а ситуация, в которую человек попал, — сложная. И из нее легче выйти аморальным способом.

Такое расхождение между выбором модели поведения и реальным поведением человека оппоненты ставили в упрек Колбергу. Но в данной ситуации важно, принимает ли человек то или иное высказывание, предложенное Колбергом, как созвучное своим убеждениям, или отвергает. Задачи методики Колберга выходят за рамки диагностики, которая бесполезна, если не ставит своей целью развитие личности.

Механизмы самоидентификации неразрывно связаны с системой ценностей. Смысл воспитания заключается в способности различать добро и зло, развитии добродетелей и преодолении пороков — категорий, универсальных для всех времен и народов. Смысл, который сегодня возвращается в педагогику и психологию.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Диккенс Ч. Собр. соч.: в 30 т. — т. 28. — М.: Художественная литература, 1963.
2. Зинченко В. П. Субъективные заметки о психологической диагностике // Развитие личности. — 2001. — № 3–4.
3. Лобанова Л. П. Новый стиль речи и культура поколения: политическая корректность. — М.: МГУЛ, 2004.
4. Наумов А. В. Российское уголовное право. Общая часть: Курс лекций. — М.: БЕК, 1996.
5. Рождественский Ю. В. Принципы современной риторики. — М.: Флинта, 2005.
6. Ухтомский А. А. Доминанта. — СПб: Питер, 2002.
7. Форд Г. Моя жизнь, мои достижения. — Л.: Время, 1924.
8. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — СПб: Питер, 2006.

ПРИЛОЖЕНИЕ

БЛАНК МЕТОДИКИ «НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ» (Г. В. РЕЗАПКИНА)

I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX	
1а	1б	4а	4б	7а	7б	10а	10б	13а	13б	16а	16б	19а	19б	22а	22б	25а	25б
2а	2б	5а	5б	8а	8б	11а	11б	14а	14б	17а	17б	20а	20б	23а	23б	26а	26б
3а	3б	6а	6б	9а	9б	12а	12б	15а	15б	18а	18б	21а	21б	24а	24б	27а	27б

I

1. а) Умеренность — здоровье души. б) Бери от жизни все.
2. а) Невоздержанная и сластолюбивая молодость передает старости изношенное тело.
б) Сладострастие — это величайшее блаженство, символ высшего счастья и высшей надежды.
3. а) Сытое брюхо к учению глухо. б) Ешь больше, проживешь дольше.

II

4. а) Рука дающего не оскудеет. б) Деньги отпирают все двери.
5. а) Счастлив не тот, кто получает подарок, а тот, кто подарок делает. б) С помощью имущества приобретаешь господнее могущество.
6. а) Научная работа не подходит человеку, который обеими ногами стоит на земле и обеими руками тянется к долларам. б) С деньгами и в аду не пропадешь.

III

7. а) Ничего не делайте под воздействием гнева, раздражения или зависти. б) Гнев слаще меда.
8. а) На добро отвечать добром — дело каждого, на зло добром — дело отважного. б) Мечь — это блюдо, которое подают холодным.



9. а) Блаженны подавляющие свой гнев и прощающие людей. б) Бойтесь первого движения души, потому что оно, обыкновенно, самое благородное.

IV

10. а) Оптимист видит возможность в каждой опасности, пессимист видит опасность в каждой возможности. б) Пессимист — это хорошо информированный оптимист.

11. а) Пессимист — человек, который, вдыхая аромат цветов, озирается, ища гроб с мертвецом. б) Оптимизм — религия революций.

12. а) Нет ничего утомительнее невеселого ума. б) Нередко оптимизм — всего лишь еще одно проявление лени мысли.

V

13. а) Не стремись быть первым во Вселенной. б) Лучше быть первым на деревне, чем вторым в городе.

14. а) Кто много начинает, очень мало осуществляет. б) Только большие проблемы дают большие возможности.

15. а) Тот, кто не разбирается ни в чем, может взяться за что угодно. б) Всё великое совершили великие люди двух типов: гениальные, которые знали, что это выполнимо, и абсолютно тупые, которые не знали, что это невыполнимо.

VI

16. а) Зависть — это скорбь по благополучию близких. б) Лучше десять завистников, чем один сострадалец.

17. а) Великодушные люди не меняют своего настроения в зависимости от своего благополучия или своих несчастий. б) Нам мало добиться успеха — надо еще, чтобы друзья наши потерпели крах.

18. а) Зависть непримиримее ненависти. б) Самая чистая радость — это злорадство, которое мы ощущаем, наблюдая несчастья тех, кому завидуем.

VII

19. а) Просите — и дадут вам, ищите — и найдете, стучите — и откроют вам. б) Не верь, не бойся, не проси.

20. а) Проверая без конца того, кому мы дали поручение, мы уподобляемся человеку, выдергивающему росток из земли, чтобы убедиться, растут ли корни. б) Пусть меня Бог бережет от того, кто мне внушает доверие, а с тем, кого я остерегаюсь, я и сам справлюсь.

21. а) Доверяй людям, и они будут верны тебе; обращай с ними, как с великими людьми, и они проявят подлинное величие. б) Каждого незнакомца считай вором.

VIII

22. а) Кто не работает — не ест. б) Кто не работает, тот ест.

23. а) Если я работаю по 14 часов в день и семь дней в неделю, то мне определенно начинает везти. б) Работа не волк, в лес не убежит.

24. а) Если бы каждый подмел возле своего порога, вся улица была бы чистой. б) Работа — последнее прибежище тех, кто больше ничего не умеет.

IX

25. а) Не стоит прогибаться под изменчивый мир, пусть лучше он прогнется под нас. б) Плетью обуха не перешибешь.

26. а) Когда кто-то идет не в ногу, не спеша осуждать его: возможно, он слышит звук другого марша. б) Вся рота не в ногу, один он в ногу.

27. а) И один в поле воин. б) Один в поле не воин.



Е.О. Пятаков, Д.Н. Райко

Метод исторических параллелей
как способ мышления, позволяющий
эффективно противостоять негативному
воздействию внешней информационной среды
(Психологический очерк)



В своей статье авторы представляют оригинальный метод психологической самотерапии, который они называют «метод исторических параллелей». По их мнению, он позволяет эффективно защищать свою психику от негативного информационного воздействия. В первую очередь, со стороны СМИ.

Ключевые слова: здоровая психика, негативное воздействие СМИ, лихие 90-е, стрессоустойчивость, исторические параллели.

**Метод, который помог мне сохранить
здоровую психику в «лихие 90-е»**

Немного о себе. Я, Евгений Пятаков, родился в 1976 году, и мой подростковый и юношеский возраст, как несложно посчитать, пришелся на один из самых тяжелых моментов нашей истории в 20 веке — печально знаменитые «лихие 90-е». Кто пережил их в сознательном возрасте, тому не надо рассказывать, **что** это было.

Я тоже пережил и не считал это особенно большим подвигом. Пока однажды, уже на заре 2000-х, не услышал от нескольких молодых преподавателей своего вуза одну и ту же фразу: «Вы на удивление адекватный молодой человек. Я даже не поверил сперва, что вы — 76-го года». Причем говорили они это совершенно независимо друг от друга.

Попытавшись разобраться, в чем дело, я выяснил неприятную вещь: огромный процент моих сверстников, по мнению этих преподавателей, не смогли достойно пережить 90-е. Они стали неадекватными людьми (по сравнению с предыдущими поколениями студентов). Причем — каждый по-своему. Кто-то был инфантилен и безволен, кто-то импульсивен и агрессивен, а у кого-то мышление, потребности и внутренняя культура остались на «желудочно-кишечном» уровне.

К чему я это рассказал? Дело в том, что еще в юности я — как сейчас это понимаю — открыл для себя один хитрый прием, который помог мне психологически выстоять в 90-е и сохранить адекватность. Сначала я применял его интуитивно, а потом — научился сознательно. Им и хочу поделиться в этой статье.

Но перед этим все-таки опишу крупными мазками, что из себя представляли «лихие 90-е» для человека, который только-только входил во взрослую жизнь.

О тяжелейших объективных проблемах той эпохи знают все: массовая безработица и беспросветность, всеобщее обнищание,

Пятаков Евгений Олегович — художественный редактор практикоориентированного журнала «Вестник практической психологии образования».

Райко Данил Николаевич — учитель истории средней школы №15 имени Д.М. Карбышева г. Гродно, Республика Беларусь.



хаос и разгул криминала. Но помимо этого на людей обрушилась еще одна беда (возможно, самая страшная) — так называемая «свобода слова». На деле это была гонка между СМИ: кто быстрее и лучше конкурентов развратит, запутает, запугает и деморализует граждан собственной страны. И первую очередь — молодых.

Например, как сейчас помню: несколько лет подряд наши уши буквально раздирали отчаянные вопли, которые непрерывным потоком лились из газет, радио и телевизора (Интернета тогда еще, слава богу, не было). Примерно такие: «Караул, все пропало!!! Все плохо-плохо-плохо!!! Мы катимся в пропасть!!! Нет, мы уже на краю пропасти!!! Нет, мы уже одной ногой в пропасти!!! **Нет, мы уже падаем в пропасть!!! Все, кто может, сматывайтесь из этой страны немедленно!!!**» А затем в качестве доказательства сказанного следовали бесконечные репортажи, способные кого угодно вогнать в безнадежную тоску. Например:

- о совершенных за день убийствах и криминальных разборках. В одной Москве убийств происходило по 7–8 в день, о чем ежедневно в специальной рубрике сообщала газета «Московский комсомолец»;
- об «исторических разоблачениях кровавого прошлого». Например, по схеме: Ленин — Сталин — массовые репрессии — сто миллионов жертв — **какой ужас!!!** Или: а вы знаете, что Зоя Космодемьянская¹ была не героиней войны, а обычной шизофреничкой, которая в припадке безумия бегала по зимним подмосковным лесам и поджигала попадавшиеся на пути деревни — ах, как подло нас обманывала советская пропаганда;
- о том, то мы все, оказывается, 70 лет «неправильно жили и не к тому стремились»;
- о том, что мы живем в нищете и грязи хуже негров в Африке, и т. д.

Конечно, немало людей смогли-таки выдержать эти потоки информационной грязи и сохранить свою психику относительно здоровой. Каждый действовал по-своему. Кто-то фанатично держался за традиционные ценности и дождался, когда они начали возрождаться (например, ценность образования). Кто-то замкнулся в своем крохотном изолированном мирке. Что касается меня, то я устоял потому, что научился воспринимать окружающий мир и поступающую из него информацию особым образом — через призму исторических параллелей: между событиями дня сегодняшнего и аналогичными событиями из прошлого — ближнего и дальнего. Подробности я объясню ниже.

Здесь же скажу лишь то, что все началось с маленького личного хобби: меня очень интересовала «тем-

ная сторона истории», которую обычно не изучают в школе. Например: история инквизиции и причины ее возникновения, включая психологию людей того времени, история фашизма, преступного мира и т. д. А также — скрытая сторона великих исторических событий (поражений и побед), той же Великой Французской революции. Интернета тогда еще не было, но кое-какие книги и публикации на подобные темы уже появлялись.

В «темных реалиях» прошлого я увидел многие параллели с тем, что происходило вокруг меня. А также наглядные доказательства, что все не так плохо, как говорят в телевизоре и газетах. Что в истории бывало хуже. **Намного хуже.** И люди все равно — как-то справлялись. А значит, справимся и мы. Это понимание укрепляло и придавало веру в свои силы.

Сам метод (я назвал его «мышление методом исторических параллелей») оказался до банального прост, но при этом позволил мне, словно броней, защитить свою психику от негативного воздействия пугающей информации.

Например, мне говорили: «Происходит то-то и то-то. **Кошмар!!! Это конец!!! С этим ничего не сделать — остается ползти на кладбище.**» Я отвечал: «Подумаешь! Такой «кошмар» был уже много раз. Тогда-то, тогда-то и тогда-то. Ничего — справились. **Историю учить надо, и бороться, а не панику разводить!**»

С определенного момента то, что других ввергало в уныние, у меня стало вызывать лишь ироническую усмешку: «И такое уже было. Было и прошло... А те «ужасы», что мы видим вокруг — это в большей степени наши собственные страхи или неумение замечать хорошее».

*Пример №1 (конец 90-х): мой приятель-однокурсник сказал в запале спора: «Ты что? Не видишь в какое страшное время мы живем? Пули среди белого дня по улицам летают!» С другим человеком такое начало вылилось бы в долгий депрессивный разговор из серии «как страшно жить» или «все бесполезно, нечего и рыпаться». Но не со мной. Я ответил: «**Ты сам-то хоть одну пулю видел? Или дырку от пули в стене дома? Нет!** А если судить по тому, что пишут в газетах, у нас все стены в городе должны быть — как решето. И как ты это объяснишь?» Приятель замолчал и больше таких заявлений не делал. Мало того, общаясь со мной, стал чуть оптимистичней смотреть на жизнь.*

Пример №2 (из недавнего прошлого): двое моих приятелей затеяли разговор о том, как все плохо, как в стране бардак и безответственность, и как не

¹ Зоя Космодемьянская — красноармеец диверсионно-разведывательной группы штаба Западного фронта СССР. При выполнении боевого задания в тылу врага в возрасте 18 лет была схвачена на оккупированной территории. После жестоких пыток и допросов была повешена немецко-фашистскими захватчиками. Космодемьянская стала первой женщиной, которая получила звание Героя Советского Союза (посмертно) во время Великой Отечественной войны (ссылка: <http://www.vz.ru/news/2016/12/19/850315.html>).

хватает порядка и строгости в отношении тех же госчиновников. Увлечшись, они начали пороть уже совсем откровенную чушь. Например, что «правильное правительство» должно за всем следить и моментально устранять любую — даже самую мелкую — проблему, с которой столкнулись граждане. Устав это слушать, я спросил: «А вы готовы к тому, что вам для начала навсегда отрубят интернет и мобильную связь?» На меня, конечно, посмотрели, как на идиота: «При чем здесь интернет?» Тогда я объяснил: «Такой идеальный порядок, о котором вы мечтаете, возможен лишь в одном случае — если в стране установится тоталитарный режим. И первое, что он сделает, — запретит свободный обмен мнениями и информацией между гражданами. А значит — отрубят интернет и мобильную связь. Хотите? Тогда хватит жаловаться. Если вам нравится ваша свобода — смиритесь с ее издержками». Возразить мне приятели не смогли.

Возникает справедливый вопрос: почему, придумав свой метод двадцать лет назад, я рассказываю о нем лишь сейчас? Потому, что, по моему мнению, именно сегодня он вновь стал остро востребованным. Ведь после недолгого затишья начала 2000-х мир снова впал в состояние безумия (чего стоит один наплыв мигрантов в Европе, война с ИГИЛ (запрещенным в РФ) и события в Украине). А СМИ — радостно и наперебой — рассказывают о подробностях этого процесса, чем могут сильно подорвать наше психическое здоровье.

«Метод исторических параллелей» и в чем его суть

Суть метода можно выразить фразой: **«Ничто не ново под луной»**.

А значит, любое событие в вашей жизни, или в жизни страны, где вы живете, или общества в целом — уже неоднократно в истории происходило. Где-то с кем-то и когда-то. В том числе — события тяжелые, страшные и даже «немыслимые» и «невозможные», по нашему мнению (откройте интернет, задайте нужные запросы и получите тысячу и одно подтверждение этому — как в настоящем, так и в прошлом).

Следовательно, были и есть люди (причем самые обычные, такие же, как мы), которые, оказавшись в эпицентре негативных событий и обстоятельств, не сдались, не сломались, а напротив, вступили в борьбу и победили. Или проиграли, но достойно. Так сказать, с чистой совестью и сделав все от них зависящее.

Подтверждением этому могут быть как индивидуальные истории (скажем, успешных людей, поднявшихся «из грязи»), так и глобальные исторические события — недавнего и отдаленного прошлого, — в которых участвовали большие группы людей.

Например — пробегитесь по описанию той ситуации (интернет вам в помощь), в которой оказались наши деды и прадеды 22 июня 1941 года. У вас воло-

сы встанут дыбом и мозг заледенеет от вопроса **«Как наши предки смогли выстоять и победить в той ситуации? Это же было абсолютно нереально!»** А ведь выстояли. И это были обычные люди, а не киношные супермены, вроде великана Халка, который одним ударом кулака может расплющить танк.

Казалось бы, что сказанное выше — банальность. Но банальность, проникнувшись которой можно реально выстоять, когда случается проблема или приходит беда. Например, вас выгоняют с работы, умирает близкий человек или вы теряете большую сумму денег.

Четкое понимание того, что с другими людьми такое случалось (особенно если это было в два, три, в десять раз хуже), но они все равно — вступили в борьбу и победили, может предотвратить депрессию и придать новых сил. Как вам самим, так и вашим близким, друзьям, клиентам (хотя, конечно, не всем). А если вы еще и подробно изучите, в каких условиях другим людям пришлось бороться с проблемами, похожими на ваши, то вам и вовсе — может стать смешно и стыдно за себя. За то, какой, в сущности, пустяк вы приняли за тяжелую проблему.

Теперь погрузимся в изучение метода глубже.

Очень часто психологические проблемы людей связаны с тем, что они почему-то думают, что мир и общество вокруг них с каждым годом становятся хуже. Люди все более черствые, равнодушные и даже жестокие. Сама жизнь в целом — тяжелее и т. д. И репортажи из СМИ это все время подтверждают. **Вот раньше, дескать, было лучше** — в старой доброй Англии, матушке России, старушке Европе (нужное подчеркнуть)...

Опровергнуть это заблуждение вам поможет мысленное погружение в прошлое лет этак на 300–400 назад. Или еще дальше. Для этого не поленитесь и изучите повседневную жизнь, отношения и быт наших предков (скажем, прочитайте «Принц и нищий» Марка Твена, где наглядно показаны «драконовские законы», по которым еще недавно жили европейцы. Или первую главу романа Патрика Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы». Там описывается Париж, пропитанный зловонием от отбросов и фекалий, которыми были завалены улицы и дома. И эта вопиющая, по нашим меркам, антисанитария считалась делом нормальным).

Или еще проще: вспомните ваши любимые исторические и художественные книги, где описаны мелкие детали повседневной жизни и быта, которые вас неприятно удивили. Если напряжетесь, то таких деталей всплывет очень много. И постепенно вы осознаете, что по сравнению с тем, как жили наши предки, мы живем чуть ли не в раю — гуманном, чистом и защищенном. Проблемы у вас тоже есть, но они, в большинстве своем, просто меркнут по сравнению с теми трудностями, с которыми имели дело ваши прапра-... дедушки и бабушки. И, несмотря на все это, они жили, боролись и трудились. Нередко — радовались



жизни больше, чем мы (по принципу: день прошел, все живы и здоровы, детей завтра есть, чем накормить. А значит: **спасибо тебе, Господи, за доброту и щедрость твою!!!**).

Вспоминайте об этом всякий раз, когда у вас возникнет мысль «Как плохо сейчас и как хорошо было раньше».

Конечно, меня могут спросить: о каком гуманизме вы говорите? Вон — террористы людей перед камерами убивают и в Сеть выкладывают. Это же ужасно! Такого раньше не было. И таких фактов — навалом.

Отвечу: именно тот факт, что для нас «это ужасно», доказывает то, что общество пусть медленно, но становится гуманней. Не верите? Тогда я вам расскажу, как отреагировал бы на подобный ролик и прочие «ужасные факты» обычный европейский обыватель лет 300 назад (любой историк подтвердит мои слова).

Посмотрев, как террористы, например, ставят пленников на колени, стреляют им в затылок и сбрасывают трупы в яму, рядовой европеец воскликнул бы разочаровано: **«И чего? Это все?»** После этого обвинил бы террористов в дилетантизме и неумении устроить из казни «интересное шоу» — с долгими мучениями жертв, расчленением заживо и прочими подробностями.

Повторюсь: так сказал бы обычный европейский обыватель из сравнительно недавнего прошлого. Для него публичные казни — включая долгие и кровавые вроде колесования — были регулярным развлечением. Мало того: на них он водил даже своих маленьких детей, а потом — смаковал детали казни вместе с друзьями, сидя за кружкой пива в кабаке. Так же, как сегодня любители футбола обсуждают прошедший матч.

Вопрос: вы хотели бы жить **в таком обществе?**.. Тогда не жалуйтесь на то, в котором живете, и не обвиняйте его почем зря в нехватке гуманизма.

Далее я приведу примеры того, как можно переоценить некоторые конкретные проблемы современной жизни, сравнив их с аналогичными проблемами из прошлого. За основу я взял информацию из замечательной и по-своему уникальной книги Жана Делюмо «Ужасы на Западе: Исследование процесса возникновения страха в странах Западной Европы, XIV–XVII вв.». В моей жизни эта книга сыграла огромную роль, показав (в самый разгар лихих 90-х), какими страхами страдало европейское общество эпохи Возрождения и насколько жизнь людей того времени была тяжелее нашей. Кстати, настоятельно советую психологам эту книгу прочесть. Ее легко найти и скачать в интернете.

Ситуация первая: вы считаете, что живете в мире, где криминал вышел из под контроля, а правоохранительные органы ведут себя пассивно.

Если разобраться детально, то может выясниться следующее: на самом деле вы просто неуютно чувствуете себя, когда поздно вечером возвращаетесь

домой. Бойтесь, что к вам пристанут хулиганы (так как об этом постоянно и везде пишут), хотя в реальности такого не происходило в вашем районе уже много лет. Просто иногда вы видите кучки мирно тусующейся во дворах молодежи, которая вас чем-то раздражает.

А теперь посмотрим, как выглядел «разгул криминала» в сравнительно недавнем европейском прошлом. Представьте себя средневековым крестьянином с кучей «детей по лавкам», который каждую ночь баррикадируется в собственном доме и трясется от страха до утра. Почему? А потому что летом боится нападения разбойников и нечистой силы, а зимой — голодных волков, которые воют под самыми окнами. И это — повседневная жизнь и ее страхи, основанные не на глупых предубеждениях, а на суровой реальности.

Ведь в те времена реальностью были разбойники и солдаты-мародеры, бродившие по дорогам (как повседневное массовое явление), реальностью были голодные волки и медведи, жившие в лесу по соседству (а дикие, почти не тронутые цивилизацией леса занимали огромные пространства), реальностью были жуткие случаи гибели соседей, вину за которые сваливали на оборотней и вампиров. А на самом деле это были все те же волки, которые могли обглодать человека до скелета за несколько минут, набросившись на него всей стаей. Причем не в лесу, а порой — прямо посреди деревни. Особенно зимой.

И заметьте, защиты такому крестьянину было ждать абсолютно неоткуда. Власти вмешивались лишь тогда, когда счет на трупы переваливал несколько десятков, а то и сотню.

Ситуация вторая: вы жалуетесь на современную медицину?

Ок. Скажите, а что вы делаете, если по дороге на работу чувствуете, что у вас побаливает горло? Заходите в аптеку, покупаете лекарство и уже через пару дней — с горлом все в порядке. А ведь еще лет двести назад при такой пустяковой простуде вы могли бы легко «сыграть в ящик». Потому что медицина находилась, по сравнению с современной, в зачаточном состоянии, а антибиотиков еще не изобрели. Маленькая болячка или рана легко оборачивалась осложнениями, а затем — гибелью. А уж как часто от подобных «пустяков» умирали дети... Меньше половины доживало до совершеннолетия. Как вам: родить десятерых, похоронить шестерых и считать, что вам еще повезло?

Ситуация третья: вы жалуетесь на произвол местных властей, которые, никого не спросив, раскопали детскую площадку возле вашего дома и переделали ее под автостоянку. Но ведь у вас есть законные средства борьбы с этим, хотя, не скрою, использовать их и добиться успеха совсем непросто.

А теперь представьте, что те же власти однажды взвинчивают стоимость квартплаты в десятки раз, разоряют вас, потом вышвыривают на улицу, а дома сносят и строят торговые центры (попутно вас выго-

няют и с работы). Потом полиция начинает гонять вас как бродяг: ловит, устраивает порку, **клеймит каленым железом**, чтобы зафиксировать поимку, а после третьей поимки **публично вешает независимо от пола и возраста**. И никому нет дела, что вам просто некуда было податься и вы не по своей воле стали божом.

Ужасно? Немыслимо? Но ведь подобное происходило в цивилизованной Европе всего 500 лет назад на совершенно законных основаниях. Тогда, на заре капитализма, крестьян массово сгоняли с их земель, а земли превращали в пастбища для овец — более выгодные государству и первым капиталистам-мануфактурщикам. По сути дела, имел место массовый геноцид ради денег, который современные историки называют «политикой огораживания», а некоторые даже — «прогрессивным историческим шагом для того времени».

Ну а если привести совсем приземленный пример, когда воспоминания о прошлом облегчают настоящее, то вот вам такой случай: однажды я, как и многие нормальные родители, взвыл от необходимости по десять раз в день менять памперсы своему трехмесячному сыну-первенцу: **«Да сколько же можно!!! Когда это закончится?»**

В этот момент я чувствовал себя действительно — измученным и несчастным. И тут словно кто-то шепнул мне на ухо: «А какво было твоим родителям — растить тебя без памперсов и стиральной машины? Помнишь, какво это — отмывать “детскую неожиданность” от белой пеленки — ручками-ручками? И как долго все это потом сохнет?» Сказать, что в этот момент я почувствовал себя неблагодарной свиньей, не понимающей, как легко ей живется, — значит не сказать ничего.

Думаю, теперь принцип использования метода исторических параллелей — для оздоровления собственной и чужой психики — более-менее понятен. Для того чтобы применять его, необязательно быть профессиональным историком. Просто запоминайте факты о том, как жили ваши предки по сравнению с вами, — скажем, из книг и исторических фильмов, из рассказов родителей и родственников. А уж интернет — настоящий клондайк подобной информации. Там же, помимо ужасов прошлого, вы найдете и примеры огромного мужества и жизнелюбия наших предков, которые этим ужасам противостояли. **Почитесь у них.**

Метод исторических параллелей в действии. Репортаж из эпохи Ренессанса

Почему именно Ренессанса, спросят некоторые? Этого прекрасного, согласно школьному курсу истории, времени, когда расцветали науки и искусства, личность человека обрела духовную свободу, а каравеллы отважных путешественников бороздили моря и океаны, открывая новые земли.

Дело в том, что в действительности это была одна из самых страшных эпох в истории Европы — с точки зрения простого человека: бесконечные войны, развал существующих экономических, политических и религиозных устоев, разгул инквизиции — **да-да, именно тогда, а не в эпоху Средневековья**, прочие многочисленные «прелести» эпохи перемен, затянувшейся на несколько веков.

Именно поэтому я взял Ренессанс за основу, чтобы предложить вам своеобразное «информационное противоядие» от тех ужасов, которые регулярно показывают современные СМИ о нашем современном мире.

В чем суть: вместе со своим единомышленником — учителем истории Данилом Николаевичем Райко, который любезно предоставил нужную информацию, я попытаюсь представить, как мог бы выглядеть самый обычный новостной репортаж из эпохи Возрождения — века XVI–XVII. Естественно, если бы его сделали современные телевизионщики, заброшенные в ту эпоху на машине времени вместе со всем своим оборудованием, инфраструктурой и техническими возможностями. И при этом — если бы они адаптировали материал под уровень культуры людей, которые жили в то время (вспомните европейского обывателя, о котором я говорил выше).

Уверен, описав события всего одного — ничем не примечательного — дня, деятели телеискусств без труда создали бы репортаж с таким количеством страданий, боли, жестокости, крови и трупов, которое нам, живущим в XXI веке, не снилось и в кошмарном сне. А ведь для наших предков это была повседневная реальность, которую они, правда, не знали в таких подробностях, как знаем мы свою (или думаем, что знаем благодаря СМИ).

Одним словом, изучите этот репортаж, вспомните о нем, когда накатывают мысли из серии «как страшно жить». И тогда, уверен, ваша жизнь заиграет яркими красками, покажется безопасной и свободной — на фоне того, что вы увидите сейчас.

Итак, я начинаю. Назовем нашу передачу — «Новости Божьего мира».

Включается заставка. Звучит грозная величественная музыка и рев боевых труб. На экране мелькают кадры с яркими сценами — величественными, а иногда пугающими. Вот готический собор, гордо возносящий ввысь свои острые шпили и башни. Вот католическая месса — сам Римский Папа в роскошных одеяниях читает проповедь многотысячной толпе. Вот неуклюжие парусные корабли с трудом прокладывая себе путь, рассекая носом штормовые волны. Вот закованные в латы всадники с копьями наперевес бросаются в атаку. Вот палачи под торжествующий рев толпы зажигают огромные костры, в которых заживо сгорают несчастные жертвы религиозного мракобесия, обвиненные в ереси и поклонении Сатане. Лицо одной из них, искаженное животным страхом и



Рис. 1. Кадр из фильма «Шесть демонов Эмили Роуз»

болью, несколько секунд показывают крупным планом во весь экран (рис. 1).

А затем появляется улыбающийся ведущий .

Мир вам, братья и сестры!

Спокойствие и порядок, как известно, наступают с приближением холодов. Вот и сейчас, в начале ноября, поутихли повсюду смуты и волнения, и даже самые горячие головы не спешат выходить на поле брани или осаждают замки соседей. Всем хочется посидеть в тепле возле очага. Оно и понятно. Но Божий мир велик. Где-нибудь и что-нибудь интересное все равно происходит. И об этом интересном мы расскажем в сегодняшней программе. Не переключайтесь. Наш первый сюжет.

По ту сторону чумного карантина. Ад рядом с нами.

На экране появляется фотография человека, больного чумой. Он весь покрыт жуткими черными нарывами и похож на обуглившуюся головешку.



Рис. 2

Сегодня мы постараемся приподнять занавес тайны над участью города Венеция. Эта история началась на ваших глазах — благодаря нашим летним репортажам. И продолжается до сих пор — но уже за «закрытыми дверями». Имя этим «дверям» — чумной карантин. Что происходит в городе сейчас — мы скоро узнаем.

Но сначала напомним предысторию событий.

Июль этого года. Первые признаки чумы были замечены у нескольких заезжих бродяг..

На экране появляется картинка, на которой видна группа встревоженных лекарей. Они осматривают стонущего оборванца и что-то возбужденно обсуждают между собой. Один из докторов держит в руках раскрытую толстую книгу и указывает пальцем то на больного, то на какое-то место в тексте.

...Все они умерли спустя несколько дней в страшных мучениях, а их тела покрылись характерными чумными пятнами и бубонами.

Узнав об этом, власти города незамедлительно приняли все меры, необходимые в таких случаях: трудоспособных нищих принудительно послали на галереи, а остальных определили на больничный остров, в изоляцию. Тех же, кто не был уроженцем Венеции, изгнали за пределы города.

Горожане приветствовали действия властей и оказывали им посильную помощь. Ведь всем известно, что именно нищие и попрошайки — главный рассадник чумной заразы.

На экране, сменяя одна другую, мелькают несколько картинок, на которых стражники сгоняют на городскую площадь толпы грязных оборванных людей, среди которых много калек. Затем нищих конвоируют из города, подгоняя алебардами и ударами плетей. Тех, кто отстаёт или пытается сопротивляться, тут же сшибают с ног и беспощадно бьют. После этого многие остаются лежать на земле. Наблюдающие все это горожане одобрительно улюлюкают, подбадривают стражников и кидают в проходящих попрошайек булыжники и палки.

Ноябрь этого года. Несмотря на все принятые меры, распространение чумы остановить не удалось. Вот последняя информация, которую мы получили из Венеции, перед тем как ее закрыли на карантин: эпидемия охватила весь город. Каждый день болезнь уносит около 500 жизней. Сейчас вы увидите сюжет...

Появляется изображение с видеорекамера, которое иллюстрирует слова ведущего.

...который стал для граждан Венеции частью повседневной жизни.

По утрам из многих домов жильцы выносят тела умерших родственников и оставляют их лежать посреди мостовой. Вот эти люди: стоят в дверях и с ужасом ждут, что скажет лекарь, который осмотрит покойного. Процедура не для брезгливых: доктор при всех раздевает мертвеца, разрезая на нем одежду, осмат-

ривает и выносит вердикт: была ли причиной смерти чума или нет.

Камера показывает крупным планом лица родных покойника. Они бледные и перекошенные от страха. Кто-то плачет, не скрывая слез. Кто-то дрожащими губами шепчет молитву. У кого-то — потухший остекленевший взгляд и застывшее лицо. Затем камера перемещается на доктора. Перед зрителем предстает жуткое существо, словно вышедшее из страшной сказки: аморфная фигура, закутанная в тяжелую черную мантию. На голове широкополая шляпа. Лицо скрыто под кожаной «птичьей» маской с длинным острым клювом. Это — «чумной доктор» (рис. 2).

Ведущий продолжает бодрым голосом: «К сожалению, этим людям не повезло. Им остается только молиться и надеяться на милость Божью».

На экране появляется надпись «Без комментариев».

Доктор встает, бросает короткую команду стоящим здесь же помощникам и стражникам и быстро уходит, не оборачиваясь. Кто-то из родственников покойного впадает в истерику, кричит, мотает головой, не веря, что само страшное произошло, кто-то стоит столбом, впав в прострацию, а двое юношей в отчаянии пытаются убежать, но их тут же ловят и силой заталкивают обратно в дом вместе с остальными родственниками.

Дверь запирают снаружи, возле нее остаются на посту несколько стражников. Спустя некоторое время появляется священник, а с ним несколько человек — чиновников от муниципалитета. Один из них закутан в черный балахон и держит в руке большую жаровню. Из нее идет густой едкий дым — это горят смола и сера.

Дверь дома снова открывают и человек с жаровней заходит внутрь. Он не спеша обходит все комнаты, щедро окуривая их дымом. Обитатели дома жмутся по углам. Камера показывает крупным планом чумазое лицо трехлетней девочки. Ее взгляд не по-детски серьезен, словно она все понимает.

Когда, закончив окуривать, чиновник уже идет к выходу, одна из женщин не выдерживает, с воплем бросается к нему, хватая за руки, о чем-то просит, показывая на детей. Чиновник испугано шарахается в сторону, наотмашь бьет несчастную по лицу и почти бегом выскакивает из дома. Стражники захлопывают дверь, которая через секунду начинает сотрясаться от ударов изнутри. Очень быстро и сноровисто заключивают ее двумя балками крест-накрест. Потом священник читает молитву, пишет на двери мелом «Да поможет вам Бог» и ставит дату. Участники действия, оставшиеся снаружи, расходятся со вздохом облегчения. У дверей остаются только два стражника.

Сцена заканчивается.

Примечание: я специально начал описывать репортаж так подробно, чтобы показать, как он будет выглядеть. В дальнейшем мой текст станет более конспективным.

После этого ведущий в двух словах рассказывает, что ждет несчастных, оказавшихся на карантине. А именно: к ним никто не придет, никто не поможет, уж тем более — не станет ухаживать, если кто-то из них заболит.

Если через два или три дня эти люди перестанут подавать признаки жизни (не будут кричать в окна, махать руками), их сочтут умершими. Тогда приедут носильщики с красными и черными крестами на одежде, взломают двери и вынесут трупы.

Затем бодрым голосом ведущий говорит, не смотря на карантин, объявленный в Венеции, одному из журналистов программы удалось тайно проникнуть в город и выяснить, что там происходит сейчас. Большинство съемок он вел с дальнего расстояния или при помощи беспилотника. Ведь если бы смельчака поймали, участь его была бы трагична.

И вот этот человек появляется в студии. Что же он расскажет и покажет?

А покажет он, как по каналам Венеции плывут гондолы со страшным грузом — трупами умерших от чумы людей. Эти трупы сжигают на кострах день и ночь, и костров этих так много, что дым от них часто заволакивает Венецию полностью.

Еще вы узнаете, что свою лепту в картину общей паники, царящей в городе, вносит католическая церковь, проповедники которой утверждают, что чума — есть наказание свыше за совершенные грехи. Слушая все это, люди сбиваются в толпы (множа число заболевших), устраивают стихийные демонстрации, бродят по городу, беспрестанно читая молитвы, посыпая головы пеплом и нередко занимаясь различными самоистязаниями.

Вам поведают, что многих людей, у которых нет признаков болезни, хотя они находились в контакте с заболевшими или трупами, отправляют на один из островов в Лазаретто Нуово (Новая больница).

А есть и другой чумной остров — Лазаретто Векьо (Старая больница), куда носильщики отвозят в лодках тела мертвецов и больных вместе с пожитками. Над островом круглые сутки разносился смрад сжигаемых трупов, проникающий и во внутренние помещения больницы. А в палатах пациенты лежат на койках по двое и трое. Многие стонут, кричат, хрипят, мечутся в бреду. За больными никто не ухаживает, поэтому выздоравливающие иногда сами ковыляют и ползают по больнице в поисках воды и пищи.

Санитары занимаются только тем, что стаскивают с коек мёртвые тела и сжигают их. Часть трупов вываливают в ямы с гашёной известью. Нередко случается, что на груды мертвых тел бросают ещё живых людей.

Возвращаясь к рассказу о Новой больнице, рассказчик отмечает, что сейчас там собралось более 10 000 человек. И весь остров похож на армию, стоящую лагерем в ожидании начала наступления.

На нем уже построено много зданий, расположенных в виде замкнутого четырёхугольника. В общей



сложности там насчитывается уже 100 различных по площади помещений.

Чтобы очистить воздух от зловония, неизбежного при такой скученности, люди жгут можжевельник и розмарин.

Вокруг больничного острова кружат сотни лодок, словно он находится на осадном положении. Места, дальше которых «островитянам» не разрешается отдаляться, отмечены флажками. За этой границей стоят виселицы — для устрашения всех находящихся в карантине и для казни нарушителей, которые пытаются покинуть остров.

В отличие от Старой больницы, в Новой больнице выздоравливающих кормят хорошо — у них всегда достаточно мяса, рыбы, хлеба и вина.

А вот вы видите, как вереницы шатающихся от слабости больных бредут вслед за провожатым с белым посохом — к лодкам, которые отвозят их на остров в Старую больницу.

Кстати, могильщиков и персонал, занятый уборкой и транспортировкой трупов, чума тоже не щадит — они заражаются и умирают, как и все.

По этой причине городские власти вынуждены привлекать к работе арестантов и рабов с галер, а те, пользуясь своим исключительным положением, занимаются грабежами при каждом удобном случае. Если в чумных домах встречаются ещё живые люди, то их бесцеремонно вытаскивают из постели и бросают в телегу с трупами.

В самой Венеции горожане пьют очень много вина — от страха, отчаяния, с горя, чтобы забыться. Ведь на каждом шагу они видят смерть, разложение, упадок.

На этом репортаж заканчивается. И никто из зрителей — всего через три месяца — не узнает, что город, несмотря на страшные потери (50 тысяч смертей), все же выстоял. Что в декабре в Венеции почти никто не заболел, а за январь нового года умерли последние 2 048 человек, больных чумой. Ведь эта информация уже не так интересна и сенсационна с точки зрения программы «Новости Божьего мира». А значит — зачем забывать её эфир?

Следующий сюжет — тоже финал долгой кровавой истории. Причем — вполне привычной для того времени.

Последние переговоры. Чем кончится схватка двух старых львов.

Ведущий расскажет нам, что подходит к финалу необычно долгое противостояние двух старых вояк-баронов, один из которых вот уже восемь месяцев штурмует замок соседа. Сегодня должны состояться переговоры о его сдаче и капитуляции, так как, несмотря на все отчаянные усилия защитников, дальнейшее сопротивление стало невозможным. Люди истощены голодом и болезнями, продовольствие кончилось, оружие тоже на исходе. Но на исходе и силы осаждающих. По всем законам таких местечковых войн, осаду нужно было снять еще месяц назад — до

наступления холодов. Между тем — на улице уже ноябрь с его ледяными ветрами, проливными дождями и даже снегом.

Ведущий говорит, что сообщение о результатах переговоров задерживается, поэтому он пока расскажет краткую хронику конфликта, который программа «Новости Божьего мира» отслеживала с самого начала.

Все начиналось как классический набег одного барона на владения другого, чтобы захватить соперника и потребовать за него выкуп. Такие стычки происходят десятками каждый год по всей Европе — дело привычное. Но этот случай отличает невероятное упорство, коварство и дьявольская изобретательность обоих противников. Опытные воины и военачальники, они стоили друг друга. И никто долго не мог одержать верх.

Как и полагается, первый барон послал своему давнему сопернику вызов — перчатку. Тот принял ее, и началась война. Противники начали нападать на владения друг друга, угонять скот у крестьян, жечь их жилища, убивать их самих (*все сказанное сопровождается соответствующими видеороликами*). Затем один из баронов начал осаду замка своего соперника. Тот принял меры. И первым делом — избавился ото всех, кто не мог принести ощутимую пользу во время обороны, — большей частью женщин, всех стариков и детей. Несчастных выгнали за ворота замка, а войска осаждающих — не пропустили их дальше. Несколько месяцев брошенные на произвол судьбы люди ютились под открытым небом на узкой полоске земли между стенами замка и лагерем осаждающих, пока не умерли один за другим от истощения и болезни.

Между тем осада шла своим чередом. Перед первым штурмом осаждающие потребовали сдачи замка, сопровождая свои требования угрозами. В ответ осажденные смеялись, осыпая врага насмешками и проклятьями. На крепостных стенах вывесили щиты. Это означало, что защитники готовы к штурму и никаких переговоров не будет.

Тогда осаждающие заблокировали подходы к замку, а жителям окрестных деревень, пытавшимся доставить туда продовольствие, — стали «на месте преступления» отрубать руки. Пытались найти и родники, из которых в замке брали воду, — чтобы перекопать их или отравить, забросав гниющими трупами животных и людей. К счастью, не нашли. В замке был свой колодец.

Когда начался штурм, оказалось что защитники подготовились очень хорошо — гораздо лучше, чем ожидал противник. Перекопали землю перед стенами множеством скрытых рвов и траншей с торчащими кольями и шипами, установили палисады (заборы из вкопанных в землю, заостренных и плотно пригнанных друг к другу деревянных кольев), а на стенах соорудили множество деревянных балконов с дырками в полу. Через них на головы нападающих обрушивались потоки кипящей смолы, масла и даже свинца.

Сопrotивление защитников в начале осады было столь яростным и изощренным, что им едва не удалось обратить врагов вспять. Так, несколько раз безлунными ночами осажденные совершали вылазки и нападали на лагерь осаждающих — поджигали палатки, разрушали осадные орудия и избивали врагов, не ожидавших нападения.

Вскоре осаждающие перенесли лагерь подальше от крепости и тоже превратили его в небольшую цитадель: опоясали рвами, насыпали земляной вал, воздвигли на нем палисады и даже башни. Но и на этом их проблемы не закончились. Много раз у стен замка между осаждающими и осажденными завязывались настоящие битвы, уносящие десятки жизней.

Чтобы держать обитателей крепости в постоянном страхе, перед главными воротами установили виселицы, на которых вешали пленников, схваченных во время стычек и вылазок. Многим из них перед этим отрезали губы и носы. Трупы казненных с помощью метательных машин забрасывали обратно в замок.

Надо сказать, что штурмы — были особым завораживающим зрелищем (на экране появляются видеоролики, снятые в разное время). В ход с обеих сторон шли последние достижения военной техники, тактические маневры и хитрости.

Вот мы видим, как к воротам замка подкатывают огромную штурмовую башню — выше его стен. Она покрыта мокрыми шкурами, чтобы ее нельзя было поджечь. У башни три уровня. Через верхний нападающие атакуют защитников крепости, прыгая прямо на стены. Бой — кровавое месиво. Потери с обеих сторон огромны, люди падают один за другим под ударами мечей, палиц, копий и стрел. На среднем уровне башни подвешен таран. Вы слышите, с каким грохотом он долбит в ворота. А на нижнем под прикрытием деревянного навеса работают землекопы, они делают подкоп под стены.

Осажденные не остаются в долгу, проявляя чудеса коварства и изобретательности. Стены и ворота замка они прикрывают тюфяками, чтобы смягчать удары метательных машин. А вот — **что это?** — вниз летят канаты с острыми крючьями на концах. Первый, второй, третий. Одним из крючьев защитники крепости ухитряются зацепить таран. Его тянут вверх, он обезврежен. Несколько солдат из числа атакующих пытаются перерубить канат и высвободить стенобитное орудие. Не выходит. На них сыплются стрелы и камни. Двое падают замертво, а третьего — зацепляют вторым крючком, сброшенным сверху. Мгновение, и человек взлетает ввысь, повисает вниз головой на стене. Теперь на него сыплются удары со всех сторон. А потом его — уже мертвого — поднимают на стену, чтобы снять с крюка и приготовить дьявольскую «удочку» для новой «рыбалки»...

В этот момент ведущий получает сообщение через наушник. Слушает с полминуты. Его глаза округляются. Потом он говорит: «Только что мы получили экстренное сообщение. Переговоров не будет. Будет

бойня. Точнее, она уже идет. Каким-то образом осаждающие смогли обмануть защитников и ворваться в ворота замка, которые приоткрыли, чтобы впустить переговорщиков. Как это могло случиться, несмотря на все меры предосторожности, пока не ясно. Надеемся узнать это позже. А пока посмотрите кадры, случайно снятые нашей скрытой камерой, установленной в замке (рис. 3). Как говорится, комментарии излишни».

Затем, явно пытаясь сымпровизировать и обеспечить плавный переход от второго репортажа к третьему, ведущий говорит следующее: «На самом деле, все кончилось для осажденных не так уж и плохо. Ведь, скорее всего, большинство из них все равно — приговорили бы к мучительным пыткам и казни. А это гораздо страшнее, чем когда тебя сразу бьют копьем в сердце или отрубает голову мечом».

Кстати, с этим наверняка согласились бы тысячи людей — героев нашего следующего репортажа, которых только что казнили в городе N в наказание за бунт против дворян и лично герцога X. Наш третий сюжет называется:

Казнить бы всех, да кто работать будет?

Из него мы узнаем, что именно по этой причине — что некому будет возделывать поля и дворян, и почтенных сеньоров — герцог милостиво приказал закончить казни крестьян и горожан-смутьянов. Тех, что устроили один из самых крупных бунтов за последнее десятилет».

После этого ведущий расскажет, что на сегодняшний день уничтожено в общей сложности 20 тыс. бунтовщиков и сочувствующих им. Часть из этих людей казнили после официального судебного разбирательства и публичных пыток (например, предводителя вос-



Рис. 3. Фрагмент комикса «Борджиа» итальянского художника-иллюстратора Маурилио Манара



стания, которого по приказу герцога «короновали» раскалённым треножником как «крестьянского короля»). Остальных же уничтожили еще раньше в ходе непосредственного подавления бунта.

Так, более 2100 бунтовщиков смогли перебить в открытом бою, хотя еще за несколько дней до этого подобная операция казалась невозможной. Слишком много было восставших и слишком хорошо они были организованы.

Переломить ситуацию удалось благодаря хитрости герцога Х. Дело в том, что он сумел заманить — якобы на переговоры — и пленить предводителя бунтовщиков (несомненно, талантливого полководца, но бездарного политика). После этого двумя большими отрядами герцог атаковал лагерь восставших, лишенных командира, и уничтожил его. Кому-то из бунтовщиков удалось бежать, но недалеко. Например, 300 человек укрылись в монастыре, но их там нашли и сожгли заживо.

Далее ведущий объясняет, что столь крутые методы были вполне оправданны. Чтобы убедиться в этом, достаточно беспристрастно оценить, сколько вреда успел причинить ничем не оправданный крестьянский бунт. Сухие цифры и факты говорят сами за себя.



Рис. 4. Источник: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/264283-kogda-v-srednevekove-cheloveka-zhgli-na-kostre-ot-chego-on-umiral.html>

Так, предводители восстания изначально проповедовали непримиримую ненависть крестьян к «угнетателям народа» и призывали к истреблению всех сеньоров и их пособников — королевских судей. Они нагло ввали людям, будто их дела пойдут хорошо только тогда, когда всё имущество станет общим, когда не будут ни вилланов, ни дворян и все будут равны.

Вслед за неграмотными крестьянами к восстанию стали присоединяться и горожане. Например, купеческий старшина собрал на городской площади около замка герцога Х более 3 000 вооруженных ремесленников. А затем он, в сопровождении нескольких приверженцев, поднялся к герцогу в покои и на его глазах убил двух представителей власти.

Само восстание развивалось без какого-либо заранее продуманного плана. Бунтовщики формулировали свои требования устно, сводя их к одному: «Истребить ни всех знатных людей до последнего!».

Особенную ненависть крестьян вызывали церковные феодалы — епископы и аббаты. Бунтовщики громили усадьбы и монастыри, уводили скот, уносили имущество и жгли документы, где были записаны крестьянские повинности. В ряде графств крестьян поддержала городская беднота. Вступив в город, с помощью присоединившихся к ним городских ремесленников, подмастерьев и бедноты крестьяне жгли и разрушали дома ненавистных королевских советников и богатых иноземных купцов. Они казнили королевских судей, которых считали виновниками угнетения народа, разбивали тюрьмы и выпускали заключенных на свободу.

«Спрашивается, — добавляет ведущий с пафосом, — о каком милосердии к побежденным может идти речь после этого? Они заслужили то, что получили, и слава богу, что этот кошмар остался позади!»

На этом третий репортаж заканчивается, и зрители, опять же, не узнают многих пикантных подробностей, которые показывают ситуацию совсем с другой стороны.

Во-первых, что самого герцога восставшие не тронули и пальцем, вели себя уважительно, сказав перед тем, как убить государственных чиновников, примерно следующее: «Монсеньор! Не изумляйтесь тому, что Вы увидите, так как необходимо, чтобы это было совершено!» Позже герцог сумел бежать из замка и стал собирать войска для подавления бунта.

Во-вторых, сам бунт был результатом запредельного отчаяния, в которое местные правители ввергли свой народ. Вот как описывали причины восстания выжившие крестьяне и горожане, когда у них тайно брали интервью (естественно, их информация в передачу не попала).

По их мнению, причиной для массового недовольства простых людей стало введение новых налогов. Так, новый поголовный налог увеличил обложение ещё втрое, и положение крестьян стало по-настоящему бедственным. Как рассказал один из них: «...вино-

градники не возделывались, поля не обсеменялись и не вспахивались, быки и овцы не ходили по пастбищам. Самая отчаянная нищета царила повсюду, особенно среди крестьян, ибо сеньоры переполняли их страдания, отнимая у них имущество и их бедную жизнь. Хотя количество оставшегося скота — крупного и мелкого — было ничтожно, сеньоры всё же требовали платежей за каждую голову: по 10 солидов за быка, по 4 или по 5 — за овцу. И при этом они редко обременяли себя заботами о том, чтобы защищать своих вассалов от набегов и нападений неприятелей».

В результате многие крестьяне, чтобы не платить налоги, бежали в леса и составляли вооружённые отряды, становившиеся грозой для феодалов, богатых купцов и королевских чиновников. А вскоре — что вполне естественно — нашлись и предводители, которые начали разжигать и без того клочковатую ненависть бедняков к новым порядкам и к тем, кто за ними стоял.

После трех больших репортажей, начинается серия мелких по принципу «галопом по европам». Их ведущий преподносит как легкие развлекательные сюжеты.

Скандал на аутодафе.

Она же «казнь без пролития крови», она же — сожжение человека на костре заживо (рис. 4).

В городе D разразился скандал после того, как во время казни еретиков зрители заметили, что те ведут себя как-то странно. Лишь пятеро из четырнадцати богоотступников кричали от боли и молили о пощаде, когда их охватил огонь. Остальные встретили смерть абсолютно спокойно, не проронив ни звука. При этом пятеро из этих девяти приговоренных казались мертвецки пьяными. Перед казнью их буквально на руках вытащили из телеги и привязали к столбам. Странно вел себя и священник, принимавший исповеди, — очень торопился и совершенно не настаивал на том, чтобы еретики покаяться перед смертью.

По многочисленным просьбам знатных горожан было проведено служебное расследование. В ходе него выяснились возмутительные обстоятельства произошедшего. Оказывается, палачи и священник, участвовавший в казни, получили взятки от родственников нескольких приговоренных. В обмен на это они сильно облегчили страдания вероотступников. Одних — заранее задушили веревкой и привязали к столбам уже мертвыми (а вовсе не пьяными), другим бросили в костер сырые поленья. В поднявшемся густом дыму те задохнулись раньше, чем успели почувствовать огненный жар. О том, какое наказание получили недобросовестные исполнители казни, ведущий обещает рассказать в одном из следующих выпусков.

Оборотни наносят новый удар. Гражданским разрешили носить пищаля и самопалы.

Из печально известного испанского городка Z вновь поступили сведения о жертвах оборотней. На этот раз от их клыков погиб купец из Стамбула. Он был

в городе проездом, остановился в лучшей гостинице, и потому никто не может понять, как он оказался один ночью в самом грязном и опасном районе города. Его нашли зверски растерзанным. Брызги крови обильно покрывали землю и стены стоявших рядом домов. По словам очевидца, случайно наблюдавшего погону из окна спальни, оборотней было не меньше пяти. Они походили на волков, вставших на задние лапы. Их ловкость и быстрота были поистине дьявольскими. Преследуя несчастную жертву, чудовища гнались за ней не только по земле, но даже по крышам домов, легко перескакивая с одной стороны улицы на другую. Сейчас вы увидите картинку, нарисованную со слов этого свидетеля (рис. 5).

Мэр города подает в отставку, признавая свое бессилие в борьбе с напастью. А местные жители организуют ночные патрули, вооружаются осиновыми кольями, кинжалами, топорами и даже самодельными пищалями и самопалами, которые они заряжают серебряными пулями. Пули обходятся дорого, но жизнь, конечно, дороже. Хотя официально носить огнестрельное оружие гражданским запрещено, власти вынужденно закрывают на это глаза, а местный епископ даже благословил смельчаков и их оружие на борьбу со «слугами дьявола» и щедро окропил святой водой. Когда же состоится решающая схватка и



Рис. 5. Источник: http://pikabu.ru/story/tot_kto_serdtsem_chist_4080892



кто в ней победит — люди или сатанинские твари? Об этом, надеюсь, мы скоро узнаем.

Справедливость восторжествовала. Законный наследник вернулся и всем показал.

Короткой, но жаркой схваткой и достойной победой окончилась встреча Лорда N и его возмужавшего племянника, который чудом спасся от дядиной расправы восемь лет назад. Все это время вероломный родственник, обманом захвативший имущество и земли своего внезапно погибшего брата, пытался разыскать и уничтожить его сына — единственного соперника, который мог предъявить законные права на наследство. Но безуспешно. В итоге обманщик решил, что юноша погиб на чужбине и больше его не потревожит. Но сегодня, прогуливаясь вместе с телохранителем по набережной порта, он нос к носу столкнулся с отрядом вооруженных людей. Ими руководит — кто бы вы думали — пропавший родственник, встречи с которым лорд N так искал все эти годы. Но теперь, когда она произошла, вероломный дядя почему-то не обрадовался. Молодой человек показал ему завещание отца и сделал предложение: лорд N садится на ближайший корабль прямо сейчас и навсегда убирается из этих мест. За это получает немного «подъемных», а главное — жизнь. В ответ дядя начал было выкручиваться и спорить, тянуть время — давая сигнал телохранителю быстренько сбежать и привести подмогу. Но племянник не дал себя провести.



Рис. 6. Источник: <http://komiksru.blogspot.ru/2013/02/4-borgia-4.html?m=1>

Что произошло дальше, рассказали случайные прохожие. Выглядело это примерно так (рис 6).

По нашим сведениям, у убитого лорда остались жена и двое малолетних сыновей. Нам остается только надеяться, что победитель будет к ним великодушен, несмотря на свой вспыльчивый характер.

Пираты передрались, а золото колоний пошло ко дну.

Смешно и глупо закончился неделю назад спор между капитанами двух каперских кораблей. Вместе напад на испанский конвой, сопровождавший фрегат с грузом золота из американских колоний, пираты с большим трудом и немалыми потерями смогли потопить три корабля сопровождения и захватить флагманское судно с драгоценным грузом. Но после этого капитаны не смогли договориться о том, кто на какую часть добычи может претендовать. В результате между ними началась словесная перепалка, потом драка, а затем команды обоих кораблей сцепились не на жизнь, а на смерть. В пылу боя чей-то случайный выстрел угодил в пороховую трюм флагманского корабля. Страшный взрыв разворотил его и пустил ко дну, а немногие оставшиеся в живых пираты разбежались по своим судам, которые тоже получили сильные повреждения в результате взрыва. Одно из них смогло добраться до ближайшего порта, в котором в этот момент находился один из наших корреспондентов. Он-то и поведал нам эту историю.

Несчастные беженцы или разбойники с большой дороги.

Продолжается исход беженцев из провинции С, охваченной пламенем войны между тремя местными графами. Многие люди вынуждены бежать, бросив все. Они толпами бредут по дорогам, часто совершают набеги на местные поселения и крестьянские стада, чтобы не умереть с голоду. Конечно, это не находит понимания у местных жителей. На сегодняшний день зафиксированы уже несколько десятков стычек, погромов и самосудов, после которых беженцев вешают без суда и следствия. Местные власти предпочитают пока хранить молчание.

На этом ведущий завершает передачу, желает зрителям здоровья и всяческого процветания «в нашем беспокойном мире» и обещает, что завтра их ждет не меньше, а может, и больше интересных сюжетов. Ведь буквально за последний час в студию поступила новая информация о происшествиях в разных точках мира. Например, о стычке между американскими поселенцами и индейцами, жертвой которой стали, по меньшей мере, 48 человек с обеих сторон. Но об этом — в завтрашней передаче. К тому моменту, возможно, станут известны дополнительные подробности.

Заключение

Надеюсь, уважаемые читатели, вам понравилась маленькая экскурсия в «прекрасное прошлое», которую мы вам устроили. И теперь ваша реальная жизнь

ненная ситуация — какие бы проблемы в ней ни присутствовали, — покажется вам жизнью в «лучшем из миров».

Напоследок просим обратить внимание, что мы осветили только одну проблему, которая часто делала жизнь наших предков адом на земле (по нашим меркам). А именно — полное отсутствие в их головах таких понятий, как «права человека», «неприкосновенность жизни» и т. д. (если только ты не богач или знатный вельможа). А ведь было множество других проблем, нам уже не знакомых — технических, медицинских и т. д. И каждая из них, что называется, «давала прикурить» нашим пра-пра-прадедам. Но они выжили, выстояли и тем самым обеспечили наше счастливое настоящее, которое мы часто таковым, увы, не считаем. А зря...

Комментирует Е.И. Николаева

(Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры возрастной психологии и педагогики семьи Института детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, профессор кафедры «Прикладная психология» Петербургского государственного университета путей сообщения.)

Специфика современного образования — навязывание ученику идеи стабильного и неизменяемого общества, постоянства тела человека и неизменности его мозга. Эта застывшая картина мира опасна тем, что она делает человека щепкой в потоке событий, не способной противостоять тому, что происходит. В то же время, современная нейронаука утверждает, что мозг даже взрослого человека меняется, а мыслительные процессы позволяют находить выход из различных ситуаций.

Умение противостоять информационному хаосу закладывается в семье, прежде всего, тем, что досуг происходит не под телевизор, а под запрограммированное родителями действие: совместное чтение, разговор о семейных мифах, о том, как в данной семье люди преодолевали трудности.

В моей семье есть рассказ о том, как моя бабушка вышла замуж прямо перед войной за человека, у которого умерла жена и осталось двое детей. У моей бабушки муж умер после распоряжения Сталина о том, что больничные листы выдаются только при подъеме температуры. У моего деда была сначала бестемпературная ангина, а потом бестемпературное воспаление легких. Спасти его не смогли. У моей бабушки была мать, которая сидела с ее тремя детьми. У этого нового человека в жизни бабушки не было родственников, а потому, уходя на работу (нужно помнить, что это были времена, когда за 10 минут опоздания на работу грозило 10 лет лагерей, а транспорт ходил плохо), родители привязывали детей 2 и 4 лет веревкой к столу так, чтобы они не могли достать до печки, ставили чашку с водой и чашку с супом и уходили на 10 часов.

Еще у меня есть треугольник из листка, вырванного из школьной тетрадки, где моя тетя (старшая из этих двух детей, которые оказались в детском доме), пишет своему отцу на фронт письмо, что у них один валенок на двоих и спать очень холодно, потому что окно разбито.

Конечно, ужасы с сожжениями людей из прошлого — очень тяжелы, но они просто про людей. Когда ты думаешь о тех, кого ты знал и чья жизнь, внешне безмятежная, скрывала столько горя, жалеть себя за то, что ты всего лишь устал, становится стыдно. Ты понимаешь, что когда трудно — нужно работать. И жизнь улыбнется тебе

Комментирует Т.А. Хагуров

(Хагуров Темыр Айтчевич — доктор социологических наук, профессор Кубанского государственного университета, действительный член Российской академии социальных наук.)

Предлагаемый автором «метод исторических параллелей» лично мне кажется просто гениальным. Под расхожие представления, навязываемые СМИ и романтическим искусством, стало нормой воспринимать современность как нечто небывало плохое, а прошлое воспринимать через розовые очки.

Между тем, мы часто не ценим и не замечаем невероятного для более ранних времен уровня гуманизации повседневной жизни, условий труда, отдыха, правопорядка и медицины. Что говорить о Средневековье, когда совсем недавно (100–150 лет назад) повседневная жизнь простого человека нам показалась бы чем-то чудовищным. Просто перечитайте внимательно социально-ориентированную литературу XIX века. Хоть зарубежную, хоть нашу: что «Отверженные» Гюго или «Принц и нищий» Твена, что «Мальчик у Христа на елке» Достоевского или «Дети подземелья» Короленко. Перечитайте Некрасова, Островского, Горького, Гиляровского, Успенского и других социальных бытописателей, ярко, почти с фотографической точностью воспроизводящих детали повседневности XIX — начала XX вв.

Наше общество, конечно, очень несовершенно. В нём много зла и несправедливости. Но оно гораздо гуманнее и комфортнее своих предшественников. Этот гуманизм иногда нас расслабляет, мы перестаем его замечать, начинаем сетовать на жизнь. Хорошо, как известно, там, где нас нет. Метод исторических параллелей — хорошая прививка здравого смысла и оптимизма, которая может вовремя напомнить о том, что современный гуманный мир — довольно хрупкая и недавняя вещь, которую нужно беречь и совершенствовать, а не ругать и пинать.

Комментирует О.М. Новосадова

(Новосадова Ольга Михайловна — директор по персоналу ООО «ТСЗ ГРУПП». Общий стаж работы в кадровых службах различных организаций — 32 года.)



90-е годы были тяжелы для всех: и для нас, взрослых, которые должны были кормить семьи, и для молодых. Рухнула не только работа практически у всех, страна перестала существовать. Миллионы людей были вынуждены куда-то бежать-переезжать. Я очень много общалась и общаюсь с людьми, «каток» мощно проехался по всем.

Всегда считаю, что мне легче, так как мои очень-очень-очень умные и мудрые родители дали правильные направления в жизни: какой бы флаг ни развевался, главное, ты работай, расти в профессии, становись необходимой, нужной, востребованной. Они научили меня ответственно трудиться, что очень помогает в жизни.

Родители и родственники много рассказывали, как они всё потеряли после революции, как убивали их родных и близких, как приспособивались к новым обстоятельствам. И выживали! Кстати, людям со знанием 4–5 иностранных языков было непросто выживать. Потом сталинские репрессии, дикие обвинения и снова расстрелы и лагеря. Затем война, блокада Ленинграда, столько погибших, невинных жертв. После всего этого кошмара быстро учишься отделять главное от важного, а важное от второстепенного.

Мои первые 3 года работы были в тяжёлых отделениях больниц. Так что к 20 годам всё-всё в голове и душе встало на свои места. Поэтому на сложности я особенно не обращаю внимания, имея такой исторический опыт, записанный на генетическом уровне.

Если человеку кажется, что он самый несчастный, самый обиженный, надо срочно пойти в какую-нибудь больницу поухаживать за тяжелыми

больными. И тогда посмотришь на ситуацию под другим ракурсом.

Обожаю анекдот: в публичный дом приходит мужчина, уходит в комнату с девушкой. Через 5 минут девушка выскакивает из комнаты с криками: «Ужас! Ужас!» Затем мужчина уходит в комнату с другой девушкой. Через 10 минут девушка выскакивает с воплем: «Ужас! Ужас!» История повторялась со всеми девицами. Наконец с этим мужчиной в комнату уходит сама «мамка». Выходит она из комнаты через 30 минут и говорит своим девицам: «Ну, да, ужас, но не ужас-ужас!» Я всегда помню эту поучительную историю: всё в жизни относительно. И при разных ситуациях повторяю слова: «Ну, да, ужас, но не ужас-ужас!»

Или утешаю себя словами: «Но ведь камнями не побили, не расстреляли — счастье-то какое!!!»

Кстати, такая историческая картина не только у нас. Крестовые походы и инквизиция выжигали всё и всех. Всегда поражало, что в одно и то же время в Европе появлялись университеты и свирепствовало мракобесие.

Трудности были и будут всегда. Очень важно, как человек выстраивает свой путь, общается с другими людьми, понимает смысл жизни вообще, смысл своей жизни. Обязательно думает о всех этих моментах.

Многое зависит от нас самих, от нашей позиции, от нашего отношения к людям. Счастлива своими школьными и институтскими друзьями, мы поддерживаем и много помогаем друг другу. Дружу с бывшими сотрудниками, с кем работала в 70-е, 80-е, 90-е годы. Мы очень дорожим этими отношениями. Да здравствуем мы!

М.Л. Залесский

Как использовать социальные сети для решения проблем социализации и адаптации первокурсника в вузе



В статье рассматривается и анализируется суть основных психологических проблем, сопровождающих процесс социализации и адаптации студента в вузе. На основании результатов анализа обосновывается полезность использования возможностей социальных сетей и механизмов студенческого самоуправления для осуществления максимально быстрой и комфортной социализации и адаптации студента. В качестве примера продемонстрированы возможности социальной сети «ВКонтакте» для решения выявленных проблем.

Ключевые слова: социализация, адаптация, аксиологическая структура, интериоризация, социум, социальная сеть, группа.

Приходя в вуз, вчерашний школьник попадает в достаточно некомфортную ситуацию: исчезла социальная среда, в которой он находился 11 лет, появилась новая. Более того, изменилось его положение в социуме: в школе он был старшим, здесь стал младшим. Начинается процесс включения студента в новую социальную структуру — начинается социализация. От того, насколько быстро и эффективно произойдёт эта социализация, зависит, по большому счёту, в какой момент студент начнёт осознанно и эффективно учиться, то есть насколько удачно он сдаст первую сессию.

Основные психологические проблемы студента в этот момент — недостаток информации (непонимание механизмов функционирования вуза) и неготовность принять ценности (нормы поведения), присущие новому социуму. В результате повышается уровень психологического дискомфорта, и студент — в лучшем случае — начинает выполнять требования формально, пребывая в состоянии когнитивного диссонанса [9], в худшем — не выполняет требования, что, в свою очередь, приводит к отчислению за неуспеваемость.

Чтобы начать учиться сознательно, студент должен усвоить правила и ценности нового социума, принять их. Должна произойти интериоризация ценностей, принятых в вузе. Чтобы выполнять требования, студент должен иметь доступ к информации — должен знать, как функционирует вуз, должен иметь возможность задать вопрос и получить ответ.

Здесь необходимо обратить внимание на ещё одну проблему — новые правила до студента доносит преподаватель (куратор, декан...), но преподаватель достаточно часто ассоциируется у студента со школой — с тем социумом, независимость от кото-

Залесский Михаил Львович — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель руководителя отдела дневного обучения по воспитательной работе ННГУ ФУП.



рого он сейчас так хочет доказать. Соответственно, преподаватель в момент социализации не всегда референтен для студента. Даже если вуз создаёт службу психологической поддержки [10], профком студентов, отдел социальной работы, службу кураторов, любую другую службу, призванную облегчить жизнь студентов, в момент адаптации студента в вузе приходится учитывать эту проблему.

Референтную для студента группу в этот момент составляют студенты второго–третьего курса, как часть социума, в котором студент пытается социализироваться. Решением здесь может стать создание вокруг студента некой комфортной для него среды. Это та самая «управляемая, специально подготовленная среда» Монтессори, в которой и формируется наш будущий студент [7]. Одним из элементов этой среды должны стать студенты 2–3 курсов (назовём их младшими кураторами) [5]. Их задача — подготовка и управление средой. Второй элемент (собственно среду) можно создать, используя возможности социальных сетей.

Дело в том, что Интернет вообще [1] и социальные сети, в частности, — привычная для вчерашних абитуриентов среда. Среда, обжитая ими, — Россия сегодня на третьем месте в мире по времени, которое пользователи проводят в социальных сетях, используя эти ресурсы как для общения, так и в качестве источника информации [8].

Отметим, что самой популярной социальной сетью является «ВКонтакте». Ее посещаемость в январе 2014 составила 60 млн посещений в сутки; на втором месте сайт «Одноклассники» — 19 млн [6]. Среда, активно развивающаяся, — за прошедшее десятилетие количество пользователей интернета возросло на 566%. Это значит, что пока вузы спорят о приемлемости социальных сетей и перечисляют их недостатки, наши студенты уже давно — «в сети».

Давайте же пойдём студенту навстречу — начнём общаться с ним «ВКонтакте» («VK»). Надеемся, коллеги, что вы владеете основными терминами, используемыми пользователями социальных сетей, ибо далее это знание вам понадобится.

Итак, нам необходимо создать группу «VK». Создавая её, не будем забывать об основных задачах группы — они следуют из проблем, которые мы сформулировали выше. Во-первых, студент должен иметь возможность задать любой вопрос, получить на него ответ, поучаствовать в обсуждении. Иначе говоря, нам нужна «беседка». Во-вторых, студента нужно втянуть в деятельность, дать ему почувствовать себя равноправным участником событий, происходящих в вузе, частью нового социума.

Начнём со второго — с вовлечения студента в деятельность. В течение первого месяца учёбы со студентами в нашей модели активно работают младшие кураторы. Студенты постоянно участвуют в совместных мероприятиях, то есть в совместной деятельнос-

ти [5]. Одной из задач младших кураторов в этот момент является привлечение студентов в группу.

Есть одна хитрость — в группе существует синтетический пользователь (далее — «пользователь»). Зовут его так же, как и вуз (факультет), соответственно, на личной страничке — фотографии вуза, дата его создания, имя ректора. Пароль этого «пользователя» могут использовать все младшие кураторы и активисты студсовета. Соответственно, на первой неделе вчерашний абитуриент получает «ВКонтакте» от имени вуза приглашение в группу и предложение дружить. Предложение это он принимает с готовностью. Поскольку у «пользователя» в группе — администраторские права, любая новость, которую он размещает в группе, сразу же рассылается всем членам группы.

Следующий шаг — втянуть студентов в интенсивное общение. Поскольку от имени «пользователя» работает достаточно много студентов, интенсивное общение обеспечивается легко. Студентам сообщают о грядущих мероприятиях, размещают результаты прошедших мероприятий, желают удачи, поздравляют с днями рождения, наконец (ещё одна опция «VK»).

Заместитель декана по воспитательной работе, естественно, тоже может работать от имени «пользователя». Значит, учебная информация тоже рассылается от имени «пользователя». Поскольку сегодняшние студенты «ВКонтакте» «живут», рассылку они получают немедленно. Психологически, в момент адаптации, это очень важно — студент не идёт за информацией, она сама к нему приходит, напоминая, что он не один, он участник группы.

Студент должен почувствовать себя равноправным участником событий. С каждого из проходящих мероприятий младшие кураторы обязаны в день мероприятия выложить в группу фотографии. Причём на каждой фотографии необходимо отметить присутствующих на ней людей. Студент получает в сети уведомление, что он «отмечен на фотографии» (опция «VK»). У него появляется повод размещать свои фотографии, комментировать фотографии, то есть общаться. Заметим, что о каждом размещённом комментарии «VK» тоже моментально информирует.

Каждая такая отметка напоминает студенту, что он часть группы, что он участвовал «вместе с группой». Это формирует у студента ощущение общей ответственности, сопричастности [3], что, в свою очередь, приводит к принятию общих правил и интериоризации ценностей [4, с. 51–52]. Не страшно, что в первый момент ведущей стала не учебная деятельность — А.Н. Леонтьев, например, «...предложил использовать в воспитании максимально широкий спектр видов деятельности» [4, с. 52].

Понятно, что общаться студент может не только при размещении и обсуждении фотографий. Если у него возникает вопрос, он размещает его «на стене» группы и максимально быстро получает ответ. Если ему хочется высказаться, и здесь «стена» в полном его

распоряжении. Более того, младшие кураторы достаточно активно (уже под своими именами) провоцируют обсуждения и «создают темы».

Обсуждаться здесь может что угодно — учёба, трудоустройство, погода, взаимоотношения, жизнь в общежитии... Если студент захочет задать вопрос какому-то преподавателю, младшие кураторы этот вопрос донесут и разместят ответ преподавателя, если, конечно, преподавателя нет «ВКонтакте». В этом общении информация — не главное. Главное — обсуждение, обмен мнениями. Именно обмен мнениями позволяет студенту сформировать своё отношение, свою точку зрения, то есть соотнести свою аксиологическую систему с системой ценностей, принятых в новом для него социуме, то есть максимально комфортно адаптироваться в нём.

Следующий аспект, который хотелось бы рассмотреть, — группа является своего рода лицом вуза (факультета) в сети, соответственно, её достаточно легко найти. Значит абитуриент, задумываясь о поступлении в вуз, может получить информацию о вузе не из официальной рекламы, которой (см. выше) он не всегда доверяет, а от реальных студентов. Ведь эмоционально окрашенная информация, полученная от студента, для подростка гораздо ценнее потока цифр и фактов полученных из недостаточно референтного источника, который ещё надо найти.

Абитуриент начинает общаться, вступает в группу, постепенно привыкает к лицам собеседников (это и наиболее активные студенты, и преподаватели, курирующие группу), к интерьерам вуза, которые постоянно видит на фотографиях мероприятий, начинает ходить на студенческие мероприятия (куда его постоянно приглашают), информацию о которых ему от имени вуза (факультета) доставляет «ВК».

Заметим вскользь, что у нас абитуриентами занимается отдельная студенческая организация — студенческий педагогический отряд, одной из задач которой как раз и является выявление абитуриентов в группе и работа с ними. В такой ситуации вчерашний абитуриент, поступив в вуз, стресса не испытывает, ибо новый социум ему понятен и уже почти привычен. Более того, наличие такого студента в академической группе позволяет остальным студентам вуза адаптироваться менее болезненно.

Доступность группы в интернете значительно расширяет круг общения участников группы — в группу пишут работодатели, в группе размещают свою рекламу развлекательные учреждения, общественные молодёжные движения, представители других вузов. И здесь становится актуальным ещё один момент: если группа «раскручена», она становится основным каналом, через который информация извне попадает к студентам вуза. Это значит, что любой заинтересованный сотрудник вуза (ответственный за воспитательную работу, профориентацию, трудоустройство, прохождение практики и т. д.) может легко эту информацию контролировать.

Как контролировать, обсудим чуть ниже, пока заметим, что так же (при необходимости) можно контролировать и любую социальную активность наших студентов, ибо обсуждение мероприятий, просто высказывание встревоженности, недовольства, как и выражение позитивных эмоций, будут происходить на той же стене группы.

Говоря о контроле информации, видимой в группе, вернёмся к началу статьи — мы отмечали, что наиболее некомфортными для студента могут стать первые недели адаптации. Именно в это время студенту психологически тяжело обратиться за помощью к психологу, куратору, сотруднику деканата, ибо все они —



Рис. 1 а. Примеры фотографий «ВКонтакте» (автор статьи получил разрешение на публикацию)



преподаватели — часть непривычного социума. Этот дискомфорт можно снизить, если ответственные за воспитательную и социальную работу, куратор, психолог будут достаточно активно общаться в группе, то есть пойдут навстречу студенту «ВКонтакте».

Есть и второй аспект: поведение подростка всегда достаточно демонстративно, тем более, в момент социализации, когда основная проблема — непросторенность отношений, «неопределённость своего места под солнцем», когнитивный диссонанс [9, с. 447]. Ощущая дискомфорт от недостатка общения, студент обозначит свою проблему в Интернете. Разумеется, это не будет прямой просьбой о помощи, но, например изменения «статуса в сети», размещение вызывающих фотографий (см. рис. 1), внезапное удаление или переименование своей страницы «ВК» могут свидетельствовать о том, что подростку нужна наша помощь или он заслуживает нашего внимания.

Обо всех этих изменениях «ВК» сразу же оповестит всех друзей нашего студента (опция «ВК»), то есть и «пользователя» в том числе. Чтобы не быть голо-

словными, проанализируем как пример две такие «проблемные» индивидуальные страницы (см. рис. 2 а, б).

Первое, на что стоит обратить внимание, — активность пользователя в сети (правый верхний угол страницы). Видим, что первый пользователь был в сети меньше часа назад, второй находится online сейчас, — оба студента достаточно активны, что подтверждает наши предшествующие предположения — пользователь, разместивший «сигнал», ищет общения. При этом, заметим, что первый студент — самодостаточно, в близкий круг общения включает пять человек, второй же близкого круга общения не имеет, старается сформировать и расширить круг своего общения (кроме доступного адреса «ВК» указаны номер мобильного телефона и адрес в skype). Очевидно, второй студент недостаточно уверен в себе (нет личной фотографии).

Вторая страница переполнена националистической и фашистской символикой, даже в строке статуса размещены два лозунга (не будем их расшифровывать из уважения к изданию), видеоролик размещён явно для демонстрации. Однако, демонстрация наше-

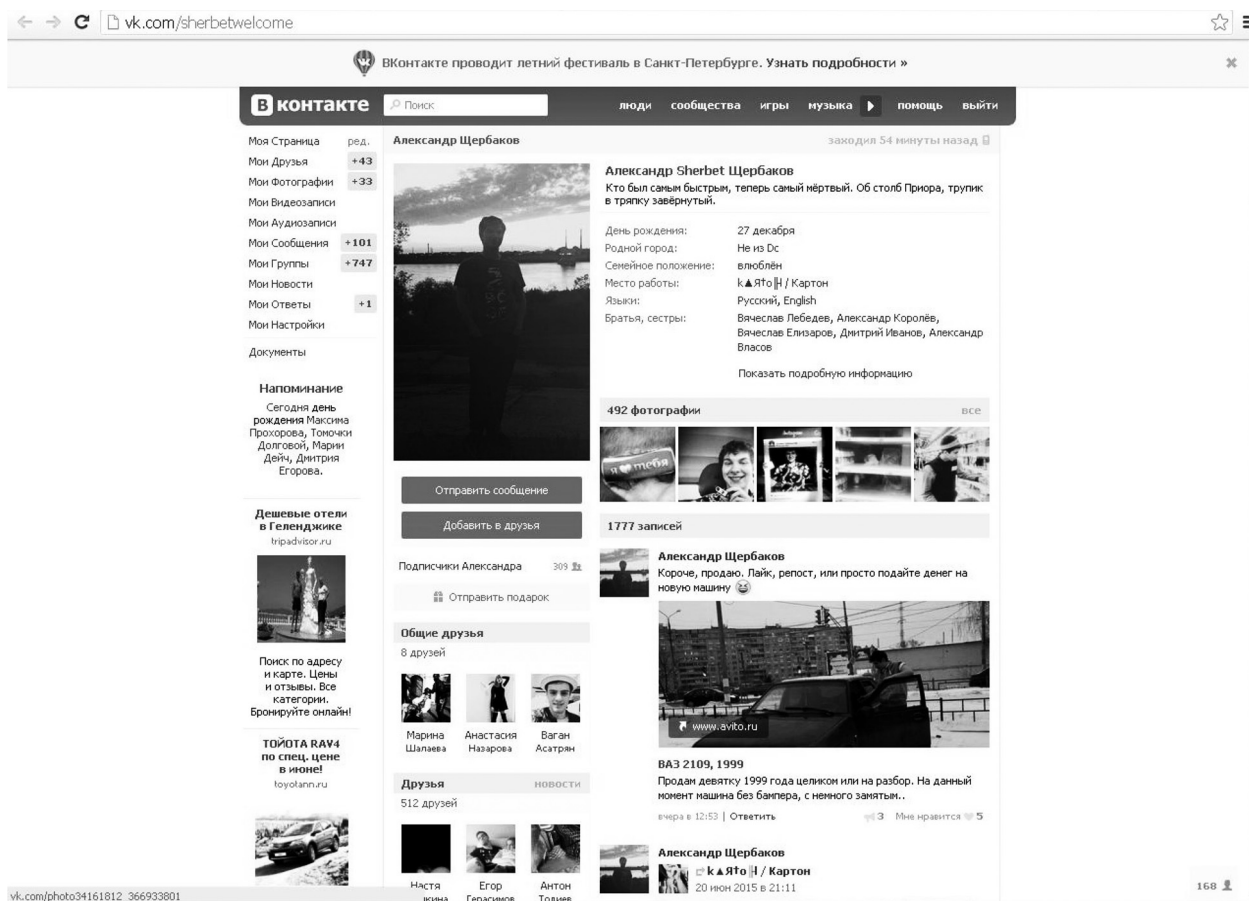


Рис. 2 а. Пример индивидуальной страницы «ВКонтакте» (автор статьи получил разрешение на публикацию ее в журнале)

го пользователя никого не привлекла — размещённый ролик никто не «отметил» (строка «мне нравится» не содержит числа), «друзей» у пользователя всего 74 (список слева внизу), что по меркам «ВК» очень мало. Ещё раз проверить, есть ли у пользователя единомышленники, можно просмотрев страницы «друзей». Чаще всего наш пользователь общается с шестью друзьями (фото и ссылки на страницы слева внизу), подозрения из всего списка вызывает только один (правое нижнее фото). Проведя этот достаточно беглый анализ, можно прийти к выводу, что наш пользователь испытывает недостаток общения и, пытаясь привлечь к себе внимание, эпатирует сеть. Однако, успеха попытка эпатажа не имеет.

Продолжая тему психологического сопровождения адаптации студентов, нельзя пройти мимо ещё одного вида информации, которую можно почерпнуть из группы.

Первые два месяца учёбы в вузе проводится достаточно большое количество массовых мероприятий. Они различаются количеством участников (группа, поток, курс), видом деятельности (спортивные,

художественные, развлекательные). Их общая задача — дать каждому студенту возможность показать себя с выигрышной для него стороны, создать для него ситуацию успеха, представить его одноклассникам. Проблема в том, что в ходе массового мероприятия трудно заметить нюансы, характеризующие особенности конкретного подростка.

Здесь помогают фотоотчёты с мероприятий [3, с. 36], которые оперативно размещаются в группе. Анализируя фотографии, можно увидеть достаточно много. С точки зрения рефлексивно-деятельностного подхода [2], они — неограниченный ресурс информации. Например, хорошо видны лидеры, студенты, не нашедшие контакта с группой, люди, склонные к конфликту, к девиантному поведению, проявления симпатии и антипатии. Эти фотографии будут комментироваться, оцениваться участниками группы — всё это очень полезная для психолога информация, которая, благодаря специфике «ВК», доступна всем и всегда.

И последний аспект, который хотелось бы обсудить: всё, рассмотренное выше, работает, если группа «рас-

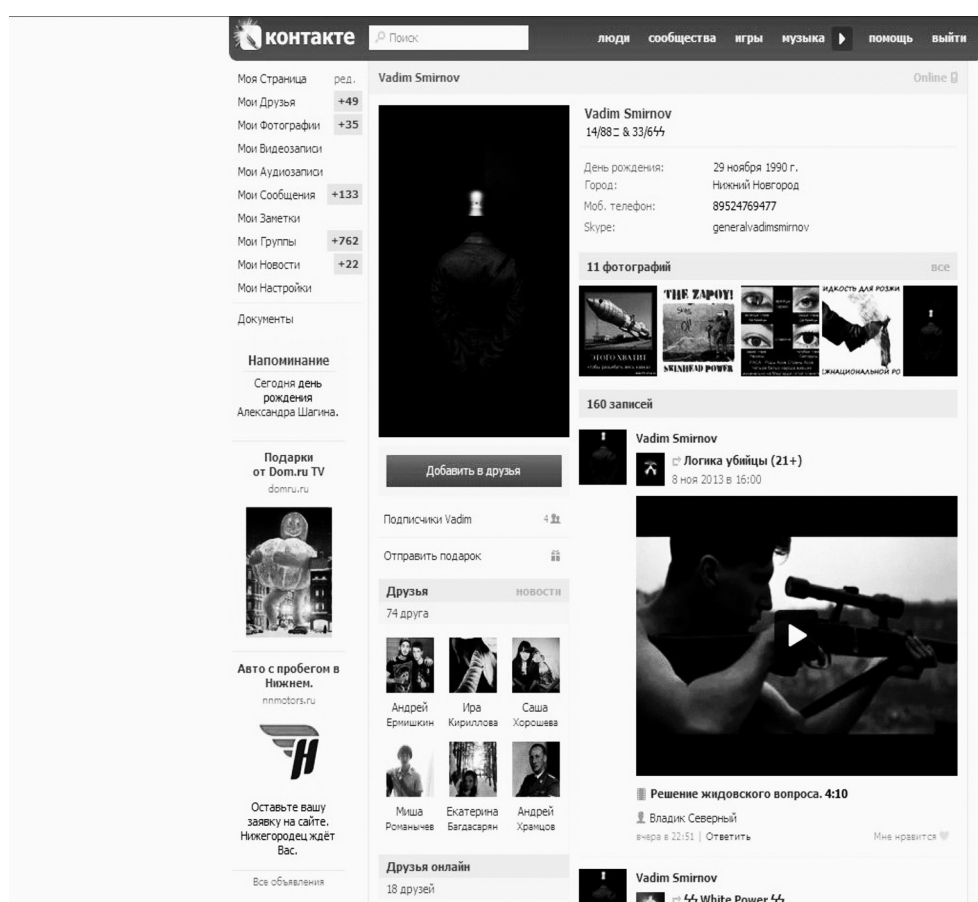


Рис. 2 б. Пример индивидуальной страницы «ВКонтакте» (автор статьи получил разрешение на публикацию ее в журнале)



кручена», технически правильно создана и грамотно модерируется. Тезисно перечислим основные требования, которые необходимо выполнить, чтобы группа решала поставленные перед ней задачи.

Группа должна быть «открытой», то есть общедоступной, все «родственные» с ней группы тоже должны быть открытыми.

Общение в сети должно строиться с учётом традиций социальных сетей. Недопустима авторитарность — в группе нет «главного администратора». Недопустимо любое наказание за высказывания в группе. Возможно создать дискуссию, если высказывание кажется вредным, можно найти автора высказывания лично и попытаться его переубедить.

Недопустимо без крайней необходимости административное удаление высказываний из группы. Допускается это лишь, если высказывание антиобщественно, автор неконтактен. Но и в этом случае автору от имени группы посылается сообщение, объясняющее действие модератора.

Таким образом, применение возможностей социальных сетей позволяет существенно снизить уровень психологического дискомфорта, делает более эффективной работу служб психологической и социальной поддержки, то есть облегчает решение психологических проблем социализации и адаптации первокурсника в вузе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Винник В.К., Григорян М.Э. Система moodle в процессе обучения теории вероятностей как средство организации самостоятельной работы студентов в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — №3. — С. 217.
2. Залеская А.М. Рефлексивно-деятельностный подход в Нижнем Новгороде. Начинаем сотрудничать // Консультативная психология и психотерапия. — 2015. — Т. 23. — №3. — С. 158–160.
3. Залеский М. Соревнования по ОБЖ: побеждают все // ОБЖ. — 2001. — №2.
4. Залесский М.Л. Конструирование и реализация технологии приобщения учащихся к здоровому образу жизни во взаимосвязи классной и внеклассной работы: Дисс. ... канд. пед. наук. — Н. Новгород, 2005.
5. Залесский М.Л., Макарова Д.В., Залеская А.М. Роль студенческого самоуправления в формировании профессиональных компетенций выпускника университета предпринимательского типа // Известия Уральского федерального университета. — Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. — 2015. — №3. — С. 163–170.
6. Мировой лидер в предоставлении комплексной медиа- и маркетинговой информации // Аудитория интернета в России [Электронный ресурс]. — URL: http://tns-global.ru/press/news/183388/?sphrase_id=14062 (дата обращения: 3.05.2014).
7. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Педагогика М. Монтессори в условиях высшей школы // Образование и саморазвитие. — 2010. — Т. 4. — №20. — С. 159–164.
8. Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям: Отраслевой доклад [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.fapmc.ru/rospechat.html> (дата обращения: 28.04.2014).
9. Чайковская Н.А. Психологические проблемы социализации и адаптации первокурсника к вузовской жизни и пути их решения // Актуальные проблемы социальной коммуникации: Материалы второй Международной научно-практической конференции. — Н. Новгород, 2011. — С. 446–448.
10. Чайковская Н.А. Проблемы социализации и адаптации первокурсника в вузе // Актуальные проблемы социальной коммуникации: Материалы третьей Всероссийской научно-практической конференции. — Н. Новгород, 2012. — С. 396–397.



Приложение №1 к Договору подписки № _____

Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2017 год

Заполните бланк-заказ в соответствии с графами и пришлите по почте (127051, Москва, ул. Сретенка, д.29 «Федерация психологов образования России»), по факсу (495) 623-26-63, доб.1015 или по e-mail (rospsy.ru@gmail.com).
Все поля бланка обязательны для заполнения.

Фамилия Имя Отчество: _____

Адрес почтовый: _____
(индекс, город, область, район, село, улица, дом, корпус, кв.)

Тел./факс: _____ E-mail: _____

Бланк-заказ №
(укажите Ваши ФИО)

на газеты и журналы по подписке от « » _____ 20 ____ г.

Подписной индекс	Наименование издания	Кол-во экземпляров	Месяцы подписки				Подписная цена за один номер	Сумма за 4 номера годовой подписки
			март	июнь	октябрь	декабрь		
В0023	Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»						320-00	1280-00

Итого (без НДС), руб. _____

- Примечание:**
1. Журнал «Вестник практической психологии образования» выходит раз в квартал, 4 номера в год.
 2. Бланк подписки размещен на сайте журнала (www.rospsy.ru) тел.: (495) 623-26-63

Информация для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» является научно-практическим ежеквартальным рецензируемым изданием для профессиональных психологов-практиков, учителей, родителей, руководителей учреждений образования. Редакция «Вестника» ставит своей целью публиковать работы, отличающиеся профессиональной добротностью, выраженной авторской позицией, а также несущие в себе новые идеи и подходы.

Подача рукописи

Рукопись представляется в редакцию «Вестника практической психологии образования» в электронном виде.

Рукописи, направляемые в «Вестник», должны представлять оригинальный материал, не публиковавшийся ранее и не рассматриваемый для публикации в другом издании.

Рукопись должна сопровождаться письмом, указывающим, что она предназначена для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования» с указанием раздела, для которого она предназначена.

Редакции сообщается адрес электронной почты автора, по которому будет проводиться переписка, а также номер его телефона и полный почтовый адрес.

Оформление рукописи

Порядок материалов: инициалы и фамилия автора, ученое звание и степень, должность, полное название научного учреждения, в котором проведены исследования или разработки, заголовок статьи, аннотация на русском и английском языках (не более 150—200 знаков каждая), ключевые слова (5—10) на русском и английском языках, основной текст статьи, библиографический список.

Объем статей — не менее 25 тыс. знаков (с пробелами). Большие материалы могут быть опубликованы в нескольких номерах журнала.

Оформление текста статьи

Публикация материалов в журнале осуществляется на русском языке. Названия зарубежных учреждений приводятся в тексте без кавычек и выделений латинскими буквами. После упоминания в тексте фамилий зарубежных ученых, руководителей учреждений и т. д. на русском языке в полукруглых скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами.

Все сокращения должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов.

Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

Выделения и заголовки. Допускается выделение курсивом и полужирным шрифтом. Выделение прописными буквами, подчеркивание, использование нескольких шрифтов — не допускаются. Заголовки рубрик, подразделов обязательно должны быть выделены.

Ссылки и список литературы

Библиографический список должен включать не менее трех источников. Источники приводятся в алфавитном порядке. При наличии нескольких работ одного и того же автора они включаются в список также в алфавитном порядке, при этом каждой работе присваивается свой номер. Сначала приводятся источники на русском языке, затем на других языках. Нумерация списка сквозная.

Должное внимание следует уделить правильному описанию и полноте библиографической информации. (Образцы библиографических описаний см. в Приложении «Оформление пристатейных списков литературы (или ссылок)», размещенном на CD.)

Допускаются ссылки на электронные публикации в сети Интернет с указанием всех данных.

В тексте ссылки на литературные источники приводятся в виде номера, заключенного в квадратные скобки (например, [1]). Использование сносок в качестве ссылок на литературу не допускается.

Таблицы, графики, рисунки

Таблицы, рисунки, схемы в тексте должны быть пронумерованы и озаглавлены. Недопустимо дублирование текстом графиков, таблиц и рисунков.

Схемы должны быть построены в векторных редакторах и должны допускать редактирование (форматы .eps, .ai и пр.).

Графики, диаграммы могут быть построены в программе MS Excel. При наличии диаграмм, построенных с помощью MS Excel, обязательно предоставляется файл с исходными данными. За правильность приведенных данных ответственность несет автор.

Рисунки должны быть представлены в форматах .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия).

Графики, таблицы и рисунки, а также фотографии, которые не отвечают качеству печати, будут возвращены авторам для замены.

Информация об авторах

Информация об авторах представляется в отдельном файле. Объем текста не менее 500 знаков. Пожалуйста, укажите фамилию, имя и отчество полностью, научные степени и ученые звания, должность, место работы, основные профессиональные интересы и достижения, количество публикаций. Обязательно указываются (но не будут напечатаны в журнале) контактный адрес (почтовый и электронный почты), телефон.

Фотографии должны быть представлены в формате .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия). Размер файла с цветной фотографией достаточного для печати качества не может быть менее 1Mb. Пожалуйста, постарайтесь выбрать четкую контрастную фотографию, так как при печати журнала качество изображения ухудшается.

Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» будет признательна авторам за строгое соответствие присылаемых рукописей требованиям к их оформлению. Статьи, не соответствующие указанным требованиям, решением редакционной коллегии не публикуются.

Рукописи рецензируются для определения обоснованности предлагаемой тематики, ее новизны, а также научно-практической значимости содержания. Все рецензенты остаются анонимными. После принятия положительного решения относительно публикации рукописи авторы информируются о нем.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей, направленное на придание им лаконичности, ясности в изложении материала и соответствие текста стилю журнала. С точки зрения научного содержания авторский замысел полностью сохраняется.

Контакты

Тел.: (495) 623-26-63

E-mail: rospsey.ru@gmail.com