



У Ч Ё Н Ы Е
ЗАПИСКИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
И Н С Т И Т У Т А
П С И Х О Л О Г И И
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2015



Санкт-Петербург



У Ч Ё Н Ы Е ЗАПИСКИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
И Н С Т И Т У Т А
П С И Х О Л О Г И И
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2015 • Выпуск 1 • Том 23

Научно-практический журнал
Издается с 2001 года

Редакционная коллегия

Председатель — *Платонов Юрий Петрович*, д. пс. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург).

Зам. председателя — *Платонова Наталья Михайловна*, д. пед. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург).

Секретарь — *Горбатов Дмитрий Сергеевич*, д. пс. н., доцент (Россия, Санкт-Петербург).

Аралбаева Рысжамал Кадыровна — к. пед. н., д. соц. н. (Казахстан, г. Талдыкорган), *Беличева Светлана Афанасьевна* — д. пс. н., профессор (Россия, Москва), *Журавлев Анатолий Лактионович* — д. пс. н., профессор (Россия, Москва), *Иваненков Сергей Петрович* — д. филос. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Келасьев Вячеслав Николаевич* — к. пс. н., д. филос. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Козлов Николай Иванович* — д. пс. н., профессор (Россия, Москва), *Лебедев Андрей Андреевич* — д. биолог. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Панферов Владимир Николаевич* — д. пс. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Хамбургер Франц* — д. пед. н., профессор (Германия, г. Майнц), *Цветкова Надежда Александровна* — д. пс. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Шерьязданова Хорлан Тохтамысовна* — д. пс. н., профессор (Казахстан, г. Алматы), *Эйзман Мартин* — д. мед. н., профессор (Норвегия, г. Тромсё).

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-27499 от 14 марта 2007 г.

ISSN 1993-8101
Подписной индекс: 19304

© Санкт-Петербургский государственный институт
психологии и социальной работы, 2015

© Авторы публикаций, 2015



SCIENTIFIC NOTES JOURNAL

OF ST. PETERSBURG
STATE INSTITUTE
OF PSYCHOLOGY
AND SOCIAL WORK

2015 • Iss. 1 • Vol. 23

Science and practice journal
Published since 2001

Editorial Board

Chairperson — *Yuriy Platonov*, D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, St. Petersburg)

Vice-Chairperson — *Nataliya Platonova*, D.Sc. (Pedagogy), Professor (Russia, St. Petersburg)

Secretary — *Dmitry Gorbatov*, D.Sc. (Psychology), Associate Professor (Russia, St. Petersburg)

Ryszhamal Aralbayeva — Cand.Sc. (Pedagogy), D.Sc. (Sociology), Professor (Kazakhstan, Taldykorgan), *Svetlana Belicheva* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, Moscow), *Dr. Franz Hamburger* — Prof. iR. (Germany, Mainz), *Anatoliy Zhuravlev* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, Moscow), *Sergey Ivanenkov* — D.Sc. (Philosophy), Professor (Russia, St. Petersburg), *Andrey Lebedev* — D.Sc. (Biology), Professor (Russia, St. Petersburg), *Vyacheslav Kelasyev* — Cand.Sc. (Psychology), D.Sc. (Philosophy), Professor (Russia, St. Petersburg), *Vladimir Panferov* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, St. Petersburg), *Nikolay Kozlov* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, Moscow), *Nadezhda Tsvetkova* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, St. Petersburg), *Khorlan Sheryazdanova* — D.Sc. (Psychology), Professor (Kazakhstan, Almaty), *Martin Eisemann* — Ph.D. (Medicine) (Norway, Tromsø)

The journal is registered by the Federal Service for Monitoring Compliance with Cultural Heritage Protection Law.
Registration certificate ПИ № ФС-77-27499 as of 14.03.2007.

ISSN 1993-8101
Subscription index: 19304

© St. Petersburg State Institute of Psychology and
Social Work, 2015

© Authors of publications, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Лэнгле А.	
СМЫСЛ, ЧУВСТВОВАНИЕ И СЧАСТЬЕ	7
Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В., Левина Л. В., Перевозкина Ю. М.	
ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ ИМПУЛЬСИВНОСТИ	16
Буравцова Н. В., Дмитриева Н. В.	
ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ДЕТСКИХ СТРАХОВ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ	20
Валеева Г. В., Тюмасева З. И., Орехова И. Л.	
КОМПЛЕКСНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ЗДОРОВЬЯ	24
Пономарева И. М.	
ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА СИМВОЛДРАМЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КЛИЕНТКИ ПРИ КРИЗИСЕ УТРАТЫ ОТНОШЕНИЙ	30
Смолова Л. В.	
ПУТЕШЕСТВИЕ К СЕБЕ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТРЕНИНГ САМОРАЗВИТИЯ	38

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Цветкова Н. А.	
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЮМОРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА	48
Сикорская Л. Е.	
ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ АНАЛИЗА ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ	55
Коваленко Т. Н.	
ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ДОБРОВОЛЬЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ	59
Лебедева Н. В.	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА	68
Дмитриев М. Г., Эрлих О. В., Цыганкова Н. И.	
ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В КОНФЛИКТЕ С ЗАКОНОМ, В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (на примере бригадиров специального предприятия «Новое поколение»)	75

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

- Анисимов А. И., Киреева Н. Н.**
ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ 84

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

- Никольская И. М., Добряков И. В., Маргошина И. Ю., Кокоренко В. Л.**
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ
СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА 92
- Даринская Л. А.**
ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ АНАЛИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ В РАЗВИТИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ 102
- Жолудева С. В., Рогов Е. И.**
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОТРУДНИКОВ
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ 108
- Желдоченко Л. Д.**
ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕФОРМАЦИИ У ПЕДАГОГОВ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА 118

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ

- Семенков В. Е.**
ЭВТАНАЗИЯ КАК ТЕМА ДЛЯ БИОЭТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА 125

МАГИСТЕРСКИЙ СЕМИНАР

- Потапов М. П., научный руководитель — Платонова Н. М.**
ДОСТУПНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛИЦ
ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА (на примере Санкт-Петербурга и Ленинградской области) 135
- Лошкова А. Ю., научный руководитель — Семенов А. А.**
ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ НА ПРИМЕРЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА 139

НАШИ ГОСТИ

- Бейсембаев Г. Б., Шерьязданова Х. Т.**
ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН . . . 145
- Науkenова А. Г.**
СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ЗАНЯТОСТИ ИНВАЛИДОВ В КОНТЕКСТЕ
СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И КАЗАХСТАНСКИЙ ОПЫТ 152

CONTENTS

RESEARCH IN APPLIED PSYCHOLOGY

Längle A.	
WHY SENSING MEANING CONNECTS WITH HAPPINESS	7
Korolenko Ts., Dmitriyeva N., Levina L., Perevozkina Yu.	
PSYCHOLOGY AND PSYCHOTHERAPY OF IMPULSIVITY	16
Buravtsova N., Dmitriyeva N.	
USING ART THERAPY IN PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF CHILDREN'S FEARS	20
Valeyeva G., Tyumaseva Z., Orekhova I.	
THE COMPREHENSIVE STUDY OF SUBJECTIVE COMPONENTS OF HEALTH.....	24
Ponomareva I.	
EXPERIENCE OF APPLYING THE METHOD OF SYMBOLDRAMA IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF FEMALE CLIENT IN CRISIS CAUSED BY THE LOSS OF RELATIONSHIP	30
Smolova L.	
A JOURNEY TO YOURSELF: EXISTENTIAL BODY-ORIENTED TRAINING OF SELF-DEVELOPMENT.....	38

RESEARCH IN SOCIAL WORK

Tsvetkova N.	
THE HEALTH-CARING FUNCTION OF HUMOR IN SOCIAL WORK.....	48
Sikorskaya L.	
MAIN CATEGORIES OF ANALYSIS OF YOUTH VOLUNTEERING	55
Kovalenko T.	
VOLUNTARY ACTIVITY AND VOLUNTARY RESOURCES IN SOCIAL WORK SPHERE.....	59
Lebedeva N.	
PSYCHOLOGICAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN SOCIAL WORK.....	68
Dmitriyev M., Erlikh O., Tsygankova N.	
OPPORTUNITIES FOR SOCIALIZATION AND RE-SOCIALIZATION OF MINORS WHO ARE IN CONFLICT WITH THE LAW IN SPECIALLY ORGANIZED EDUCATIONAL ENVIRONMENT (based on the example of foremen of the Special Enterprise «Novoye pokoleniye» («New age»)).....	75

RESEARCH IN HEALTH PSYCHOLOGY

- Anisimov A., Kireyeva N.**
THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL HEALTH AND PROFESSIONAL
BURNOUT IN HEALTHCARE WORKERS 84

RESEARCH IN EDUCATION

- Nikolskaya I., Dobryakov I., Margoshina I., Kokorenko V.**
THE METHODOLOGICAL APPARATUS OF THE RESEARCH
OF QUALITY OF STUDENT LIFE IN MEDICAL SCHOOL 92
- Darinskaya L.**
THE POSSIBILITIES OF TECHNOLOGY OF ANALYTICAL READING
IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS 102
- Zholudeva S., Rogov Ye.**
FEATURES OF PROFESSIONAL REPRESENTATIONS AMONG STAFF
MEMBERS OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS. 108
- Zheldochenko L.**
FACTORS DETERMINING THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL
DEFORMATION IN TEACHERS OF SOCIAL SHELTER 118

DISCUSSION CLUB

- Semenkov V.**
EUTHANASIA AS A THEME FOR BIOETHICAL DISCOURSE. 125

MASTER STUDIES SEMINAR

- Potapov M., supervisor — Platonova N.**
ACCESSIBLE ENVIRONMENT AS A CONDITION OF IMPROVING
THE QUALITY OF LIFE OF ELDERLY PERSONS ON THE EXAMPLE
OF ST. PETERSBURG AND LENINGRAD REGION 135
- Loshkova A., supervisor — Semeno A.**
EXPERIENCE OF SOCIAL WORK WITH DISABLED PERSONS
IN THE CENTER FOR VOCATIONAL REHABILITATION. 139

OUR GUESTS

- Beysembayev G., Sheryazdanova K.**
THE TECHNOLOGY OF CAREER GUIDANCE IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN 145
- Naukenova A.**
SOCIAL POLICY AND EMPLOYMENT OF DISABLED PERSONS IN THE CONTEXT
OF SOCIAL MODERNIZATION: KAZAKH AND FOREIGN EXPERIENCE. 152

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

АЛЬФРИД ЛЭНГЛЕ

доктор психологии (Ph.D), доктор медицины (M.D), психотерапевт, врач, клинический психолог, коуч,
президент Международного общества логотерапии и экзистенциального анализа,
alfried.laengle@existenzanalyse.org

ALFRIED LÄNGLE

Ph. D., M. D., Psychotherapist, President of the GLE-International

УДК 159.9

СМЫСЛ, ЧУВСТВОВАНИЕ И СЧАСТЬЕ*

WHY SENSING MEANING CONNECTS WITH HAPPINESS

Аннотация. В то время как удача делает нашу жизнь немного легче, счастливое бытие представляет собой экзистенциальную категорию, для которой характерна значительная устойчивость даже перед лицом страданий. Основной установкой для такого счастья является жизнь с внутренним согласием, благодаря чему человек приходит к экзистенциальному диалогу с собой и миром. Более глубокий анализ показывает, что счастье связано с исполненностью экзистенциальных фундаментальных мотиваций, сущность которых раскрывается далее. Завершает статью психологическое исследование и описание автором опыта личного переживания счастья.

АБСТРАКТ. Whereas being lucky brings easement of life, the category of being happy represents an existential outcome of a personal demand which can even persist deep inside in periods of suffering and pain. As basic attitude leading to such happiness lies in a life conducted with inner consent. This encompasses an existential dialogue with oneself and one's world. A deeper analysis shows that such happiness is connected with the fulfillment of the demands of the four fundamental dimensions of existence which are outlined in the following according to Existential Analysis. A short glimpse into the history of the German term of happiness (Glück) and into some psychological research, into the relation to contentment and meaning and a personal experience of being happy conclude the paper.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: счастье, экзистенция, смысл, экзистенциальный анализ, фундаментальные мотивации.

KEY WORDS: happiness, existence, meaning, Existential Analysis, existential fundamental motivations.

Счастье и жизненная практика

Жить счастливо — это больше, чем просто «*быть везучим*»¹. Всем нам когда-то везло — с погодой на улице, в игре. Когда нам везет, на нашу долю выпадает что-то хорошее. Нам повезло².

Однако что значит *быть* счастливым, жить счастливо?

Мы можем спросить самих себя: познал ли я счастье в жизни? Был ли я когда-либо счастлив? Когда? В любви, во влюбленности, когда дети были маленькими? Когда я что-то создал? На вершине

горы? Во время оргазма? После пережитого страдания?

Чего мне сегодня не хватает, чтобы быть счастливым?

Быть счастливым не так просто. Стефан Цвейг мудро заметил, что многие люди счастливы, но мало кто из них знает об этом. Может быть, также происходит и у меня? Возможно, жизнь, которую я сейчас проживаю, и есть счастье — то счастье, которое выпадает нам, людям?

На земле мы не можем испытать райского счастья — это само собой разумеется. Но, наверное, втайне ожидаем его? Это было бы помехой для переживания счастья. Тогда, вполне вероятно, что, будучи счастливыми, мы бы не считали это счастьем, потому что оно не совершенное, не божественно-идеальное, а к нему примешивается и страдание. Если мы вспомним и спросим себя о счастливых временах, то, пожалуй, мы более четко увидим, где можно найти счастье: «Счастье было, когда я еще жил дома; когда был влюблен; когда дети были маленькими; когда еще были живы родители; когда мы переехали

* Пер. с нем. Е. Б. Амбарнова (при поддержке и участии Н. М. Денисенко), научный редактор Н. С. Игнатьева

¹ *Glueckhaben* в переводе с немецкого языка означает «иметь везение, счастье, благополучие, удачу, успех, везение». (Примеч. пер.)

² Здесь буквально «У нас было счастье», «Нам выпала удача». (Примеч. пер.)

в дом...». Однако при этом всегда существовали заботы и проблемы. Но они блекнут, когда вспомнишь о них впоследствии, так как являются частью жизни и не исключают счастья, если мы только способны интегрировать их. Как это происходит?

Экзистенциальное счастье — это счастье *посреди жизни*. Счастье, когда мы можем находиться в центре жизни, быть направленными всем сердцем на хорошее и прекрасное, несмотря на все тяжелое и печальное. Это счастье. Такое *бытие счастливым* действительно в значительной степени в наших руках. С экзистенциальной точки зрения «каждый является кузнецом своего счастья». Как это нужно понимать? В связи с вышесказанным это означает: *бытие счастливым* зависит от нас в той степени, в какой оно связано со свободой. Если удастся сказать «да» тому, что посылает и дарит нам жизнь, судьбе и счастливому случаю, пойти на это, жить с этим, тогда мы способствуем своему счастью.

Счастье человека

— это умение жить с внутренним согласием

Другими словами, счастье человека состоит в том, чтобы он *мог жить с внутренним согласием*. Счастье преломляется в своей структуре на четырех уровнях.

Это означает, что мы можем принять то, что есть, позволяем этому быть.

Это также означает, что нам нравится то, чем мы занимаемся, что мы заботимся о таком отношении к действительности, благодаря которому всегда можем чувствовать ее ценность.

Это значит, что у нас также есть право делать то, что мы делаем, т. е. мы можем *идентифицировать* себя с этим, ощущаем это *созвучным* себе и важным для себя и других.

И, наконец, это означает способность ощущать себя *востребованными*, ведь то, что мы делаем, так же значимо и для чего-то иного или других людей, потому-то это и необходимо делать.

Такое умение внутренне принимать участие в собственной жизни — экзистенциальное счастье. Счастье, если мы можем жить *с самоотдачей!* В самоотдаче, в выполнении чего-то, в какой-либо активности жизнь приобретает смысл. Для счастья человеку нужен смысл — отсутствие смысла, бессмысленная жизнь никого не делает счастливым.

Чтобы быть счастливым, также требуется личный рост, созревание. Мы должны быть способными «вращаться» в соответствующий жизненный горизонт. Жизнь означает рост. Жизнь — это обращение с тем, что есть. Жить — значит снова и снова находить себя в данностях, преобразовывать их своими умениями. Счастливая жизнь — не гарантия, не конечное состояние. Это постоянное участие, длительный диалог и обмен, течение, становление и исчезновение, снова становление в новом. Это счастье — жить. Счастье — находиться в этой динамике. Счастье — прожить что-то. Принять свои решения — те, которые подходят мне, воспроизводят меня, отражают, выражают меня. Остаться верным себе и открыть себя в этом. Счастье — быть хорошим для чего-то.

Было бы *недоразумением* полагать, что *страдание* мешает быть счастливым. Собственно говоря, страдание всегда присутствует в жизни людей. Все другое было бы «представлениями младенца!» Потому что экзистенция означает жить с ограничениями, в многократном ограничении: по силе, времени, месту, способностям, средствам, возможностям. В жизни нет ничего совершенного, всюду уже заложен конец, все может причинять боль, даже любовь и страсть. Все имеет преходящий характер и в конечном итоге смертно. И все же, несмотря на все ограничения, *бытие счастливым*, чтобы оно могло называться «счастьем», не зависит от условий, будь то ограничение или переживание «океанического» чувства. Ограничение относится к структуре существования. Для человека ограничение — это вызов: строить в пределах границ; жить в пределах границ; временно обустроиться в их рамках по правилу: изменить то, что можно изменить, и принять то, что изменить нельзя.

Рассмотрим еще раз в качестве примера партнерство. Едва ли какой-либо человек может с уверенностью сказать, что нашел идеального или лучшего партнера из всех возможных. Почти всегда в фантазии вообразимо что-то лучшее, более прекрасное счастье. Может случиться так, что тот, кто уже находится в отношениях, влюбляется в другого человека. Это, естественно, приводит к раздвоенности, человек страдает от напряжения. Это, конечно же, означает работу над отношениями и прояснением неуверенности, над поиском решения.

Как же здесь обстоят дела со счастьем? Беда ли это? Собственно, это тоже счастье для этого человека и затронутых лиц — найти кого-то и влюбиться, даже если это вызывает страдание. Это может означать осмысление жизни, которая будит человека, требует переориентации и позиционирования, это уход на еще большую глубину, расставание с прошлым, это значит, что человек начинает более осознавать свою сущность. Именно такой рост и есть жизнь — постоянное саморазвитие, колебание между стабильностью и изменением, между сохранением старого и переходом к новому. Это требует быть там, где мы сейчас есть, быть *полностью*, быть собой. С полным согласием пойти на что-то.

Мы видим, что экзистенциальное счастье — это не черно-белая живопись, а «подлинная жизнь», в которой с человеком может приключиться все что угодно. Счастье — это не жизнь в защищенной целлофановой упаковке, а нахождение своего пути, своего «Дао», своей сущности посреди настоящей жизни в честной, а также иногда наполненной страданиями дискуссии с тем, что предлагает и требует от нас жизнь. Все зависит от того, встречаем ли мы жизнь с такой установкой. Большинство несчастий случается с нами прежде всего из-за нас самих...

Экзистенциальное счастье — *чувствовать ценность* того, что делаешь; и делать то, что делаешь с внутренним согласием, с прочувствованным «да». Тогда мы сможем радоваться жизни. Но для этого нужно наше «да», наше согласие. Оскар Уайльд когда-то сказал: «Никто не может быть счастлив без своего согласия на это». Для того чтобы быть счастливыми, нужны мы сами.

С бытием счастливым дело обстоит так же, как и с олимпийским девизом: «Главное — участие». Мы участвуем, если мы даем внутреннее согласие. Тогда можно быть счастливым, даже если проигрываешь футбольный матч. Счастье, что мы можем принять участие в этом и что мы приняли участие в игре.

Такое счастье не зависит от успеха. Главное — участие! Главное — что-то прожить! Главное — сделать что-то! Для счастья, связанного со смыслом и основывающегося на личной свободе, достаточно переживания, что то, что я делаю, хорошо, что это направлено на что-то, что ощущается как хорошее.

Везение в лотерее — это полученное в подарок прямое попадание. Везение в лотерее — успех; выигрыш, пришедший в результате собственного вклада. Это везение в лотерее, когда партнерские отношения развиваются хорошо после того, как были приложены собственные усилия. Везение, «падающее с неба», не наполняет нас, как то счастье, ради которого мы работали, боролись, например, ради сдачи экзамена, ради отношений, ради гармонии, мира.

Виктор Франкл [11] однажды сказал в этой связи: «Человек хочет не просто быть счастливым — он хочет иметь причину (основание) для счастья». Он так разумен, настолько чувствует ответственность, что для принятия собственных решений хочет знать, что к чему. Для чего это должно быть хорошо. Что является смыслом...

Поиск счастья сегодня — углубление рефлексии

Тема счастья уже несколько лет занимает значительное место в общественных дискуссиях и человеческом сознании. У каждого времени свое понимание. Вероятно, можно утверждать, что в прошлом столетии идеалом считалось удовлетворение, в XIX веке — согласие. В XX веке после войны поиск в основном вращался вокруг смысла [10, р. 86–107]. Сегодня стремление к счастью и хорошему самочувствию (*wellness*) настолько сильно, что многократно затмевает даже всегда столь популярную роль успеха.

Как случилось, что стремление к счастью смогло переместиться на вершину мотивации? В качестве вводной мысли попробуем предположить, что в этом проявляется что-то от духа нашего времени, что представляет интерес с психологической точки зрения. Если счастье относится к высшим ценностям у стольких людей, тогда они сосредотачивают свое внимание не на трансцендентальном и социальном, а на внутреннем психическом состоянии. Поэтому сейчас не в последнюю очередь заговорили о новом типе обывателя. Если у предыдущего поколения целью устремлений считались революционный прорыв и солидарность с пролетариатом, то сегодня это место занимает личное счастье. В психике отдельного человека это проявляется как отражение безудержного неолиберализма, деятельность которого в экономике диктуется частной прибылью. Мы живем в эпоху индивидуализма, и с этим связана задача наших дней: обогатить свой опыт в отношении данного аспекта человеческого бытия — бытия индивидуумом.

Психологический «портрет» счастья

Первое формальное описание счастья поможет нам войти в тему. Счастье не является чем-то *объективным*. Никто не сможет сказать человеку, что такое счастье, в чем оно состоит, например, обосновывая это доказанной научной точкой зрения. Счастье — исключительно *субъективное* переживание. Только отдельный субъект способен установить, что является счастьем, и определить, счастлив он или нет. В настоящее время в этом отношении прослеживается ясное отграничение от общественного влияния. Невозможно представить, чтобы человек смог предписать себе, что счастье состоит, например, в уютном доме; материнстве; службе отечеству; в непоколебимой вере. Пожалуй, сейчас в обществе со счастьем скорее всего связывают надежное рабочее место.

Счастье — это *чувство*, не мысль, не проект, не воспоминание. Если счастье связывается с последним, то только потому, что оно вызывает счастливые чувства. Счастье — позитивное чувство, благодаря которому жизнь «доставляет больше удовольствия», как, вероятно, сказали бы сегодня.

Ощущение счастья — это *человеческое* качество. Животные, кажется, не имеют предрасположенности к этому; однако, у человека есть «чувство счастья»: он ощущает приподнятость настроения, легкость, беззаботность, наполненность и т. д. Только для человека счастье играет особую роль, представляя вершину возможностей его переживаний.

Хотя понятие счастья так хорошо нам знакомо, не всегда легко установить, что же в принципе является счастьем. В большинстве случаев преобладает только смутное его понимание, которое кажется чем-то родственным высказанной Фрейдом [13, р. 421 и далее] идее «океанического» чувства в первоначальном детском нарциссизме. Поэтому — и поскольку сегодня счастье защищается как бастион индивидуализма — мы могли бы задать индивидууму вопросы, чтобы попытаться еще больше приблизиться к тому, о чем идет речь, когда говорят о счастье.

Что я ожидаю от бытия счастливым? На основании чего мы устанавливаем, что мы счастливы? Что было бы для меня самым большим счастьем в жизни — счастьем в какие-то выходные, счастьем этого часа? Был ли я хотя бы однажды действительно счастлив? Счастлив ли я теперь, в этот час? Или знаю ли я, чего мне для этого не хватает?

Мы рассуждаем о счастье, используя различные выражения, например: счастливые родители, счастливая влюбленность, счастливый брак, проблематичная ситуация удачно разрешилась. Когда мы говорим «повезло», в этом всегда присутствует удача, что это закончилось таким образом, все могло бы обернуться иначе!

История понятия

В немецком языке есть только одно слово для обозначения счастья/удачи. Большинство же языков различают, по меньшей мере, *fortuna* и *felicitas*, *luck* и *happiness*³ и т. д. Если кому-то

³ *Fortuna* и *felicitas* — успех (также судьба, случай) и счастье; *luck* и *happiness* — удача, везение и счастье. (Примеч. пер.)

везет (например, при аварии, когда не произошло ничего плохого; при удаче в игре), это относится к судьбе, случаю, Божьему провидению, к чему-то такому, чему мы сами никак не способствовали, поэтому это определяется извне. Даже если человек приписывает возникновение везения самому себе, считая себя «счастливым», то он не рассматривает это как достижение, а относит его к природе или звездам и т.д. В противоположность этому, когда говорят о *счастье* (*happiness*), с психологической точки зрения имеется в виду нечто иное. Оно описывает не событие, а *переживание*, характеризующееся позитивным качеством.

Если слово используется для обозначения двух содержаний, то между ними есть что-то *общее*. Что связывает везение и счастье? *Удача* означает событие, наступление или исход которого не зависит (только) от меня; это событие, ответственное ценности, ожиданию, надежде, желанию, цели. Когда, скажем, при банальном простудном заболевании случайно обнаруживается дефект стенки кишки, который можно удалить с помощью простой колоноскопии, тогда это удача. Ценность здоровья сохраняется. Наступил положительный исход неожиданного события. Однако достаточно ли такого везения, чтобы *быть счастливым*?

При *бытии счастливым* — и в этом заключается общее, объединяющее все формы использования этого понятия, — речь идет о достижении какой-либо экзистенциальной цели, представляющей ценность. Тот, кто счастлив, достиг и получил что-то важное, вероятно, самое важное в жизни. Тот, кто счастлив, имеет «все», он «счастлив настолько, что у него даже нет больше желаний», что считается наивысшей степенью счастливого бытия. Итак, чтобы быть счастливым, человеку необходимо иметь представление о том, что для него является важным в жизни. Быть счастливым означает соотноситься с какой-то идеей, картиной, философией хорошей жизни. Несомненно, в этом состоит главная причина того, почему многие люди не счастливы: у них отсутствует реалистичное представление о хорошей жизни. Собственная «жизненная философия» часто обусловлена ненасытностью, иногда даже жадностью: могло бы быть еще лучше, еще больше, идеальнее. Чья жизнь абсолютно беспроблемна, безболезненна, полностью лишена страданий и идеальна в социальном, экономическом, профессиональном плане? Кто может довольствоваться *conditio humana*⁴, к структуре которого неминуемо относятся ограниченность, расставание, умение отпустить? *Если человек не может согласиться с тем, кем он является и что имеет, то он не может быть счастливым.* Стефану Цвейгу принадлежит высказывание, что многие люди счастливы, но лишь немногие знают об этом. Однако кто может назвать истинным счастьем то, что сейчас имеет и испытывает, без соотнесения с требованиями

и заботами непосредственной реальности? Разве для того чтобы определить, счастлив ли я, не требуется та «эксцентрическая позиция», тот взгляд извне на собственное существование, о которых говорит Хельмут Плеснер в своей антропологии, «чтобы человек смог представить собственную жизнь как целое» [31, р. 86]? Не является ли это причиной, почему мы большей частью только ретроспективно можем оценить и сказать, что, например, молодость была счастливым временем?

Логическим следствием этого опыта стало существовавшее еще в античности высказывание, что никого нельзя считать счастливым до его смерти, т.е. только впоследствии, в конечном счете только после смерти можно говорить о счастливой жизни, точнее, о том, была ли жизнь счастливой, судит уже не сам человек, а другие люди [ср. 31]. В конце концов, с опытом переживания счастья все обстоит не так плохо, как это можно было бы вывести логически. Многим людям знаком непосредственный опыт счастья благодаря ощущениям счастья, которые возникают сами по себе и дают понять, что то, что человек испытывает теперь, принадлежит к самым глубоким и прекрасным переживаниям и событиям жизни. Особенно явно это проявляется или в опыте любви, во времена влюбленности, или после родов, когда держишь на руках ребенка, или в переживании красоты природы и художественных произведений, или если трудный и важный проект удался — там, где встречается и реализуется что-то ценное в жизни.

Слово *Glück*⁵ (у английского слова *luck* такое же происхождение) имеет то же первоначальное значение, что и *Luke*, и описывает способ, которым что-то заканчивается, подходит к концу. Удача — это то, что хорошо складывается, хорошо кончается. Поэтому успех — это всегда удача, так как все хорошо закончилось. Ведь удачное окончание чего-либо — успех никогда не зависит только от самого человека.

Итак, удача играет роль там, где заканчивается собственная компетенция и становится значимым случайное; если исход «открыт» (потому что там есть «люк» между собственным усилием и фактическим завершением). Когда мы говорим о везении⁶, то осознаем, что желаемый результат не всегда может быть достигнут только благодаря нашим собственным средствам, умениям и опыту.

В отношении счастья это значит следующее: оно двулико и отражает активность, усилия, а также что-то, что приходит откуда-то еще (случай, фортуна, милость, судьба). Каждый человек — «кузнец своего счастья», но он не производит железо, которое кует. Ведь счастье также находится «в Божьих руках» или зависит от «игры случая», что всегда рассматривается как граница экзистенции.

⁵ Имеется в виду немецкое слово *Glück* в значении «удача». (Примеч. пер.)

⁶ *Glück-Haben* в переводе с немецкого дословно означает «иметь удачу». (Примеч. пер.)

⁴ Условия человеческого существования, человеческий удел. (Примеч. пер.)

Является ли чувство удовлетворения предпосылкой для того, чтобы быть счастливым?

Удовлетворение часто рассматривается в качестве основы счастья. Широко распространено мнение, что недовольный человек не может быть счастлив. В этом есть определенная логика: недовольный страдает от отсутствия чего-то, в чем он, с его точки зрения, нуждается. А у довольного человека есть чувство, что то, кем он является, и то, что он имеет и рассматривает в своей «жизненной философии» как существенное, соответствует ему. Тогда человек больше не охотится за счастьем, что, согласно Шопенгауэру [30, р. 61], делает первую половину жизни такой несчастной, и избегает зависти (второе жизненное правило по Шопенгауэру). По Эпикуру, необходимая для счастливой жизни автономия может быть достигнута только через удовлетворение, так как оно делает независимым от страстей, а также от непредсказуемой фортуны. Шпэмманн [31, р. 90 и др.] в соответствии с христианским учением о блаженстве, которое заключается как раз в отказе от автаркии⁷, через проживание жизни в самозабвенной любви, высказывал критику, что удовлетворение — это, собственно, не счастье, а эрзац счастья. Оно представляет собой форму успокоения души для того, чтобы избежать горя. Однако с преимущественным стремлением к удовлетворению связана замкнутость в самом себе. Это также не может привести к тому счастью, которое связано с опытом исполнения. «Счастье как исполнение увлекает субъекта в бесконечный путь, который в условиях конечности неотделим от боли несовершенства», — считает Шпэмманн [31, р. 92].

В психоаналитической антропологии по отношению к счастью преобладает скепсис. Наиболее отчетливо он, вероятно, выражается в цитате Фрейда: «Как мы видим, цель жизни просто задана принципом удовольствия. Этот принцип с самого начала руководит работой душевного аппарата <...> можно было бы сказать, что намерение осчастливить человека не входит в планы творения. То, что в строгом смысле слова называется счастьем, проистекает, скорее, из внезапного удовлетворения, разрядки достигшей высокого уровня напряжения потребности. По самой своей природе это возможно только как эпизодическое явление. Любое постоянство, длительность ситуации, страстно желательной с точки зрения принципа удовольствия, вызывает у нас лишь чувство равнодушного довольства. Мы устроены таким образом, что способны наслаждаться лишь при наличии контраста и в малой степени самим состоянием» [14, р. 207–209].

Счастье экзистенциально

Итак, принцип удовольствия не подразумевает *бытия счастливым*. С психодинамической

точки зрения существует только удовлетворение потребностей. В отличие от удовольствия, бытие счастливым, очевидно, располагается на другом уровне. Его следует понимать как экзистенциальную категорию, т.е. оно требует *принятия персональных решений* по поводу прочувствованных ценностей и соотнесения с собственной сущностью.

Согласно экзистенциальному взгляду бытие счастливым представляет собой *переживание исполненности*. Иными словами, тот, кто счастлив, переживает себя и свое существование как «исполненное». Что это такое, что может наполнять нас? Наполняющее содержание — это переживания или деятельность, которую мы чувствуем *ценной* и на которую идем. Это может быть встреча, музыка, работа, солнечное утро — для обретения счастья в нашем распоряжении все богатство бытия. Таким образом, *бытие счастливым* — это чувство, которое мы получаем посредством ценного содержания, это радость от прочувствованной ценности. Согласно теории экзистенциального анализа, которая будет приведена ниже, самыми важными содержаниями для этого являются здоровье и реальная защита бытия, гармоничные отношения, внутреннее согласие с самим собой и видение смысла в жизни.

Кроме того, переживание ценности в счастье *относится к настоящему и трансцендентно ситуации*. С одной стороны, речь идет о том, чтобы чувствовать ценность того, что делаешь или испытываешь в настоящее время. Если я, например, что-то читаю и при этом испытываю радость (что может происходить, несмотря на связанные с этим усилия) или чувствую ценность и красоту встречи за молодым вином со своими друзьями. С другой стороны, это подразумевает *чувствование* выходящей за рамки ситуации *ценности*, которая есть у чего-то, так как это делается *для какой-то другой ценности или другого человека*. Это значит всесторонне чувствовать ценность, содержащую в себе что-то из большего контекста. Я могу, допустим, видеть и чувствовать, что чтение полезно для моей профессии, а встреча с друзьями хороша для наших отношений и будущего, для меня вообще важно общаться с друзьями. Экзистенциальное счастье — чувство по отношению к содержанию, радость от прочувствованной ценности, которая переживается как встроенная в больший ценностный горизонт. Вместе с тем *бытие счастливым* содержит измерение, достигающее вплоть до духовного и трансцендирующее непосредственно имеющееся в больший контекст. Можно обобщить все это в простой формулировке: *быть счастливым означает в конечном счете радоваться жизни*.

Эта часть счастливого бытия — чувство счастья и радости — не может быть вызвана преднамеренно. Наполняет ли нас ценность, делает ли она нас счастливыми, хотя и зависит от нас, но не от нашего решения. Счастлив ли я со своей женой или нет, определяется многими действиями, отношениями, усилиями и т.д. Но в том-то и дело, что не только этим — есть соответствующая мера «удачи», то самое благоприятное стечение обстоятельств

⁷ Автаркия (греч. *autárkeia*, от *autós* — сам и *arkéō* — нахожусь в достатке) — самодостаточность, самоудовлетворенность, система замкнутого воспроизводства сообщества, с минимальной зависимостью от обмена с внешней средой. (Примеч. пер.)

и «кайроса»⁸ хорошего случая, которые и определяют не зависящую от нас часть успеха.

Экзистенциальный путь к счастью

Счастье, в котором мы принимаем активное участие, ощущается глубже, чем случайная удача. Может удивлять, что удача, выпавшая кому-то, не так сильно *наполняет* и ощущается не так глубоко и продолжительно как то, ради чего была задействована собственная активность. Например, мы чувствуем разницу, когда поднимаемся на вершину горы по канатной дороге или восходим на нее пешком. Или экзамен, который мы сдали благодаря большой удаче, наполняет нас радостью меньше, счастье ощущается не так глубоко, как в том случае, когда мы достигли успеха благодаря собственной деятельности. Согласно результатам исследований, счастье от выигрыша в лотерею удерживается лишь несколько недель (утешение для тех, кто не выиграл).

Экзистенциальное счастье связано с *собственной активностью* [ср. 18], потому что без нашего содействия нам редко удавалась исполненность. Предпосылкой к ней является задействование собственной экзистенции. Для чего мы вообще появились на свет, как не для того, чтобы прожить наше бытие и использовать его потенциал?

Если выше мы говорили о том, что ощущение счастья связано с чувствованием ценности, то теперь нужно спросить, как это переживание соотносится с собственной активностью? Это может помочь сделать бытие более счастливым, а счастье более продолжительным, так как есть часть счастья, находящаяся в наших руках, которую «куем» мы сами, и можем придать ей форму счастья. Но что же это, что находится в наших руках?

Доступ к счастью — это наше собственное существо: *Person*. Если нам удастся прожить свое бытие *Person* и обеспечивать присутствие этого измерения в собственной жизни, то высока вероятность найти самое глубокое счастье.

Центральным является *Person*; это может быть описано как «свободное в человеке» [например, 9, р. 214], как та внутренняя инстанция, которая принимает решения. Этот потенциал присутствует всегда, мы всегда принимаем решения, даже если большинство из них едва осознается нами или является лишь «полуосознанным»: остаемся ли мы сидеть, продолжая читать, встаем ли, следуем ли за мыслью и так далее — все это и еще гораздо большее возможно для нас в настоящее время, благодаря чему мы чувствуем себя свободными, поскольку можем выбирать. Противоположностью была бы вынужденность. Это труднопереносимо, так как противоречит нашему существу.

⁸ *Кайрос* (греч. *Καῖρός* — благоприятный момент) — древнегреческий бог счастливого мгновения, который обращает внимание человека на тот благоприятный момент, когда необходимо действовать, чтобы достичь успеха. Кайрос — неуловимый миг удачи, который всегда наступает неожиданно, поэтому им очень трудно воспользоваться. (Примеч. науч. ред.)

Мы можем возвышать это постоянное присутствие *Person*, если обращаем внимание на *внутреннее согласие*, потому что внутреннее согласие — реализация свободы и таким образом бытия *Person*. Иметь внутреннее согласие с тем, что делаешь в данный момент, означает говорить внутреннее «да» собственной активности или собственному переживанию. Это «да» — не полученное в процессе размышлений или логическим путем, а прочувствованное, возникающее в нашей сердцевине.

Самая глубокая основа счастья кроется в этом воплощении собственной сущности, которое заключается в *жизни с внутренним согласием*. Тот, кто делает что-то с внутренним, прочувствованным «да», реализует себя: свою личную свободу и ответственность. То, что ситуативно встречает нас в прочувствовании согласия, является в принципе глубоким ощущением, укорененным в согласии с основными предпосылками экзистенции. Сказать «да» здесь и сейчас тому, что я делаю, означает принять (а) внешние условия, (б) жизнь и чувствование, (в) самого себя со своими установками, позициями и убеждениями и, наконец, (г) собственное будущее и то, что должно появиться посредством активности. Полное согласие с собственным действием относится к этим четырем областям. В экзистенциальном анализе они описаны как четыре основных фундаментальных измерения экзистенции. Это измерения отношения к миру, жизни, самому себе и к будущему [22].

Еще В. Франкл [11, р. 155] отмечал, что счастье закреплено в отношениях с собой: «Первоначально человек хочет не просто быть счастливым, то, чего он хочет, — это, скорее, иметь причину (основание) для счастья!» Он хочет не просто *чувства*, он хочет *содержания*, которое сделает его счастливым. В частности, человек хочет действительно прожить свою жизнь в реальном мире, а не под воздействием наркотика счастья. И чем больше он концентрируется на том, чтобы стать счастливым, тем больше от него ускользает причина (основание) для счастья. Франкл [11, р. 156–158; 198] указывал на основную установку дерефлексии, при которой человек обращает внимание не на эффект или влияние, а первоначально на причину, содержание, ценность, смысл. Гиперрефлексия своих действий ведет к боязни потерять счастье, к порочному кругу, как это может наблюдаться при сексуальных неврозах, фобиях и т. д. Следовательно, в отношении счастья мы можем сказать: чтобы действительно быть счастливым, не нужно обращать слишком много внимания на то, счастлив ты или нет!

Счастье — жить с фундаментальными условиями экзистенции

Эти названные выше предпосылки для жизни с внутренним согласием скрыты от поверхностного взгляда и потому часто не связываются со счастьем, и мы не распознаем в них ту часть счастья, которая зависит от нас. Естественно, счастье возникает само собой, как любое чувство (например, любовь), однако мы можем работать над предпосылками счастья.

Предпосылки для жизни с внутренним согласием психологически закреплены в действиях, описанных в четырех фундаментальных экзистенциальных мотивациях [19; 22; 23]. Согласно этой теории, чтобы прийти к полноте жизни, необходимы четыре основные активности.

1. Мочь: использовать свои способности в рамках условий и границ экзистенции и соотноситься с тем, что действительно возможно для человека. Источник несчастья — хотеть больше, чем можешь. Основная форма «мочь» — способность *принять* то, что есть (иногда для того, чтобы потом это также и изменить). Только так возможны спокойствие, самообладание и переживание опоры вместо напряжения или ощущения угрозы (если это измерение не проживается, то прямым следствием становится страх).

2. Проживать то, что нравится: выражать свое отношение к жизни, проживая ее в наполненности отношениями, чтобы было место для эмоций. Это происходит благодаря тому, что человек во взаимодействиях получает и отдает. Должно нравиться то, что делаешь, тогда появляется чувство внутренней сопричастности, интегрированности, соотнесенности. Потери вызывают *грусть*, если это не удастся пережить, возникает депрессия.

3. Иметь право: в согласии с самим собой обращать внимание на то, что мне соответствует. Только так можно быть самим собой, аутентичным в том, что делаешь. Посредством тщательного и внимательного рассматривания своей сущности и сущности другого может быть найдена глубина. Когда что-то соответствует «собственному», человек ощущает внутренний резонанс. При его отсутствии возникает раскаяние, стремление «понять и простить». Истерия — зафиксированная дефицитарная форма этого измерения.

4. Быть должным: во взгляде на будущее и больший контекст, в котором живешь, в согласии своих действий с окружающими; обращать внимание на то, что от тебя требует ситуация, годится ли то, что ты делаешь, есть ли в этом смысл. Через такое *согласование* со своим миром, когда человек чувствует себя нужным, жизнь становится *осмысленной*, в противном случае повышается опасность суицидальности и возникновения зависимостей.

Эти четыре измерения делают жизнь наполненной — внутренним согласием, самоотдачей. Вследствие этого человек продолжительное время занят существенным и может узнавать/признавать его как таковое. Счастье — переживать, что мы что-то можем, что нам это нравится, что мы имеем на это право, так как идентифицируем себя с этим, наконец, чувствовать себя востребованными, понимаемая, для чего это нужно делать. Тогда человек живет реалистично, во взаимодействиях, внутренней согласованности и осмысленности самого себя. Что может дать больше оснований для бытия счастливым, чем такое внутреннее присутствие в своей жизни? Вот почему у человека есть чувство счастья, и это счастье имеет смысл.

Но если олимпийский девиз «Главное — участие» является действенным для того, чтобы стать счастливым, тогда быть счастливым можно и когда

проигрывают футбольный матч и отсутствует везение. Остается счастье участвовать в этом, внести свой вклад. На этой ступени *бытие счастливым* больше не зависит от успеха.

Может ли счастье существовать, несмотря на страдания?

С этой точки зрения более глубокое счастье больше не нужно приравнивать к приятному, беспроблемному, желаемому или ожидаемому. Это первичное присутствие, опыт жизни, который предшествует собственным представлениям. Предтечей являются серьезные усилия, связанные с лишениями и страданием. Восхождение на вершину, реализация масштабного рабочего проекта, роды — все это могут быть моменты большого счастья в жизни, хотя они и связаны с трудом (родовые схватки в английском языке называются *labor* от латинского «работа»), а также с болью. Разве это не частая ситуация, когда, хотя на поверхности и есть страдание, но на глубине вопреки страданию ощущается счастье — тесная связь с жизнью и самим собой. Это счастье, что можно не отчаиваться, что в конечном счете можно жить — и можно прожить даже это.

Шопенгауэр [30, р. 97] приводит в качестве «...самого существенного [момента] для счастья или беды» человека то, «кем он является: т. е. личность в самом широком смысле».

Психологическое исследование

Значение смысла для *хорошего психического самочувствия* было изучено и подтверждено в многочисленных эмпирических исследованиях [например, 25; 5; 6; 29; 2; 26; 28; 15; 17; 33; 27; 24 и пр.]. Голландский ученый Дебатс [8] обследовал 114 пациентов психотерапевтической практики с использованием *Life Regard Index (LRI)* Баттиста и Алмонда (1973), чтобы выяснить, какое клиническое значение для *хорошего самочувствия* имеет субъективное понимание смысла и как субъективный смысл влияет на *психотерапевтический результат*. Он установил, что люди, которые видят много смысла в жизни, меньше страдают от психического *стресса*, *более счастливы* и ощущают более высокую *самоценность*. Далее исследователи обнаружили, что экзистенциальный смысл оказывает большее влияние на сокращение психического стресса, развитие ощущения счастья и самооценности, чем онтологический смысл.

Туч и соавторы [32] провели исследование по актуальности вопроса о смысле жизни среди населения Вены. Из выборки 96% ($N = 200$) отметили, что им близки такие размышления, они часто задавали себе этот вопрос. Для 11% населения это не играет никакой роли. Однако как раз именно данная группа опрошенных в наибольшей степени была довольна своей жизнью. Это кажущееся несоответствие можно объяснить опытом, описанным еще Франклом [10]: люди, которые живут с *хорошо исполненным смыслом*, не спрашивают себя об этом, потому что чувствуют себя счастливыми.

В докладе 2012 года *World Happiness Report* Хеллиуэлл (*Helliwell*) и его соавторы [16] описывают эмпирически найденные основы для *бытия*

счастливым. В них прослеживается удивительная параллель с четырьмя фундаментальными мотивациями (ФМ): деньги способствуют бытию счастливым только до тех пор, пока они важны дляживания. В то же время значительным фактором для счастья является доверие (а также здоровье) — 1-я ФМ. Значимы для бытия счастливым отношения (дружба) и принадлежность к малым местным сообществам, что соответствует 2-й ФМ. С бытием счастливым также коррелирует ощущаемая человеком свобода, что соотносится с 3-й ФМ. Бескорыстная помощь в более широких рамках и великодушные также ведут к переживанию счастья, что аналогично содержанию 4-й ФМ.

Персональная перспектива

Счастье — это всегда личное переживание, как сказали мы в начале статьи. В завершение раз работки этой темы еще раз посмотрим на собственное счастье в жизни. Что мне было бы необходимо, чтобы я смог сказать: «Я счастлив»? Представляю ли я вообще, что это такое? Спросим по-другому: чего мне недостает, чтобы быть счастливым? Может быть, то, что я проживаю сейчас, и есть счастье? Разве это не является жизнью в любом случае, даже если она наполнена страданиями? Разве я не могу сказать, что это тоже жизнь? Какое влияние на это оказывают мои представления и ожидания — не закрывают ли они от меня то, что дано? По сравнению с фантазией реальность может бледнеть, но по сравнению с непостижимостью самого факта существования чего-то — дерева, камня, облака — перед этим («Как это вообще может быть?») действительность начинает переливаться своими гранями, ввергая нас в удивление. Иметь возможность участвовать в бытии — не это ли является счастьем?

Счастье может померкнуть в однообразии будней. Но его снова можно разбудить, если мы время от времени будем задавать себе вопрос: «Возможно, это счастье — то, что я сейчас испытываю или делаю?». Так мы можем сделать себя более чувствительными в отношении счастья. Наряду с этим в нашем переживании присутствует определенная глубина, где может прийти в движение что-то, что мы часто по-настоящему не осознаем. На этом уровне речь идет об онтологии — о связи счастья с бытием. Счастье человека «привязано» к бытию, поэтому счастье остается связанным с ним в переживании. Эта связь с бытием чувствуется как радость, что ты вообще имеешь право жить; тебе нравится жить; смотреть, идти, смеяться, плакать. Что ты можешь дышать.

Счастье в этом.

Личное послесловие: мое личное счастье

Если я спрашиваю самого себя: «Что для меня является счастьем?», то я нелегко нахожу ответ. Если

я спрашиваю себя: «Счастлив ли я?», то сначала на- талкиваюсь на настроение внутри себя, которое бо- лее или менее приятно. Зависит ли мое счастливое бытие от этого настроения? Когда я говорю, что я действительно счастлив? Когда у меня хорошее на- строение, тогда в повседневном смысле я говорю так: «Да, я счастлив, и мои дела идут хорошо». Я чаще го- ворю: «Мои дела идут хорошо», чем: «Я счастлив».

У меня также бывают периоды, когда мне тя- жело на сердце, когда я перегружен и спонтанно сказал бы: «Я не счастлив, так как я чрезмерно нагружен». Однако если мне хорошо самому с со- бой, то я все же чувствую счастье, которое сложно передать. Это очень интимное счастье: что я могу быть с собой в такой ситуации. При такой нагрузке, в таком страдании. Что это, вероятно, еще больше приближает меня к себе, чем обычно.

Собственно, я и не знаю, когда я счастлив, а когда нет.

Я сказал бы о себе, что по большей части я по- стоянно несу в себе ощущение счастья и могу даже назвать это ощущение: это счастье, что я могу жить, что я могу принимать участие в чем-то, могу быть здесь, счастье, что я могу быть здесь вместе с вами. Это ведь совершенно невероятный подарок, что мы можем быть вместе!

Это очень личное, никто не может видеть это таким же образом. Естественно, счастье становится еще прекраснее и полнее, когда другие разделяют его. И все же я чувствую это только внутри, когда спрашиваю себя: «Счастлив ли я?». Тогда поднимаются эти мысли, эти настроения, эти неопределен- ность, эти состояния, а также это чувство внутренней близости.

Когда я спрашиваю себя таким образом: «Что является для меня счастьем?», во мне что-то откры- вается. Я верю, я не ищу счастье.

Я верю, я позволяю счастью искать себя. Или обнаруживать себя. Я позволяю ему как-то прийти ко мне.

Я ищу нечто прочное. В принципе я полагаю, что я человек-ремесленник, мне нравится работать с инструментами. В этом много меня. И меня так- же много в духовном. Я ищу конкретное, ценность, то, что меня интересует, увлекает, что также иногда является обязанностью, которую нужно выполнить для большего целого. Тогда и обязанность начина- ет нравиться, но лишь тогда, когда я вижу большее целое. Иначе это вынужденность, которая унижает. И так — хм, — когда я иду, то обнаруживаю, что отбрасываю не только темную тень, но что внутри этого есть и что-то наполненное светом. И я имею право делать все это, могу переживать то, что я пе- реживаю изо дня в день, даже если что-то из этого наполнено страданиями. И это в конечном счете *глубокое счастье — иметь право жить*.

Так я нахожу это в себе.

References

1. Battista J., Almond R. The development of meaning in life. Psychiatry, 1973, no. 36 (4), pp. 409–427.
2. Baumeister R. F. Meanings of Life. New York: Guilford, 1992.
3. Beck U. Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt: Suhrkamp, 1986.

4. Beck U. Gegengifte. Die organisierte Unverantwortlichkeit. Frankfurt: Suhrkamp, 1988.
5. Becker P. Psychologie der seelischen Gesundheit. Bd. 1. Göttingen: Hogrefe, 1982.
6. Becker P. Sinnfindung als zentrale Komponente seelischer Gesundheit. Längle A. (Hrsg.) Wege zum Sinn. Logotherapie als Orientierungshilfe. München: Piper, 1985, s. 186–207.
7. Csef H. Die Sinnkrise des modernen Menschen. Sinnverlust und Sinnfindung in Gesundheit und Krankheit. Gedenkschrift zu Ehren von Dieter Wyss. Würzburg: Königshausen & Neumann, 1998, s. 13–32.
8. Debats D. Meaning in life. Clinical relevance and predictive power. *British Journal of Clinical Psychology*, 1996, no. 35, pp. 503–516
9. Frankl V. Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. Bern: Huber, 1975–1990 (München: Piper, 1990 Neuauflage).
10. Frankl V. Der Wille zum Sinn. Bern: Huber, 1982 (München: Piper, 1996 Neuauflage).
11. Frankl V. Ärztliche Seelsorge: Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Wien: Deuticke-Verlag, 2005.
12. Frankl V. Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn: eine Auswahl aus dem Gesamtwerk. München: Piper, 1985.
13. Freud S. Gesammelte Werke. Bd. XIV. Frankfurt: S. Fischer, 1930.
14. Freud S. Studienausgabe. Bd. IX. Frankfurt: S. Fischer, 1974.
15. Halasz A. M. Psychosomatik und Existenzanalyse. Über die Bedeutung der Sinnorientierung bei psychosomatischen Erkrankungen. Unveröff. Diss., Univ. Wien, 1993.
16. *World Happiness*. Helliwell J. F., Layard R., Sachs J. (eds.). New York: The Earth Institute, Columbia University, 2012.
17. Karazman R., Geißler H., Kloimüller I., Winkler N. Betriebliche Gesundheitsförderung für älter werdende Arbeitnehmer. Gamburg: Verlag für Gesundheitsförderung, 1995.
18. Kolbe C. Sinn und Glück. Zur vitalen Bedeutung der Sinnfrage. *Existenzanalyse*, 2000, 17 (2), s. 22–27.
19. Längle A. Existenzanalyse — Die Zustimmung zum Leben finden. *Fundamenta Psychiatrica*, 1999, 12, s. 139–146.
20. Längle A. Wenn der Sinn zur Frage wird. Wien: Picus; Auflage: Neuauflage, 2015.
21. Längle A. Sinn für Glück. In: Smolka H.-M. (Hrsg.) Die Reise zum Glück. Das Glück in der Psychologie und Medizin. Wien: Casinos Austria Verlag, Karte 21, 2007.
22. Längle A. (2008) Existenzanalyse. In: Längle A., Holzhey-Kunz A. Existenzanalyse und Daseinsanalyse. Wien: UTB (Facultas), 2008.
23. Längle S. Voraussetzungen zu erfülltem Sinnerleben. Elemente der existentiellen Haltung. *Existenzanalyse*, 2000, 17 (2), s. 28–32.
24. Längle A., Orgler C., Kundi M. Die Existenzskala. Manual. Göttingen: Hogrefe, 2000.
25. Lukas E. Logotherapie als Persönlichkeitstheorie. Unveröff. Diss., Univ. Wien, 1971.
26. Orgler C. Die existenzanalytische Anthropologie als ätiologischer Erklärungsbeitrag psychopathologischer Prozesse. Die Existenz-Skala — eine Validierungsstudie. Unveröff. Diss. Wien: GRUWI-Fakultät, 1990.
27. Perrig-Chiello P. Wohlbefinden im Alter. Körperliche, psychische und soziale Determinanten und Ressourcen. Weinheim: Juventa, 1997.
28. Petersdorfer U. Die Sinnproblematik in der Behandlung unheilbar Kranker. Eine Untersuchung der Sinnstrukturen beim pflegenden Personal. Unveröff. Dipl.-Arbeit. Univ. Wien, 1991.
29. Ryff C. Happiness is everything, or isn't it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989, no. 57 (6), pp. 1069–1081.
30. Schopenhauer A. Die Kunst, glücklich zu sein. München: Beck, 1999
31. Spaemann R. Glück und Wohlwollen. Versuch über Ethik. Stuttgart: Klett-Cotta, 1989.
32. Tutsch L., Drexler H., Wurst E., Luss K., Orgler C. Ist Sinn noch aktuell? (Part 1) *Existenzanalyse*, 2000, 3 (17), s. 4–16.
33. Tutsch L., Drexler H., Wurst E., Luss K., Orgler C. Ist Sinn noch aktuell? (Part 2) *Existenzanalyse*, 2001, 1 (18), s. 4–14.
34. Wurst E., Maslo R. Seelische Gesundheit — Personalität — Existentialität. Ein empirischer Beitrag aus existenzanalytischer Sicht. *Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychiatrie und Psychotherapie*, 1996, no. 44 (2), s. 200–212.

КОРОЛЕНКО ЦЕЗАРЬ ПЕТРОВИЧ

*доктор медицинских наук, профессор кафедры психиатрии Новосибирской медицинской академии,
dny2@mail.ru*

TSEZAR KOROLENKO

M.D., Professor, Department of Psychiatry, Novosibirsk State Medical Academy

ДМИТРИЕВА НАТАЛЬЯ ВИТАЛЬЕВНА

*доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии девиантного поведения
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
dny2@mail.ru*

NATALYA DMITRIYEVA

*D.Sc. (Psychology), Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Deviant Behavior,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*

ЛЕВИНА ЛАРИСА ВИКТОРОВНА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры юриспруденции
и общеобразовательных дисциплин Московского университета экономики,
статистики и информатики (Усть-Каменогорский филиал),
larisa_levina@mail.ru*

LARISA LEVINA

*Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Law and General Subjects,
Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics (Ust-Kamenogorsk Branch)*

ПЕРЕВОЗКИНА ЮЛИЯ МИХАЙЛОВНА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности и специальной психологии
Новосибирского государственного педагогического университета,
per@brk.ru*

YULIYA PEREVOZKINA

*Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology of Personality and Special
Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University*

УДК 159.923.3

ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ ИМПУЛЬСИВНОСТИ

PSYCHOLOGY AND PSYCHOTHERAPY OF IMPULSIVITY

Аннотация. Материалы статьи содержат информацию о таком сложном и неоднозначном явлении в поведении личности, как импульсивность. Импульсивность представляет собой эмоциональные реакции человека на различные стимулы, причины которой множественны, начиная с элементарных реакций личности на банальные раздражители и заканчивая невротическими реакциями, проявляющимися как следствие личностных нарушений. Авторы приводят типологические особенности лиц, склонных к проявлению импульсивности, а также раскрывают подходы к профилактике и психотерапии импульсивности. Описывается случай психокоррекции импульсивности.

ABSTRACT. This article is dedicated to such a complex and ambiguous phenomenon in the behavior of the individual, as impulsivity. Impulsivity is an emotional reaction to various stimuli. Its causes are numerous: from elementary reactions of person to banal impetus, to neurotic reactions manifested as a result of personality disorders. Authors give typological features of individuals, prone to the impulsivity, and describe approaches to its prevention and therapy. The article contains the clinical example of counseling.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: импульсивность, личностная черта, ментализация, нарциссизм, эмоциональные реакции, психологический дискомфорт, пограничные личностные нарушения.

KEY WORDS: impulsivity, personal feature, mentalization, narcissism, emotional reactions, psychological discomfort, borderline personality disorder (BPD).

Импульсивность как личностная черта означает непродуманное и быстрое принятие решений и их реализацию без какого-либо предварительного размышления. Есть более и менее импульсивные лица и те, для кого это состояние является серьезной психосоциальной проблемой, поскольку влечет за собой крайне неприятные последствия как для самого человека, так и для других людей [1; 2].

Деструктивность импульсивности проявляется в нарушении элф-объектных межличностных отношений, разрушении взаимодействий с людьми из своего мира, что приводит к последующей социальной изоляции, депрессиям и т. д. [3; 4]

При исследовании импульсивности большинством специалистов ее психогенез (психологические механизмы формирования симптома) обычно не рассматривается, поэтому из описания этиологии и патогенеза феномена выпадает такое важное звено, как ментализация.

Анализ существующей литературы и материалов собственной практики показал, что импульсивность сравнительно легко возникает у следующих категорий лиц:

1. Импульсивное поведение наблюдается у психически здоровых людей, о которых в подобных случаях говорят примерно так: «Он вскочил на коня и помчался одновременно на все четыре стороны».

2. У людей со слабой ментализацией, не обученных определенным когнитивным навыкам в детстве, возникает предрасположенность к выраженной импульсивности [5, с. 33–38].

3. Импульсивность тесно связана с яростью и нарциссизмом, так как легко провоцируется событиями, которые ранят нарциссическую натуру, разрушая ее грандиозность, созданную в рамках нарциссического имиджа. Так, например, лица, считающие себя выдающимися профессионалами, не совершают импульсивных поступков даже в самых неприятных ситуациях до тех пор, пока не возникает угроза их имиджу [2].

4. Импульсивность может проявляться в самых пустяковых ситуациях у людей, склонных к неадекватной реакции на мелочные обиды.

5. Импульсивность может возникать у людей, которые производят на окружающих впечатление спокойных, уравновешенных, внешне не склонных к необдуманным поступкам. За маской индифферентности чаще всего скрывается обида, которая копится до момента возникновения эффекта последней капли, когда незначительная на первый взгляд неприятная ситуация вызывает сильную импульсивную реакцию. В этих случаях необходимы анализ ранних детских воспоминаний и исследование влияния прошлых событий

и аккумулированных эмоциональных реакций, постепенно накапливаемых в течение длительного времени. Наличие таких данных приведет к пониманию причин импульсивных реакций, их осознанию и принятию. Впоследствии они уже не будут восприниматься как необычные, не соответствующие характеру травмы [4].

6. Известно, что склонность к накоплению психотравмирующих переживаний характерна для лиц с анальным эротизмом (по Фрейдю). Любые импульсивные проявления — это разрядка, позволяющая избавиться от состояния внутреннего психического дискомфорта.

7. Импульсивность может обостряться и «выплескиваться» при проведении психотерапии. Прикосновение к скрытым проблемам провоцирует сопротивление в виде психологической защиты с проявлением поведения по типу формирования реакции (например, уступчивости). Парадокс импульсивности заключается в том, что в таких ситуациях возможно совершенно противоположное агрессивное поведение, разрушающее активность, протекающую по механизму формирования реакции.

Напомним, что под формированием реакции подразумеваются эмоциональные реакции и действия, прямо противоположные тому, что человек чувствует (например, «я тебя очень люблю», а на самом деле — ненавижу) [1]. Согласно нашим наблюдениям, такое поведение чаще всего встречается в отношениях с родственниками, особенно с братьями и сестрами с разницей в возрасте чуть более года. Видимо, поэтому некоторые психологи не советуют иметь детей с разницей в один год. В таких случаях за маской любви могут скрываться отрицательные эмоции, приводящие к импульсивности.

8. Импульсивность может сочетаться с дефицитом «седьмого чувства», что во многих случаях сопровождается социально опасными действиями, актами агрессии. Агрессивные действия при этом не связаны с яростью и лишены какого-то определенно вербализуемого содержания. Основная цель агрессии заключается в разрядке эмоционального напряжения, которое накапливается и достигает сверхпорогового уровня. Агрессивные акты, связанные с недостаточностью седьмого чувства, могут быть чрезвычайно жестокими, так как страдания жертвы не вызывают сочувствия и обычно просто игнорируются. Совершенная агрессия не приводит к раскаянию, а если таковое и возникает, то проявляется исключительно на абстрактном интеллектуальном уровне.

9. Импульсивность отмечается у лиц с личностными расстройствами, особенно при пограничном личностном расстройстве и пограничной личностной организации.

10. Импульсивность может наблюдаться на фоне невроза (с аморфной симптоматикой), сочетающего в себе гистрионический, обсессивный, компульсивный невротические компоненты.

11. Возможно появление импульсивности при психических нарушениях психотического уровня, когда снимаются невротические психологические защиты и «обнажается» все, что скрывалось за ними (при кататоническом возбуждении, при выраженной фрагментализации психики, например при гебефренических состояниях) [4].

Активация бессознательного экзо- и эндогенного характера, сопровождающаяся импульсивностью, может возникать в периоды бредового восприятия, которые обычно предшествуют развитию бреда.

Импульсивность может наблюдаться при обсессивности и компульсивности. Напомним, что первый феномен включает в себя навязчивые мысли, например, о загрязнении рук, а второй — навязчивые действия в виде неадекватно частого мытья рук. Результатом навязчивых мыслей и действий может стать импульсивность в виде аутоагрессии и самоповреждений. Обсессивность включает страх компульсивности. Пациенты боятся совершить действия, которые могут скомпрометировать их в глазах окружающих, что чаще всего и происходит. Возникает страх совершить нечто более серьезное, например, нанести увечье себе или окружающим. Страх подавляет проявления импульсивности. Поскольку такие насильственные действия начинаются без каких-либо предварительных логических размышлений и обдумывания, их квалифицируют как импульсивность.

12. Импульсивность может возникать при ослаблении контроля эго-системы в момент усиления активности бессознательной сферы при использовании техник психологического воздействия. Провоцируют возникновение импульсивности, например, методы неконтролируемого дыхания по Грофу, богослужение у пятидесятников, во время которого они начинают кричать, спонтанно двигаться, говорить на непонятном языке и др.

Импульсивность имеет различную степень выраженности. Сравнительно мягкая импульсивность попадает в категорию повреждающей дисфункции в форме недостаточного контроля за поведением, что проявляется в повышенной чувствительности к многочисленным негативным внешним воздействиям.

Такие люди крайне обидчивы, несдержанны, неадекватно сильно реагируют на все, что их в какой-то степени не устраивает. Они сначала реагируют, а уже потом обдумывают причины и последствия своего поведения. Возможны самовзвинченность, бурные аффективные реакции с отсутствием логического мышления, предъявление завышенных требований к окружающим, чрезмерно выраженная нуждаемость во внимании. Типично восприятие отношений с окружающими в более интимном, чем в реальности, флере. Театрально демонстрируемая гиперсексуальность используется как способ воздействия на партнера. Активизируется стремление получить любовь посредством инфантильного обаяния, разыгрываются фальшивые социальные роли, появляется желание стать центром внимания, всеобщим любимчиком/любимицей. Такие лица

склонны к непродуманному и импульсивному поведению, направленному на получение удовольствия.

Импульсивные действия кратковременны. После их совершения эти индивидуумы ведут себя так, как будто вообще ничего не произошло. В ситуациях фрустрации, критики, разочарования, неудовлетворенности, неудачи могут грубить, нецензурно браниться, прибегать к насильственным действиям.

Во всех подобных случаях обнаруживается бессознательное использование незрелой и примитивной психологической защиты замещения переживания психомоторной активностью. Очевидны отрицательные последствия постоянной утилизации, сохранившейся из раннего детского периода психологической защиты.

Приведем пример психотерапии пациентки с импульсивным поведением.

К нам обратилась 48-летняя женщина с жалобами на неумение сдерживать свои эмоции («эмоциональную распушенность»), частые приступы выраженной беспричинной вспыльчивости и злобы, во время которых она некорректно выясняет отношения с окружающими, постоянно сниженное настроение, ощущение безысходности, недовольство собой, матерью, жизнью. Обращение за помощью инициировала ее мать, которую, как сказала пациентка, она «достала» многочисленными неудачными романами, плохим отношением к ней и родственникам, претензиями на недостаточное внимание (особенно в детстве) и отсутствием желаний «взглянуть на жизнь объективно».

Женщина — педагог по профессии — жаловалась на низкую заработную плату, невозможность из года в год «свести концы с концами» и постоянный стресс, связанный с отсутствием денег. Ее воображение занимали фантазии о счастье с очередным сексуальным партнером. В настоящее время живет одна, стремится найти любимого мужчину.

Когда-то давно клиентка была замужем, но недолго, так как «муж очень ревновал и сбежал, не выдержав ее пристрастия к алкоголю, курению и ежедневных скандалов, которые она устраивала по любому поводу». Попытки выстроить сексуальные отношения с мужчинами оказывались безрезультатными. Отмечает наличие стремления быть в центре внимания, претензии на исключительность и требования к окружающим обеспечить ее вниманием, заботой и восхищением.

Женщина сообщила, что на протяжении жизни несколько раз обращалась за помощью к психиатрам и госпитализировалась в клинику после алкогольных эксцессов, драк с сексуальными партнерами. В анамнезе две суицидальные попытки.

Детский период жизни вспоминает как кошмар, сопровождавшийся постоянным одиночеством: «работающая в две смены мать, редко появлявшийся дома и вечно пьяный отец, драки родителей».

На вопрос «Что она делает для того, чтобы мужчине и подруге в ее жизни не было?» женщина ответила, что никак не может понять причины происходящего, но когда-то прекратившие с ней общаться и обидевшиеся на нее люди говорили, что она груба, требовательна, плохо воспитана, хамовата, нацелена только на то, чтобы «брать», не отдавая ничего взамен,

импульсивна, эмоционально неустойчива, распушена и чрезвычайно агрессивна. Общение с ней требует постоянного напряжения, так как, во-первых, никогда не знаешь, чего от нее ожидать, а, во-вторых, от нее исходит негативная, разрушающая энергия.

Пациентка подтвердила, что не умеет контролировать свои (в основном негативные) чувства, ей трудно скрывать постоянное раздражение и желание нелестно высказываться в адрес большинства окружающих и импульсивность, проявляющуюся в виде вербальной и невербальной агрессии.

В процессе совместного обсуждения проблемы намечены основные мишени психотерапии: развитие умения в одних случаях выражать свою агрессию на социально приемлемом уровне, а в других — сохранять психологическую устойчивость, контролировать свои эмоции; обучение навыкам эффективного выражения чувств; формирование баланса между стратегиями «брать» и «отдавать» в отношениях; принятие себя и окружающих; замена негативных воспоминаний прошлого на позитивные и формирование сценария успешного будущего.

В целях профилактики импульсивности проводится поиск причин, провоцирующих ее возникновение. К их числу относятся состояния, при которых снижается резистентность организма (переутомление, недосыпание, алкогольная интоксикация, длительное ожидание, факторы, снижающие самооценку и отрицательно влияющие на нарциссический имидж, проблемы с соматическим здоровьем, астенизация после перенесенного инфекционного заболевания, цепь неудач в жизни (затянувшаяся «черная полоса»), разочарование, предыдущие психотравмы).

Степень толерантности к психологическому дискомфорту в этих состояниях у разных людей различна. Для некоторых импульсивное поведение

является способом разрядки возникающего при этом психоэмоционального напряжения. В связи с этим особую важность приобретает диагностика индивидуальных границ зоны риска. У каждого человека с импульсивностью имеются свои зоны риска. Важно находить и показывать клиенту, вспоминающему все ситуации, в которых проявлялась его импульсивность, причины, способствующие такому исходу. Их анализ помогает диагностировать предрасположенность к возникновению импульсивности и ее соотнесенность с зонами риска.

В ходе психотерапии важны прогноз и определение пределов, в рамках которых может проявиться импульсивность. Такой зоной, например, для лиц, имеющих проблемы с алкоголем, может стать алкогольное опьянение, когда они становятся крайне импульсивными. В этих случаях полезен анализ предыдущих эпизодов нарушения поведения, возникающих во время алкоголизации, с целью выявления взаимосвязи между ними. Необходимо продемонстрировать связь алкогольного поведения с появлением выраженной агрессивности по отношению к окружающим. Чаще всего клиенты не хотят об этом думать, репрессируют данные эпизоды, стараясь забыть о них. Между тем именно они являются определяющими и приводящими к серьезным последствиям [5].

Осознание своей импульсивности — важный, тем не менее недостаточный этап психотерапии, так как преодоление требует не только осознания, но и мощных волевых усилий. Интенсивность этих усилий зависит от силы эго-системы. Для лиц со слабой эго-системой и неспяянной идентичностью преодоление импульсивности сомнительно. Они отчаянно убеждают себя и терапевта в том, что могут с ней справиться, однако в конкретных полевых ситуациях это зачастую оказывается невозможным.

1. Дмитриева Н. В. Психологические факторы трансформации идентичности личности: Автореф. дис. ... д. психол. наук. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1996. 38 с.
2. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Homo Postmodernicus. Психологические и психические нарушения постмодернистского мира. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. 230 с.
3. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Сексуальность в постсовременном мире. М.: Академический проект; Культура, 2011. 406 с.
4. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Личность в мегаполисе. Психология и психотерапия психических нарушений. М.: Институт консультирования и системных решений, Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига, 2014. 288 с.
5. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Ментализация как компонент эффективности психодинамической терапии // Смальта. 2014. № 2. С. 33–38.

References

1. Dmitriyeva N. V. Psikhologicheskiye faktory transformatsii identichnosti lichnosti: Avtoref. diss. ... dok-ra psikhol. nauk [Psychological factors of personal identity transformation: D.Sc. (Psy.) dissertation abstract]. Novosibirsk, 1996. 38 p. (In Russian).
2. Korolenko Ts. P., Dmitriyeva N. V. Homo Postmodernikus. Psikhologicheskiye i psikhicheskiye narusheniya postmodernistskogo mira [Homo Postmodernicus. Psychological and mental disorders of postmodern world]. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2009. 230 p. (In Russian).
3. Korolenko Ts. P., Dmitriyeva N. V. Seksualnost v postsovremennom mire [Sexuality in the postmodern world]. Moscow: Akademicheskii proekt Publ., 2011. 406 p. (In Russian).
4. Korolenko Ts. P., Dmitriyeva N. V. Lichnost v megapolise. Psikhologiya i psikhoterapiya psikhicheskikh narusheniy [Personality in the megapolis. Psychology and psychotherapy of mental disorders]. Moscow: Institute of Counseling and System Solutions Publ.; All-Russian Professional Psychotherapeutic League Publ., 2014. 288 p. (In Russian).
5. Korolenko Ts. P., Dmitriyeva N. V. Mentalizatsiya kak komponent effektivnosti psikhodinamicheskoy terapii [Mentalization as a component of the effectiveness of psychodynamic therapy]. Smalta, 2014, no. 2, pp. 33–38 (in Russian).

БУРАВЦОВА НАТАЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА

*кандидат психологических наук, профессор кафедры практической психологии Новосибирского гуманитарного института, доцент кафедры психологии личности и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета,
burawzov@yandex.ru*

NATALIYA BURAVTSOVA

Cand.Sc. (Psychology), Professor at the Department of Practical Psychology, Associate Professor at the Department of Psychology of Personality and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

ДМИТРИЕВА НАТАЛЬЯ ВИТАЛЬЕВНА

*доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии девиантного поведения Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
dny2@mail.ru*

NATALYA DMITRIYEVA

D.Sc. (Psychology), Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Deviant Behavior, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 159.923

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ДЕТСКИХ СТРАХОВ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ

**USING ART THERAPY IN PSYCHOLOGICAL CORRECTION
OF CHILDREN'S FEARS**

Аннотация. Проблема детских страхов анализируется в статье с позиции различных психологических школ и направлений. Рассмотрены основные функции страхов (защитная и охранительная), определены врожденные детерминанты страха. Показаны возможности эффективного психокоррекционного воздействия с помощью методик арт-терапии. Особое внимание уделено использованию ассоциативных карт и элементов сказкотерапии в психокоррекции страхов. Описаны алгоритмы работы с детским страхом темноты. Авторская интерпретация техники введения ресурсного персонажа помогает понять значение данного метода работы с детскими страхами.

ABSTRACT. The article analyzes the problem of children's fears from the perspective of various psychological schools and directions. Main functions of fears (protection and security) and congenital determinants of fear are considered. Possibilities of art therapy in the effective psychological correction are demonstrated. The particular attention is paid to the usage of associative cards and elements of fairytale therapy in psychological correction of fears. Algorithms of working with children's fear of dark are described. Authors' interpretation of technique of subconscious communication helps to understand the meaning and effectiveness of this method in working with children's fears.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психокоррекция, арт-терапия, проективные методы, ассоциативные карты, сказкотерапия, детские страхи.

KEY WORDS: psychological correction, art therapy, projective methods, association cards, fairytale therapy, children's fears.

По сложившемуся сегодня мнению специалистов, детские страхи являются иерархической структурой, которая определяется возрастными и гендерными закономерностями, индивидуальными особенностями личности ребенка, его специфическим опытом и установками, принятыми в социуме. Страх выполняет защитную функцию, он — прямое следствие инстинкта самосохранения, защищает

человека от излишнего риска. В этом проявляется «охранительная» функция страхов. Они участвуют в инстинктивном поведении, обеспечивающем самосохранение. Тем самым страх защищает человека от неприятных для него последствий, а возможно, и от гибели [16]. Согласно А. И. Захарову, страх представляет собой определенного рода границу, позволяющая сбросить нашу личность [9].

В отечественной и зарубежной психологических теориях проблема детских страхов исследовалась в разных аспектах, различными школами и направлениями. В бихевиористических теориях отмечается, что страх является результатом травматического опыта взаимодействия человека с пугающим объектом [2]. В рамках психоаналитического направления главной причиной возникновения страхов считается первичная родовая психотравма [15]. С точки зрения А. Адлера, источниками страха являются переживание собственной неполноценности, которое испытывает ребенок в семье первые пять лет жизни, а также ожидание угрозы от окружающего мира [1].

Философия экзистенциализма определяет страх как важнейшую характеристику человеческого бытия, имеющую непосредственное значение для существования человека [10]. Представитель концепции гуманистической психологии А. Маслоу предполагал, что существует связь между причинами возникновения страха и фрустрацией потребности в безопасности, что препятствует самоактуализации личности [12].

Дж. Боулби выделил врожденные детерминанты страха, которые он называет природными стимулами и их производными. Производные стимулы скорее подвержены видоизменениям в опыте, чем природные. Природными стимулами страха являются одиночество, незнакомость, внезапное приближение, внезапное изменение стимула, высота и боль. Стимулы страха включают темноту, животных, незнакомые предметы и незнакомых людей [3].

Исследования Е. В. Пыкиной и Е. В. Опеваловой показали, что природные стимулы страха связаны с возрастом, т. е. зависят от процессов развития и созревания. Однако, кроме возрастных, существуют невротические страхи. Их отличительные черты — большая эмоциональная интенсивность и напряженность, длительное или постоянное течение, неблагоприятное влияние на формирование характера и личности, болезненное заострение, взаимосвязь с другими невротическими расстройствами и переживаниями и т. п. Невротическими страхами становятся в результате длительных и неразрешимых переживаний или острых психических потрясений и нередко на фоне уже болезненного перенапряжения нервных процессов [14].

Одним из наиболее распространенных детских страхов является боязнь темноты, возникающая в 3–6 лет. К этому возрасту ребенок владеет какой-то информацией, знаком со множеством сказок, мультфильмов, фильмов. Он уже сам в состоянии что-то придумать, вообразить. Но вот провести четкую границу между реальностью и вымыслом ребенку проблематично. Именно здесь лежит одна из причин страха темноты. Негативными факторами, влияющими на формирование страха темноты, зачастую являются психологические травмы: тяжелая болезнь кого-то из близких, смерть родных, авария, развод родителей, пережитое насилие. Все это ребенок воспринимает очень эмоционально, на это активно реагирует его подсознание. Возникающие чувства незащищенности и неуверенности детерминируют возникновение боязни темноты.

Наш практический опыт показывает, что при психокоррекции детских страхов эффективно использовать как «сказочные», так и портретные наборы ассоциативных карт [7]. Они позволяют работать в синтезе сказкотерапии, нарративной и рисуночной терапии.

А. В. Запорожец отмечал, что сказка вводит ребенка в воображаемые обстоятельства и заставляет его пережить вместе с героями такие чувства, прийти к таким новым представлениям, которые окажут влияние на его последующую жизнь. С точки зрения автора, если в игре обстоятельства — воображаемые, а действия — реальные, то при восприятии сказки и обстоятельства, и действия ребенка (на этапе интериоризации-содействия) — воображаемые [8]. Это дает ребенку уникальную возможность сосредоточиться при слушании сказки исключительно на внутренней активности, интенсифицировать ее в эмоционально-образном плане, что способствует быстрому формированию новых качеств и умений.

Рассмотрим алгоритмы работы с детским страхом темноты.

Психолог предлагает из портретного набора ассоциативных карт выбрать карту с изображением симпатичного им мальчика или девочки (в зависимости от пола ребенка). Ребенку предлагается рассказать о выбранном им герое — придумать, как его зовут, какой он, чем любит заниматься. Особое внимание следует уделить его позитивным личностным качествам. Затем психолог начинает рассказывать сказку об этом герое и вводит ребенка в ситуацию, приближенную к его страху.

Например, можно взять начало терапевтической сказки, представленной в книге И. В. Маниченко: «За окном темнело, наступал теплый весенний вечер. Солнце осторожно опускалось за город, уютно укутываясь в розовые облака. Скоро на небе появится луна, крохотными капельками заблестят звезды и все заснут. Только Алеша будет крутиться в своей кровати и плакать от страха» [11, с. 5].

Далее психолог описывает, какими позитивными качествами обладает герой, это делается на основании рассказа ребенка о выбранной карте. Отмечается, что, несмотря на все эти позитивные качества, герой сказки боится темноты. Это позволяет снять у ребенка чувства стыда за испытываемый им страх; показать, что страх темноты — явление естественное.

Например: «Алеша — хороший и послушный мальчик, он совсем не трус. Он всегда помогает маленьким, не обижает слабых и заступает за своих друзей. Но по ночам ему иногда бывает страшно...»

Далее психолог предлагает ребенку продолжить сказку и рассказать, чего боялся мальчик (что видел, слышал, о чем думал?). Затем психолог просит из сказочного набора ассоциативных карт выбрать героя или героев, которые «присутствуют» в его страхе, влияют на него или вызывают такие же неприятные чувства, что и ночные страхи.

Психолог продолжает: «Однажды вечером Алеша, как всегда, долго не отпускал маму, плакал и не разрешал выключать свет. Мама погладила его по головке и включила маленький ночничок над Алешиной кроватью. Как только мама вышла

из комнаты, начались обычные превращения». Далее, опираясь на рассказ ребенка, психолог еще раз в подробностях говорит о ночных страхах.

На следующем этапе вводится ресурсный персонаж, который помогает главному герою сказочного сюжета. Психолог говорит, что «вдруг появился кто-то, кто помог нашему герою». Ребенку предлагается выбрать из набора ассоциативных карт сказочного персонажа, который будет помогать главному герою, и подробно описать этого помощника, сильные стороны его характера.

Затем карты с изображениями героя и помощника кладутся рядом, и ребенку предлагается рассказать, что будет происходить дальше, как завершится история. Важно сделать акцент на благополучном ее завершении.

После того как ребенок придумает благополучное окончание истории, психолог интересуется его эмоциональным состоянием и закрепляет полученный результат. Для этого можно попросить ребенка:

- найти как можно больше общих черт между ним и персонажем, который помог справиться с ночным страхом, тем самым подвести его к мысли, что и он сможет побороть страх;
- нарисовать помощника (раскрасить), чтобы у ребенка была возможность взять картинку с собой домой, где он сможет помогать и ему тоже;
- придумать «волшебные» слова, которые произносит помощник героя для того, чтобы справиться со страхами, и которые в будущем сможет использовать сам ребенок.

В своей работе мы прибегали к приемам реконструкции сказочных сюжетов. В процессе воссоздания переживаний персонажей сказки у участников работы эффективно формировалось отношение к приключениям героев как к необходимости через лишения и преодоление страхов обрести новые качества характера и более конструктивное отношение к происходящему [4].

Сказочные наборы ассоциативных карт можно использовать и совместно с рисуночной терапией. Алгоритм работы следующий.

На подготовительном этапе психолог говорит о том, что страх темноты в большинстве случаев представляет собой естественное состояние. Например, рассказывает такую историю: «Страх перед темнотой и ночными шорохами заложен в нас от природы. Ведь наши древние предки жили в лесах, в пещерах, и именно по ночам выходили на охоту волки и гепарды, которые как раз подкрадываются, а потом внезапно набрасываются. А еще были ядовитые змеи, которые шуршали, и пауки, и прочие малоприятные соседи. Надо было все время быть начеку. Прислушиваться

к каждому шороху, замечать каждую тень. Если рядом есть другие и они не спят, то можно расслабиться. А если человек оставался один — засыпать было опасно! И это был очень полезный страх. Если бы не этот страх, то всех наших прапрапрадедушек съели бы саблезубые тигры, нас с тобой и на свете бы не было. А мы есть! Только темноты все еще боимся... Но сегодня хищных зверей бояться нечего. Они сами так людей боятся, что не во всяком лесу их встретишь...» [13, с. 136].

Затем психолог подводит ребенка к мысли, что то, что мы видим, слышим в темноте, это результат нашей фантазии. И фантазия у ребенка настолько сильна, так хорошо развита, что он начинает в нее сам верить. На данном этапе психолог предлагает ребенку показать, как хорошо он умеет фантазировать; предложить проанализировать, как эти фантазии могут перевести пугающие элементы в другие формы (смешные, помогающие, требующие помощи самого ребенка и т. п.).

Далее из сказочного набора ребенку предлагается выбрать карту, ассоциирующуюся с его ночным страхом. Психолог интересуется, какие эмоции испытывает ребенок, когда смотрит на эту карту, затем выдает ему копию карты формата А4 и просит, используя фантазию, изменить (перерисовать) ее так, чтобы она стала смешной или доброй.

Для усиления эффекта можно совместно с ребенком придумать причины, почему этот персонаж приходит к ребенку ночью. Например, он приходит, потому что:

- он очень любит смотреть мультсериалы и не может уснуть, пока не узнает, что будет дальше;
- ему грустно и одиноко и хочется найти друга;
- ему страшно одному, ведь он еще совсем маленький и т. п.

После этого психолог интересуется, как изменилось настроение ребенка, какие эмоции он испытывает, что думает, глядя на нарисованную картинку. Психолог может предложить ребенку забрать этот рисунок с собой, чтобы обращаться к нему ночью.

Наш опыт психокоррекции страхов [5; 6] показывает, что применение методов арт-терапии и, в частности, ассоциативных карт, нарративной психотерапии, сказкотерапии делает работу специалиста более эффективной, способствует формированию новых представлений и ассоциаций по отношению к имеющемуся травмирующему опыту, а также стратегий совладания со страхами.

Мы считаем, что приемы и методы, рассматриваемые в данной статье, помогут практически любому психологу в работе по психокоррекции детских страхов.

1. Адлер Г. Лекции по аналитической психологии. М.: Рефл-бук, 1996. 282 с.

2. Бандура А., Уолтерс Р. Принципы социального научения // Современная зарубежная социальная психология. М., 1984. С. 55–61.

3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический проект; Изд-во Московского ун-та, 2004. 232 с.

4. Буравцова Н. В. Формирование у подростков «группы риска» позитивного представления о доме с помощью реконструкции сказочных сюжетов // Психология. Социология. Педагогика. 2012. № 4. С. 53–55.

5. Буравцова Н. В., Дмитриева Н. В. Метафорические ассоциативные карты в психокоррекции страхов // Материалы международной научно-практической конференции «Инновационные методы диагностики в психологии, педагогике, девиантологии, психиатрии и пенологии». Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. С. 132–139.
6. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Метафорические ассоциативные карты в пространстве психокоррекции эмоциональной недостаточности // СМАЛЬТА. 2014. № 4. С. 71–78.
7. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии. Новосибирск: НИКП, 2015. 228 с.
8. Запорожец А. В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. М., 1978. С. 3–7.
9. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков. СПб: Союз. 2000. 448 с.
10. Кьеркегор С. Страх и трепет. М.: Культурная революция, 2010. 488 с.
11. Маниченко И. В. 50 исцеляющих сказок от 33 капризов. М.: Мамины сказки, 2008. 70 с.
12. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер, 2012. 352 с.
13. Петрановская Л. В. Что делать, если ... М.: АСТ, 2014. 143 с.
14. Пыкина Е. В., Опевалова Е. В. Использование арт-терапии в диагностике и коррекции детских страхов // Актуальные проблемы психологической человека в современном обществе. 2010. № 1. С. 154–162.
15. Салливан Г. С. Интерперсональная теория психиатрии. СПб.: Ювента, 1999. 347 с.
16. Саржанова А. С., Егенисова А. К. Детские страхи и пути их преодоления // Современные наукоемкие технологии. 2013. № 7–2. С. 155–157.

References

1. Adler G. Studies in analytical psychology. London: Hodder & Stoughton Ltd., 1974. 250 p. (Rus. ed.: Adler G. Lektsii po analiticheskoy psikhologii. Moscow: Refl-buk Publ., 1996. 282 p.).
2. Bandura A., Walters R. H. Social learning and personal development. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1963. 329 p.
3. Bowlby J. Attachment and loss. Vol. 1. 2nd ed. New York: Basic Books, 1982. 436 p. (Rus. ed.: Bowlby J. Sozdaniye i razrusheniye emotsionalnykh svyazey. Moscow: Akademicheskii prospekt Publ., 2004. 232 p.).
4. Buravtsova N. V. Formirovaniye u podrostkov «gruppy riska» pozitivnogo predstavleniya o dome s pomoshchyu rekonstruktsii skazochnykh syuzhetov [Formation of positive perception to home in teenagers from «risk group» using method of reconstruction of fantastic plots]. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika — Psychology. Sociology. Pedagogy, 2012, no. 4 (17), pp. 53–55 (in Russian).
5. Buravtsova N. V., Dmitriyeva N. V. Metaforicheskiye assotsiativnye karty v psikhokorreksii strakhov [Metaphorical associative cards in psychological correction of fears]. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Innovatsionnye metody diagnostiki v psikhologii, pedagogike, deviantologii, psikhiiatrii i penologii» [Proc. of the International Scientific and Practical Conference «Innovative Methods of Diagnostic in Psychology, Pedagogy, Deviantology, Psychiatry and Penology»]. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2015, pp. 132–139 (in Russian).
6. Dmitriyeva N. V., Buravtsova N. V. Metaforicheskiye assotsiativnye karty v prostranstve emotsionalnoy nedostatochnosti [Metaphorical associative cards in terms of emotional insufficiency]. Smalta, 2014, no. 4, pp. 71–78 (in Russian).
7. Dmitriyeva N. V., Buravtsova N. V. Metaforicheskiye karty v prostranstve konsultirovaniya i psikhoterapii [Metaphorical cards in terms of counseling and psychotherapy]. Novosibirsk: Novosibirsk Institute of Clinical Psychology Publ., 2015. 228 p. (In Russian).
8. Zaporozhets A. V. Problemy doshkolnoy igry i rukovodstva eyu v vospitatelnykh tselyakh [Issues of pre-school playing and its guidance for educational purposes]. Igra i eye rol v razvitii rebenka doshkolnogo vozrasta [Playing and its role in the development of a child of pre-school age]. Moscow, 1978, pp. 3–7 (in Russian).
9. Zakharov A. I. Nevrozy u detey i podrostkov [Neurotic events in children and adolescents]. St. Petersburg: Soyuz Publ., 2000. 448 p. (In Russian).
10. Kierkegaard S. Fear and trembling. London: Penguin Classics, 1986. 160 p. (Rus. ed.: Kierkegaard S. Strakh i trepet. Moscow: Kulturnaya revolyutsiya Publ., 2010. 488 p.).
11. Manichenko I. V. 50 istelyayushchikh skazok ot 33 kaprizov [50 healing fairytales for 33 whims]. Moscow: Maminy skazki Publ., 2008. 70 p. (In Russian).
12. Maslow A. H. Motivation and personality. London: Pearson, 1997. 336 p. (Rus. ed.: Maslow A. H. Motivatsiya i lichnost. 3rd ed. St. Petersburg: Piter Publ., 2012. 352 p.).
13. Petranovskaya L. V. Chto delat, yesli... [What to do if...]. Moscow: AST Publ., 2014. 143 p. (In Russian).
14. Pykina Ye. V., Opevalova Ye. V. Ispolzovaniye art-terapii v diagnostike i korrektsii detskikh strakhov [Using art therapy in diagnostic and correction of children's fears]. Aktualnye problemi psikhologicheskoy bezopasnosti cheloveka v sovremennom obshchestve — Current Issues of Psychological Security in Modern Society, 2010, no. 1, pp. 154–162 (in Russian).
15. Sullivan H. S. The interpersonal theory of psychiatry. New York: W. W. Norton & Company, 1968. 416 p. (Rus. ed.: Sullivan H. S. Interpersonalnaya teoriya psikhiiatrii. St. Petersburg: Yuventa Publ., 1999. 347 p.).
16. Sarzhanova A. S., Yegenisova A. K. Detskiye strakhi i puti ikh preodoleniya [Children's fears and how to overcome them]. Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii — Modern High Technologies, 2013, no. 7 (2), pp. 155–157 (in Russian).

ВАЛЕЕВА ГАЛИНА ВАЛЕРЬЕВНА

*кандидат психологических наук, заведующая Центром содействия укреплению здоровья
Института здоровья и экологии человека
Челябинского государственного педагогического университета,
valeeva-chel@mail.ru*

GALINA VALEYEVA

*Cand.Sc. (Psychology), Head of the Health Promotion Center, Institute of Health and Human Ecology,
Chelyabinsk State Pedagogical University*

ТЮМАСЕВА ЗОЯ ИВАНОВНА

*доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор,
директор Института здоровья и экологии человека
Челябинского государственного педагогического университета,
zit@csru.ru*

ZOYA TYUMASEVA

*D.Sc. (Pedagogy), Cand.Sc. (Biology), Professor, Head of the Institute of Health and Human Ecology,
Chelyabinsk State Pedagogical University*

ОРЕХОВА ИРИНА ЛЕОНИДОВНА

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и основ
медицинских знаний Челябинского государственного педагогического университета,
orehovair-chel@mail.ru*

IRINA OREKHOVA

*Cand.Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Department of Life Safety and Foundations
of Medical Knowledge, Chelyabinsk State Pedagogical University*

УДК 604+371

**КОМПЛЕКСНОЕ ИЗУЧЕНИЕ
СУБЪЕКТИВНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ЗДОРОВЬЯ**

**THE COMPREHENSIVE STUDY
OF SUBJECTIVE COMPONENTS OF HEALTH**

АННОТАЦИЯ. Программа «Гармония», разработанная З.И. Тюмасевой, И.Л. Ореховой, Г.В. Валеевой, Р.В. Колбиным, Р.В. Нагумановым (свидетельство № 2014661107, 2014 год), позволяет проводить исследования социальной и профессиональной адаптации студентов, психологической готовности к тьюторской здоровьесберегающей деятельности и оздоровлению субъектов образования.

ABSTRACT. The programme «Garmoniya» («Harmony»), developed by Tyumaseva Z.I., Orekhova I.L., Valeyeva G.V., Kolbin R.V., Nagumanov R.V., (certificate No. 2014661107 of 2014) allows to carry out pilot studies on social and professional adaptation of students, psychological readiness for tutoring and health saving activities, as well as health improvement of subjects of education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровье, психосоматический тип, иерархия ценностей, оздоровительная деятельность, стрессонапряженность, психофизическое состояние, психоэмоциональное состояние.

KEY WORDS: health, psychosomatic type, hierarchy of values, health and well-being activities, stress tension, psychophysical state, psychoemotional state.

В качестве теоретико-методологической основы программы комплексной диагностики субъективной составляющей здоровья «Гармония» использованы теоретические положения *системного подхода*, разработанные Б.Г. Ананьевым, А.А. Бодалевым, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, А.В. Петровским, М.Г. Ярошевским, Б.Ф. Ломовым, позволяющие нам рассматривать эту программу как многоуровневое, структурированное, системно детерминированное образование; *положения личностно-деятельностного подхода* Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.К. Марковой, Б.Г. Ананьева, И.С. Якиманской, А.В. Петровского, Д.Б. Эльконина, согласно мнению которых, деятельность предполагает личностное развитие человека, выступающего как субъект деятельности, планирующий, организующий, направляющий, корригирующий ее; *научные исследования в области оздоровительной деятельности* З.И. Тюмасевой, И.Л. Ореховой, направленные на изучение здоровья и оздоровительной деятельности в педагогическом аспекте; *научные взгляды на психологические аспекты здоровья* Н.В. Никифорова, О.С. Васильевой, интегрирующие психологические особенности человека и способы его внешних проявлений в единое целое в контексте социальных норм и ценностей, освоение которых позволяет человеку успешно ориентироваться в социокультурном пространстве [3; 8].

В современных исследованиях здоровье рассматривается как сложный многомерный феномен, имеющий объектно-субъектную структуру и сочетающий в себе физические, психические и социальные компоненты человеческого бытия. По мнению Н.Ф. Реймерса, здоровье человека представляет собой систему, состоящую из трех взаимосвязанных благополучий: физического, духовного, социального. Согласно нашей точке зрения, здоровье человека связано со средой его обитания и жизнеобеспечения, поэтому наиболее существенными для данного исследования являются те определения понятия «здоровье», в которых выражена закономерная зависимость достижения благополучия человека от его адаптационных возможностей и условий окружающей среды жизнедеятельности [1; 2; 7; 12]. Мы согласны с учеными, рассматривающими здоровье как устойчивое системное качество, отражающее постоянное изменение, обновление соответствующей системы. В нашем случае мы используем определение З.И. Тюмасевой: здоровьем человека как самоорганизующейся, динамической системой называется равновесие между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды [11; 12; 13].

В контексте системного подхода субъективный уровень бытия человека играет роль интегрирующего звена, объединяющего различные компоненты психики и формы ее организации. Состояния психологических характеристик субъекта интегрируются в компоненты субъективной составляющей здоровья: психофизический, психоэмоциональный, когнитивный и ценностно-мотивационный.

Апробация программы комплексной диагностики субъективной составляющей здоровья «Гармония» проводилась на базе Института

здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета в течение восьми лет (2006–2014 годы). В проведении исследования приняли участие студенты 1–3 курсов восьми факультетов (иностраных языков, подготовки учителей начальных классов, информатики, физико-математического, психологического, филологического, социального образования, дошкольного образования). Всего в эксперименте участвовали 14 070 человек (из них 9401 девушка и 4669 юношей в возрасте от 17 до 20 лет).

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечивается исходными методологическими позициями; анализом современных достижений психолого-педагогической науки; выбором и реализацией системного и личностно-деятельностного подходов, применением апробированного инструментария, соответствующего цели, объекту, предмету и задачам; репрезентативностью выборки, применением методов математической статистики (дисперсионного анализа, факторного анализа с варимакс-вращением) [3].

Содержание и структура программы комплексной диагностики субъективной составляющей здоровья «Гармония»

- Модифицированный З.И. Тюмасевой опросник «Психосоматические типы» позволяет исследовать психофизическое и психоэмоциональное состояние респондентов в зависимости от особенностей их конституции, обменных и регуляторных процессов.

- Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге изучает зависимость заболеваний от различных стрессогенных жизненных событий, так как психическим и физическим болезням обычно предшествуют определенные серьезные изменения в жизни человека. Итоговая сумма определяет одновременно и степень сопротивляемости стрессу [14].

- «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием» (модификация опросника Гиссенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева). Русскоязычный вариант, адаптированный сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева (В.А. Абабков, С.М. Бабин, Г.Л. Исурина и др., 1993), стандартизованный на здоровых (286 человек) и больных с невротическими и психосоматическими расстройствами (467 человек) [4].

По мнению авторов русскоязычного варианта методики, происходит постоянное взаимовлияние соматики и психики, физическое состояние человека влияет на эмоциональное, а эмоциональное состояние накладывает отпечаток на переживание физического состояния. Эмоциональный стереотип поведения оказывает давление на восприятие органических состояний. Каждое физическое состояние сопровождается субъективным эмоциональным восприятием, а их сумма определяет выраженность субъективных недомоганий.

Таким образом, человек всегда привносит в повседневные отношения с окружающими

эмоциональный психосоматический фон. В нашем исследовании «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием» (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева) используется для изучения психофизического компонента.

- «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)» позволяет провести самоисследование субъекта оздоровительной деятельности через такие состояния, как агрессивность, тревожность, фрустрация, ригидность. Г.С. Никифоров рекомендует данную методику в качестве диагностики психологического уровня личности: психоэмоциональных состояний, входящих в психоэмоциональный компонент [6].

- Методика «Ценностные ориентации» (М. Роккич) направлена на выделение терминальных ценностей — субъективно важных целей и инструментальных ценностей (субъективно важные, предпочтительные средства или свойства личности) [10].

- Анкета «Потребностное напряжение в отношении оздоровления» (приложение 1), разработанная в 2003 году совместно с А.А. Цыганковым, З.И. Тюмасевой, И.Л. Ореховой, Г.В. Валеевой используется постоянно в течение 11 лет для диагностики студентов 1–3 курсов девяти факультетов. С помощью данной анкеты нами определялось состояние потребностного напряжения в отношении оздоровления, которое входит в состав психофизического и когнитивного компонентов [3].

- Авторская анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности» (приложение 2) использовалась нами с 2006 года (постоянно в течение 8 лет) для диагностики студентов 1–3 курсов девяти факультетов для изучения когнитивного компонента: уровня сформированности представления о процессе оздоровления и его субъективного значения в жизни будущих учителей [3].

На основе теоретического анализа и полученных эмпирических данных были определены компоненты и сформулированы психологические

характеристики субъективной составляющей здоровья (табл. 1).

Таким образом, иерархия компонентов субъективной составляющей здоровья состоит из психоэмоционального, когнитивного, психофизического и ценностно-мотивационного компонентов. Наибольшее влияние оказывает психоэмоциональный компонент, который определяет субъективную составляющую.

Анализ субъективной составляющей здоровья

Вначале определяются исходные показатели субъективной составляющей здоровья как состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности. Групповое психологическое консультирование «Анализ субъективной составляющей здоровья» осуществляется как работа со студенческими группами разных факультетов. Целью анализа субъективной составляющей здоровья является развитие состояния потребностного напряжения в направлении гармонизации субъекта оздоровительной деятельности, которое реализуется через оздоровительную деятельность будущих учителей [3].

«Анализ субъективной составляющей здоровья» мы осуществляли, опираясь на взгляды К. Роджерса. Это позволило нам сформулировать следующие положения: «я» человека — безоценочная категория; любые отклонения от нормы есть недостаток его опыта развития; знание особенностей своего «я» позволяет определить путь устранения данного недостатка [9].

При проведении занятия «Анализ субъективной составляющей здоровья» необходимо учитывать, что группа существует не только в процессе консультирования, но и вне этого процесса. Психолог оказывает психологическое воздействие на образовательный процесс, демонстрируя элементы рефлексивной деятельности по отношению к актуальному состоянию студентов. Материалы диагностического этапа активно используются в образовательном процессе и на групповом уровне,

Табл. 1

Структура субъективной составляющей здоровья

Компоненты	Психологические характеристики	Методики диагностики психологических характеристик
Психоэмоциональный	Самооценка состояния тревожности, фрустрации, ригидности, истощаемости, стрессонапряженности	«Методика определения стрессонапряженности и социальной адаптации Холмса и Раге» «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)» «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»
Когнитивный	Уровень сформированности представления об оздоровительной работе	Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»
Психофизический	Психосоматический тип. Уровень удовлетворенности самочувствием по костно-мышечной и сердечно-сосудистой системе	Опросник «Психосоматические типы» «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»
Ценностно-мотивационный	Терминальные и инструментальные ценности («ценности-цели» и «ценности-средства»), состояние агрессии	«Методика ценностных ориентаций М. Роккича» «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»

и на индивидуальном. Преподаватель выстраивает подачу учебного материала и организует самостоятельную работу студентов (паспорт здоровья), ориентируясь на групповые особенности субъективной составляющей здоровья студентов.

«Анализ субъективной составляющей здоровья» включает в себя диагностику, анализ, интерпретацию и систематизацию показателей субъективной составляющей здоровья, что позволяет определить, в каких сферах жизнедеятельности локализованы нарушения (недостаток опыта), а значит, нарушена целостность внутренней структуры субъекта оздоровительной деятельности. Все это дает возможность наметить пути восстановления ее целостности, т. е. достичь состояния комфорта.

Важно отметить, что для проведения групповой консультации «Анализ субъективной составляющей здоровья» необходимы некоторые навыки эффективного консультирования: разъяснение, подведение итогов, интерпретация, отражение чувств, поддержка, эмпатия, фасилитация, постановка целей, рефлексия, обратная связь, совет, предложение, защита [5]. Для повышения уровня субъективной включенности в процесс ответственности за результат «Анализ субъективной составляющей здоровья» начинается с согласования ожиданий будущих учителей и преподавателей от оздоровительной деятельности вообще и от данного занятия в частности, что позволяет развивать «ситуацию доверия» как основную характеристику благоприятного психологического климата (табл. 2).

Табл. 2

Методика согласования ожиданий

Ожидания	Количество участников, выбравших данное ожидание, %	Распределение ответственности за реализацию ожидания, %	
		Преподаватели	Студенты
1.			
Итого:			

Исследование субъективной составляющей здоровья проводится при помощи комплексной программы диагностики «Гармония», состоящей из следующих методик: «Методика определения психосоматического типа (модификация З.И. Тюмасевой)», «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гиссенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»; «Методики самооценки психического состояния

(по Айзенку)»; «Методика ценностных ориентаций Роккича»; авторская анкета «Потребностное напряжение в отношении оздоровления» (А. А. Цыганков, З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Г.В. Валеева); авторская анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности» (Г.В. Валеева, В.С. Мишарина). Расчетное время диагностического этапа с использованием программы «Гармония» составляет 30 минут.

В ходе диагностики выявляется, а затем интерпретируется интенсивность эмоционально окрашенных жалоб по поводу физического самочувствия (суммарная оценка интенсивности эмоционально окрашенных жалоб по поводу физического состояния образует самостоятельный определяющий психический статус личности); исследуется и интерпретируется целостность субъекта оздоровительной деятельности через такие состояния, как агрессивность, тревожность, фрустрация, ригидность; проводится анализ иерархии ценностей-целей и ценностей-средств, состояния потребностного напряжения в отношении оздоровления, а также осознаваемого пути развития и устремлений будущих учителей, изучения сформированности представления о процессе оздоровления и его субъективного значения в жизни будущих учителей и преподавателей.

Будущие учителя сначала знакомятся с индивидуальными результатами диагностики, которые оформлены в виде электронного индивидуально-группового протокола, а затем соотносят свои результаты с данными группы и других групп курса. Это делается с целью выявления и интерпретации отличий в субъективной составляющей здоровья. В ходе групповой консультации формируются подгруппы с конкретными нарушениями в субъективной составляющей здоровья, например: высокая агрессивность, фрустрация, ригидность на фоне высокой стрессонапряженности или неудовлетворенности состоянием костно-мышечной системы в сочетании с повышенной утомляемостью и тревожностью, агрессивностью и т. д. Затем на уровне группы и подгрупп намечается путь коррекции субъективной составляющей здоровья и проводится экологическая проверка выбранного пути. Пример «экологической проверки»: «Представьте себе, что вы выполняете полученные рекомендации в течение семи дней, месяца, любого времени года и года в целом. Как изменится ваше состояние? Как будут на это реагировать значимые для вас люди? Обратите внимание на то, что вызвало у вас дискомфорт. Если такие упражнения есть, то необходимо наметить другой путь».

Приложение 1

Анкета «Потребностное напряжение в отношении оздоровления»

Целью настоящего анкетирования является оказание помощи тебе (если ты захочешь!) в формировании рациональной индивидуальной системы оздоровления.

Поговори с собой, чтобы лучше понять и узнать себя, и ответь на вопросы:

1. Если бы Всемогущий пообещал исполнить твою просьбу об улучшении материальных условий жизни или твоих духовных запросов, что бы ты хотел у него попросить?
2. Если бы ты мог изменить отношения в семье, что бы ты сделал в первую очередь?
3. В чем тебе необходима поддержка близких и друзей?

4. Какую поддержку ты готов оказать своим близким и друзьям?
5. Укажи известные тебе системы оздоровления?
6. Какие новые привычки ты бы хотел иметь: ...?
7. От каких старых привычек ты бы хотел отказаться: ...?
8. Охарактеризуй активность своего образа жизни (высокий, средний, низкий). Приведи аргументы, подтверждающие твой вывод.
9. Какими болезнями ты чаще всего болел за последний год?
10. Как часто ты обращался к врачам за последний год? (сколько раз?)
11. Используешь ли ты средства традиционной и нетрадиционной медицины для самолечения? Если «да», то укажи какие: ...?
12. Регулярно ли ты пользуешься медицинскими препаратами? (да, нет, какими?)
13. Какие навыки (системы) оздоровления ты используешь?
14. Какие знания и навыки оздоровления ты бы хотел приобрести?
15. К чему ты стремишься?
16. Что ожидаешь получить за период учебно-оздоровительной практики: душевный покой, помощь квалифицированного психолога, врача, педагога, участливость более мудрого человека, научиться физическому и духовному оздоровлению?

Ключ к анкете:

Вопросы 1–4: количество баллов 2.

Вопросы 4–7: количество баллов 1.

Вопросы 8: количество баллов 3 (за ответ «высокий» — 3 балла, за другие ответы — 0 баллов).

Вопросы 9–10: количество баллов 3 (за ответ более трех раз; за другие ответы — 0 баллов).

Вопросы 11–12: количество баллов 3 (если аргументированные и развернутые ответы).

Вопросы 13–14: количество баллов 5 (если указывает системы и навыки).

Вопросы 15–16: количество баллов 2 (если устремления и запрос связаны с какими-либо компонентами оздоровительной деятельности).

Результат 35–24 баллов — сформированное потребностное напряжение.

Результат 24–13 баллов — невыраженное потребностное напряжение.

Результат 13–0 баллов — несформированное потребностное напряжение.

Приложение 2

Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»

Целью настоящего анкетирования является оказание помощи преподавателям и студентам в организации и проведении работы, направленной на оздоровление себя и учеников.

Представьте, что вы уже работаете в вузе или школе и занимаетесь оздоровлением себя и своих учеников.

Вопросы:

1. Какого результата вы хотите добиться в процессе оздоровления?
2. Перечислите людей, признание которых вам важно получить в процессе оздоровительной работы.
3. Как могут измениться ваши привычки в результате вашей оздоровительной работы с собой и учениками?
4. Какие шаги вы можете предпринять в ближайшее время для того, чтобы начать заниматься оздоровлением?
5. Перечислите значимых для вас людей, которые поддерживают вас в том, что вы будете делать для своего оздоровления.
6. Какими знаниями, умениями и навыками вы уже обладаете, для того чтобы начать процесс оздоровления?
7. Какие вы выполняете конкретные действия, необходимые для оздоровления?
8. Какой подготовкой и самоподготовкой по оздоровлению вы занимаетесь?
9. Какие новые способы поведения, необходимые для реализации оздоровления, вы осваиваете?
10. Какие перспективы откроются перед вами в результате оздоровительной работы?
11. Какую выгоду получит значимый для вас коллектив в результате того, что вы займетесь оздоровлением себя и своих учеников?
12. Как изменится ваша личная жизнь в процессе оздоровительной работы с собой и учениками?

Ключ к анкете:

Человек, взаимодействуя с окружающим миром, формирует следующие уровни отношений:

1. Концептуальный.
2. Ценностный (иерархический).
3. Профессионально-коллективный.
4. Социально-творческий (межличностный).
5. Когнитивный.
6. Эмоционально-чувственный.
7. Психофизиологический.

С точки зрения полноты представления об оздоровительной деятельности вопросы I блока несут следующую информацию:

Вопросы 1, 2, 3. «Я хочу» — 1-я стадия: «я идеальное».

Вопросы 4, 5, 6. «Я могу» — 2-я стадия: «я зеркальное».

Вопросы 7, 8, 9. «Что я уже делаю?» — 3-я стадия: «я реальное».

Вопросы 10, 11, 12. «Ожидаемый результат оздоровительной работы» — 4-я стадия.

В идеальном варианте ответ на каждый вопрос I блока должен включать 7 уровней отношений человека с окружающим миром.

Наличие 7 уровней отношений в ответе на каждый вопрос соответствует максимальному количеству баллов — 7 баллов.

6–7 баллов по каждому вопросу блока I — сформированная готовность к оздоровительной работе.

3–5 баллов по каждому вопросу блока I — невыраженная готовность к оздоровительной работе.

0–2 баллов по каждому вопросу блока I — несформированная готовность к оздоровительной работе.

Общий балл по вопросам блока I (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12):

- 15–21 — сформированная готовность;
8–14 — невыраженная готовность;
0–7 — несформированная готовность.

1. *Ананьев В. А.* Психология здоровья — новая отрасль человекознания // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1998. № 4. С. 3–18.
2. *Брехман И. И.* Валеология — наука о здоровье. М.: Физкультура и спорт, 1997. 208 с.
3. *Валеева Г. В., Тюмасева З. И.* Психологическая готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности: монография. Челябинск: Цицеро, 2014. 140 с.
4. Гиссенский опросник (Giesener Beschwerdebogen, GBB) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00088.htm>. Дата обращения: 07.06.2015.
5. *Глэддинг С.* Психологическое консультирование. 4-е изд. СПб.: «ПИТЕР», 2002. 730 с.
6. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. проф. Г. С. Никифорова. СПб.: Речь, 2011. 950 с.
7. *Петленко В. П.* Основы валеологии. Кн. первая. Киев: Олимпийская литература, 1998. 433 с.
8. Психология здоровья: Учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер. 2006. 607 с.
9. *Роджерс К.* Клиент-центрированная психотерапия / пер. с англ. Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной. М.: Апрель Пресс, Изд-во Эксмо, 2002. 512 с.
10. *Роккич М.* Методика «ценностные ориентации» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://psychological.ucoz.ua/publ/54-1-0-81>. Дата обращения: 07.06.2015.
11. *Тюмасева З. И., Кваша Б. Ф.* Валеология и образование. СПб.: МАНЭБ, 2002. 380 с.
12. *Тюмасева З. И.* Валеология и образование: проблемы и решения. Ч. I. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. 220 с.
13. *Тюмасева З. И., Богданов Е. Н., Щербак Н. П.* Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. СПб.: Питер, 2004. 464 с.
14. *Шевардин Н. И.* Основы психологической диагностики: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 336 с.

References

1. *Ananyev V. A.* Psikhologiya zdorovya — novaya otrasl chelovekoznaneya [Health psychology — a new branch of human study]. Vestnik psikhosotsialnoy i korrektsionno-reabilitatsionnoy raboty — Herald of Psychosocial Work and Correctional Rehabilitation, 1998, no. 4, pp. 3–18 (in Russian).
2. *Brekhman I. I.* Valeologiya — nauka o zdorovye [Valeology — the science of health]. Moscow: Fizkultura i sport Publ., 1997. 208 p. (In Russian).
3. *Valeyeva G. V., Tyumaseva Z. I.* Psikhologicheskaya gotovnost budushchikh uchiteley k ozdorovitelnoy deyatelnosti [Psychological readiness of future teachers to health and wellness activities]. Chelyabinsk: Tsitsero Publ., 2014. 140 p. (In Russian).
4. Gissenskiy oprosnik (Giesener Beschwerdebogen, GBB) [Giessen complaint questionnaire (Giesener Beschwerdebogen, GBB)] (in Russian). Available at: <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00088.htm> (accessed 05.05.2015).
5. *Gladding S. T.* Counseling: a comprehensive profession (4th Ed.). New Jersey: Prentice Hall, 1999. 624 p. (Rus. ed.: Gladding S. T. Psikhologicheskoye konsultirovaniye. St. Petersburg: Piter Publ., 2002. 730 p.).
6. Diagnostika zdorovya: psikhologicheskii praktikum [Health diagnostics: psychological practicum]. Nikiforov G. S. (ed.). St. Petersburg: Rech Publ., 2011. 950 p. (In Russian).
7. *Petlenko V. P.* Osnovy valeologii. Kniga pervaya [Basics of valeology. 1st book]. Kiev: Olimpiyskaya literatura Publ., 1998. 433 p. (In Russian).
8. Psikhologiya zdorovya: uchebnik dlya vuzov [Health psychology: course book]. Nikiforov G. S. (ed.). St. Petersburg: Piter Publ., 2006. 607 p. (In Russian).
9. *Rojers C.* Client centred therapy: its current practice, implications and theory. London: Constable, 2003. 576 p. (Rus. ed.: Rojers C. Klient-tsentrirovannaya psikhoterapiya. Moscow: Aprel press, Eksmo Publ., 2002. 512 p.).
10. *Rokeach M.* Metodika «tsennostnye oriyentatsii» [«Value orientations» method] (in Russian). Available at: <http://psychological.ucoz.ua/publ/54-1-0-81> (accessed 17.05.2015).
11. *Tyumaseva Z. I., Kvascha B. F.* Valeologiya i obrazovaniye [Valeology and education]. St. Petersburg: International Academy of Ecology and Life Protection Sciences Publ., 2002. 380 p. (In Russian).
12. *Tyumaseva Z. I.* Valeologiya i obrazovaniye: problemy i resheniya. Chast I [Valeology and education: problems and solutions. Part I]. Chelyabinsk: Chelyabinsk State Pedagogical University Publ., 1999. 220 p. (In Russian).
13. *Tyumaseva Z. I., Bogdanov Ye. N., Shcherbak N. P. (eds.)* Slovar-spravochnik sovremennogo obsshchego obrazovaniya: akmeologicheskiye, valeologicheskiye i ekologicheskiye tayny [Dictionary-handbook of modern general education: acmeological, valeological and ecological secrets]. St. Petersburg: Piter Publ., 2004. 464 p. (In Russian).
14. *Shevardin N. I.* Osnovy psikhologicheskoy diagnostiki: uchebnik dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy [Basics of psychological diagnostics: coursebook]. Moscow: Vlados Publ., 2003. 336 p. (In Russian).

ПОНОМАРЕВА ИРИНА МИХАЙЛОВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, ipono@inbox.ru

IRINA PONOMAREVA

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Counseling and Health Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 159.963, 159.964

**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА СИМВОЛДРАМЫ
В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КЛИЕНТКИ
ПРИ КРИЗИСЕ УТРАТЫ ОТНОШЕНИЙ**

**EXPERIENCE OF APPLYING THE METHOD OF SYMBOLDRAMA
IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF FEMALE CLIENT
IN CRISIS CAUSED BY THE LOSS OF RELATIONSHIP**

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются основные положения метода символдрамы, рассматривается жизненная ситуация клиентки при кризисе утраты отношений, описывается содержание психологической консультации с анализом работы с предложенным мотивом.

АБСТРАКТ. This article describes the main provisions of the method of symboldrama, considers the case-study of female client in crisis caused by the loss of relationship, describes the process of psychological counseling with analysis of the proposed motive.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кататимно-имагинальная психотерапия, символдрама, мотив, символ, образ, архетип, утрата отношений, эмоциональное состояние.

KEY WORDS: guided affective imagery, symboldrama, motive, symbol, archetype, loss of the relationship, emotional state.

Метод кататимно-имагинальной психотерапии, или символдрамы, был разработан и апробирован немецким психотерапевтом Лейнером (*H. Leuner*) в пятидесятые годы прошлого века. Название метода происходит от греческого *kata* — в соответствии, *timos* — душа, *imago* — образ. Это метод исследования образов, соответствующих душевному состоянию, раскрывающих душевный мир. Символдрама происходит от греческого *symbolon* — условный знак и *drama* — действие. Н. Лейнер называл разработанный им метод «сновидения наяву», так как продуцирование образов осуществлялось пациентами в состоянии релаксации.

После окончания медицинского института Ханскарл Лейнер работал врачом-невропатологом в клинике нервных болезней Марбургского университета. Молодого человека интересовала работа с символами, образами, бессознательным, он сам проходил юнгианский анализ. Но, как отмечают, отношение к К.Г. Юнгу в академических кругах в то время было критически-скептическим [8]. Это и побудило Лейнера провести серию экспериментов, позволявших, оставаясь на позициях экспериментальной науки, тем не менее шагнуть в столь интересовавшую его область образов, символов,

бессознательного. Лейнер хотел лишь улучшить анализ, однако, как это часто бывает, создал что-то совершенно новое. Экспериментальные исследования были начаты в 1948 году и продолжались долгих шесть лет, прежде чем в 1954 году вышла первая статья о кататимном переживании образов. Было создано направление психотерапии — кататимно-имагинативная психотерапия, или символдрама [2; 8].

Символдрама как одно из направлений психотерапии базируется на принципах глубинной психологии и использует особый метод работы с воображением для того, чтобы сделать наглядными бессознательные желания человека, его фантазии, конфликты и механизмы защиты, а также отношения переноса и сопротивление. Символдрама способствует их переработке как на символическом уровне, так и в ходе психотерапевтической беседы. По мнению исследователей, из многих направлений психотерапии, использующих образы, символдрама является наиболее глубоко и системно проработанным, технически организованным методом, имеющим фундаментальную теоретическую базу [2; 5; 8]. В основе метода лежат концепции классического психоанализа, а также его

современные интерпретации. Понимание символики образов и процессов, происходящих в символдраме, значительно обогащается обращением к теории архетипов и коллективного бессознательного К.Г. Юнга, а также к разработанному им методу активного воображения. Понятие архетипа многозначно в различных областях науки, техники и искусства. Происходит оно от древнегреческого *arche* — начало и *typos* — образец, т.е. первообраз, изначальное образование. Юнг стал использовать это понятие в аналитической психологии и понимал под ним универсальные врожденные психологические структуры, составляющие содержание коллективного бессознательного, распознаваемые в нашем опыте и проявляющиеся, как правило, в образах и мотивах сновидений. В своей работе «Символическая жизнь» Юнг писал: «Человеческое тело представляет собой целый музей органов, каждый из которых имеет "за плечами" длительную историю эволюции, — нечто подобное следует ожидать и от устройства разума» [13, с. 254]. Такими «архаическими истоками» человеческого разума, согласно автору аналитической психологии, и являются архетипы, обеспечивающие свое присутствие только посредством символических образов. Архетип проявляется через архетипические фигуры, отражающие мир человеческой души: Эго, Персону, Тень, Аниму, Анимус и др. Понятие символа занимает центральное место в юнгианском анализе сновидений. В то же время исследователи отмечают, что символ гораздо легче распознать, чем понять и объяснить, так как именно символ составляет язык бессознательного, т.е. того, что по определению неизвестно и, возможно, непознаваемо [1; 13; 14]. Как считает В.В. Зеленский: «В качестве изображений символы являются проявлениями архетипов в этом мире, теми конкретными, подробными эмпирическими образами, которые выражают архетипические конstellации значения и эмоции» [1, с. 152].

Я.Л. Обухов отмечает, что в техническом плане символдраме близки элементы ведения психотерапевтической беседы по К.Роджерсу (*C. Rogers*) и некоторые стратегии поведенческой терапии по Й. Вольпе (*J. Wolpe*) [8]. Тем не менее символдрама — это не комбинация из смежных методов, а самостоятельная, оригинальная дисциплина, многие элементы которой возникли задолго до того, как они появились в других направлениях психотерапии. В символдраме успешно соединились преимущества богатого спектра психотерапевтических техник, занимающих полярное положение: классического и юнгианского анализа, поведенческой психотерапии, гуманистической психологии и аутотренинга [8]. Основу символдрамы составляет фантазирование в форме образов на свободную или заданную психотерапевтом тему (мотив). Психотерапевт выполняет при этом сопровождающую функцию.

Х. Лейнер отмечал [2], что система кататимного переживания образов основывается на двух основных положениях:

1. Человек способен развивать в своем воображении фантастические представления, которые

известны не только как ночные сновидения, но и как дневные фантазии. При помощи своей имажинативной способности человек может каждый раз заново создавать свой образ, исходя из самого себя, и познавать себя в ходе тонкого диалектического процесса.

2. В результате эмпирических наблюдений, содержащих фантазии образов, выработан ряд специальных правил и закономерностей. Они подчинены первичному процессу при помощи неинтерпретирующего воздействия.

Это подразумевает запрет на интерпретацию содержания символдраматического процесса после сеанса, т.е. в этот же день. С позиции Х. Лейнера, содержание символа как ночного, так и сна наяву, многозначно, многомерно, глубинно и объемно. И интерпретация терапевта «отрезает» от данной глубины лишь тонкий слой, разрушая терапевтическое воздействие сеанса. Поэтому после сеанса терапевт лишь закрепляет и сохраняет полученную картину с помощью нескольких стандартных вопросов. Интерпретация же, с точки зрения Х. Лейнера, возможна только на следующем сеансе, и то как самоинтерпретация символического содержания, которой содействуют открытыми вопросами терапевт. Например, «Есть ли у вас какие-нибудь соображения на этот счет?», «Какие предположения у вас это вызывает?».

Как описывается на официальном сайте символдрамы [8], технически сеанс психотерапии по методу символдрамы выглядит следующим образом. Лежащего с закрытыми глазами на кушетке или сидящего в удобном кресле пациента вводят в состояние расслабления. В работе со взрослыми пациентами и подростками для этого используется техника, близкая к двум первым ступеням аутогенного тренинга по Йоганну Генриху Шульцу (*J. H. Schultz*). Как правило, бывает достаточно нескольких простых внушений состояния спокойствия, расслабленности, тепла, тяжести и приятной усталости последовательно в различных участках тела. Иногда даже это бывает излишним. Можно просто попросить пациента лечь или сесть, закрыть глаза и расслабиться. После достижения состояния расслабления ему предлагается представить образы — стандартный мотив или просто любой образ. Представляя образы, пациент рассказывает о своих переживаниях сидящему рядом психотерапевту. Психотерапевт как бы «сопровождает» пациента в его образах и, если необходимо, направляет их течение в соответствии со стратегией психотерапии. Участие психотерапевта внешне выражается в том, что посредством комментариев типа «да», «угу», восклицаний, например «Вот как!», повторения описаний пациента, а также при помощи вопросов о деталях и свойствах образа он сигнализирует о том, что внимательно следит за ходом развития, находится рядом. Х. Лейнер подчеркивал, что для того, чтобы обеспечить наиболее полное и глубокое самораскрытие личности пациента, необходимо свести до минимума суггестивное воздействие. В частности, чтобы избежать эффектов внушения, вопросы психотерапевта должны быть открытыми, т.е. не содержать элементов ответа [2]. В то же время именно эмпатическое

сопровождение терапевтом процесса переживания образов клиентом, уточняющие вопросы терапевта о визуальных и кинестетических деталях развертывания образа, создают эффект почти реального переживания клиентом происходящего. Этим диалогическая форма метода кататимно-имагинативной терапии отличается от аутистических техник использования образов в психотерапии, например, образной медитации, метода активного воображения К.Г. Юнга и др. Длительность представления образов зависит от возраста пациента и характера мотива — в среднем около 20 минут. Курс краткосрочной психотерапии состоит, как правило, из 8–25 сеансов при частоте один-два раза в неделю в самом начале и один раз в 7–10 дней впоследствии. Обычно улучшения наступают уже после нескольких первых сеансов, вплоть до того, что иногда даже один-единственный сеанс может значительно помочь пациенту избавиться от патологической симптоматики или разрешить проблемную ситуацию. Психотерапия по методу символдрамы проводится в индивидуальной и групповой форме, а также в форме психотерапии пар, когда образы одновременно представляют либо супруги/партнеры, либо ребенок с одним из родителей. Символдрама хорошо сочетается с классическим психоанализом, психодрамой, гештальт-терапией и игровой психотерапией. Классическим является предложение пациенту некоторой темы для кристаллизации его образной фантазии — так называемого мотива представления образа. Из множества возможных мотивов, наиболее часто спонтанно возникающих у пациентов, в ходе долгой и кропотливой экспериментальной работы Х. Лейнером были отобраны такие, которые с диагностической точки зрения лучше всего отражают внутреннее психодинамическое состояние и в то же время обладают наибольшим психотерапевтическим эффектом. Это мотивы первой ступени символдрамы: луг, ручей, дом, гора и опушка леса. Руководящими принципами сопровождения образов первой ступени являются принципы примирения, питания.

В дальнейшем Х. Лейнер разработал две следующие ступени символдрамы: среднюю и высшую [4; 5; 8].

В противоположность относительно структурированному методу основной ступени символдрамы, на средней ступени кататимные образы представлены свободному развертыванию. Частично отталкиваясь от какого-либо стандартного мотива, частично независимо от него, психотерапевт предлагает в свободно ассоциативной форме развертывать последовательно, как бы нанизывать друг на друга, образно представляемые сцены. Это удается только с пациентами с достаточно продуктивной фантазией. Нередко при этом свободно ассоциированные образы сходятся со сценами воспоминаний из раннего детства, имеющих травматический характер. При поддержке терапевта спонтанно переживаются и испытываются во всей полноте драматические сцены, часто с освобождением страхов и других негативных аффектов.

Для высвобождения соответствующих эмоций и аффектов Х. Лейнер рекомендует использовать

метод фокусирования острых конфликтов. В начале сеанса пациент вербализует насущный конфликт, и когда тема достигает кульминации, ему предлагается подходящий мотив символдрамы, чтобы представить конкретную насущную проблему в сновидении наяву. Тогда она проявляется в образной форме очень пластично, по-новому, приоткрывая на воображаемом уровне совершенно новые аспекты. В дополнение в ходе пробного действия может быть проиграно решение или попытка решения проблемы пациента.

В перечень стандартных мотивов средней ступени входят следующие: представления значимого лица (отца, матери, братьев, сестер, начальника, супруга, детей), розовый куст/поездка на машине (для исследования сексуальных установок), лев и дикая кошка (для исследования агрессивных импульсов), идеал «я» (для исследования проблем идентичности).

Мотивы высшей ступени активизируют преимущественно сильно вытесненный архаический материал и делают возможной символическую проработку бессознательных глубинных конфликтных областей и их осознание. В перечень стандартных мотивов высшей ступени входят: пещера (для проработки пре- и перинатального периодов), фолиант (в целях поиска личного смысла), вулкан и отверстие на болоте (для работы с агрессией и страхами).

При кажущейся легкости использования символдрамы это сильный психотерапевтический инструмент, требующий от терапевта опыта и специализации в данном методе, в том числе индивидуальной терапии — прохождения сеансов первой и средней ступени символдрамы. Особенно это касается использования мотивов третьей ступени. Согласно требованиям профессионального сообщества, на этой ступени могут работать лишь очень квалифицированные и опытные терапевты, сами прошедшие и обучение и психотерапию на высшей ступени.

Получение сертификатов первой и средней ступени символдрамы позволило автору использовать в процессе психологического консультирования данный метод. Опыт психологического консультирования показал, что для переработки травматических переживаний символдрама является очень эффективным инструментом. Поэтому возникло желание поделиться с коллегами одним из случаев использования символдрамы в процессе психологического консультирования. До описания опыта консультирования хочется подчеркнуть, что, согласно правилам, предлагаемая в статье интерпретация не доводилась до сознания клиентки. Только на следующей консультации проводилось обсуждение рисунков клиентки по переживаемому мотиву, и консультант поддерживал открытыми вопросами саму интерпретацию клиенткой содержания пережитого опыта.

Клиентка — женщина 38 лет. Обратилась к психологу-консультанту в связи с трудной жизненной ситуацией: отношения ее с партнером внешне завершились, хотя в течение полугода они строили планы совместной жизни и, как уверял клиентку мужчина, планы создания семьи. Первая

консультация прояснила, что женщина в течение жизни переживала неоднократную утрату близких отношений. В младшем школьном возрасте клиентка потеряла мать, умершую от тяжелой болезни. Ее воспитывал отец, пропадая на работе, чтобы обеспечить ее и ее сестру. Девушка в 19 лет вышла замуж и родила дочь. Первый брак продлился несколько лет и закончился разводом по обоюдному согласию — супругов не устраивали отношения, в которых, с их точки зрения, не было тепла и психологической близости. В дальнейшем клиентка пережила несколько отношений с партнерами, но они заканчивались через короткое время, инициатива расставания исходила то от клиентки, то от ее партнера. Причиной разрыва была неудовлетворенность отношениями, дело, по словам клиентки, было в отсутствии психологической близости и понимания друг друга. Несколько лет назад женщина встретила мужчину, с которым у нее возник гражданский брак. В этих отношениях, по словам клиентки, появились такие чувства, как влюбленность, привязанность, близость. Партнеры стали создавать семью. И хотя между партнерами временами происходили конфликты, они чувствовали себя счастливыми. Постепенно стали складываться и отношения между партнером и дочерью клиентки. Так семья прожила три года. Но случилась трагедия — партнер пережил инфаркт и вскоре умер в больнице. На вопрос консультанта об основном последствии этой трагедии для нее женщина ответила, что жизнь научила ее тому, что все близкие для нее люди (к счастью, за исключением дочери) уходят, бросают ее, ей невозможно надеяться на что-либо хорошее в личной жизни. У женщины после смерти ее мужа было состояние глубокой депрессии, поэтому она прошла курс лечения у психотерапевта. Постепенно, через год, женщина начала восстанавливаться. Стала встречаться с друзьями. И в компании познакомилась с «интересным» мужчиной. Между клиенткой и новым мужчиной стали складываться отношения. Для нее это было удивительно, возникал вопрос: «Неужели после всего пережитого возможны сильные взаимные чувства? Неужели она может быть счастлива?». Партнер делал ей комплименты, проявлял заботу, нежность, интерес, пара начала строить планы на дальнейшую совместную жизнь. Но через несколько месяцев партнер заявил клиентке, что все это время у него были отношения с другой женщиной, которая тяжело заболела, узнав о том, что он уходит к другой. Поэтому он как порядочный человек должен остаться с больной женщиной. Партнер то возвращался к клиентке, говоря, что она его любимая женщина, то уходил, сообщая, что она — сильная, умная, прекрасная и переживет его уход. Это продолжалось два месяца, и клиентка настолько морально устала и измучилась от создавшейся ситуации, что обратилась за консультацией к психологу. В настоящее время партнеры не видятся и не созваниваются вот уже две недели. В качестве запроса клиентки было желание принять решение, как быть с данными отношениями: надеяться и ждать или строить жизнь без этого мужчины.

На первых трех консультациях шла работа по установлению эмпатического контакта и отреагированию негативных переживаний клиентки: душевной боли, стыда, разочарования, тревоги и страха одиночества. В процессе консультирования обнаружилось, что для клиентки характерно образное мышление, в своей речи женщина зачастую использовала метафоры. Это позволило на четвертой консультации предложить женщине диагностический мотив: цветок. Х. Лейнер рекомендовал как тест возможности символдрамы использовать диагностические мотивы «цветок», «дерево». По мнению автора метода, это наиболее легко представляемые образы, и если пациенты могут в воображении воссоздать какой-нибудь из них, тест на возможность использовать символдраму пройден. При описании возникшего образа клиентка рассказала, что представила себе ромашку. В ответ на открытые вопросы консультанта о том, где этот цветок находится, какой он, женщина сообщила, что эта ромашка уже увядает, она сорвана и находится в стакане в мутной воде.

С точки зрения психоанализа любой образ представляет собой символическую проекцию душевного мира человека [1; 2; 7; 10; 12]. В символическом представляемом образе четко прослеживался душевный дискомфорт женщины, нахождение ее в трудной жизненной ситуации, постепенное истощение сил — «увядание цветка». Кроме того, сорванный цветок позволил предположить переживание психологического использования и пребывания в негативной среде — «мутной воде». Поскольку уже на диагностическом этапе, по словам Х. Лейнера, возможна терапия [2; 3], консультант задал клиентке вопрос: «Что бы хотелось сделать?». Клиентка сначала спросила: «А разве можно?». При подтверждении консультанта, что это возможно, женщина представила себе, что моет цветок под чистой, проточной водой, откладывает стакан и берет вместительную вазу, наполняет ее чистой водой, кладет туда цветок и ставит вазу на окно на солнышко. На вопрос консультанта «Как теперь себя чувствует цветок?» женщина ответила, что теперь гораздо лучше, что, вероятно, цветок оживет. Консультант предложил клиентке сохранить все то, что было важно в этом опыте и почувствовать себя уже самой собой. По выходу из релаксации клиентка сообщила, что ее состояние стало немного лучше. Консультант задал ряд стандартных завершающих вопросов: «Что было самым: сильным; дискомфортным; приятным; удивительным; значимым в этом опыте?». На завершающем этапе консультант попросил клиентку нарисовать к следующей встрече один или несколько рисунков с фрагментами или целостным образом того, что сегодня представилось. Как уже отмечалось, с точки зрения психоанализа любой образ представляет собой символическую проекцию душевного мира человека. Это позволило предположить, что воображаемые действия клиентки с цветком — начало процесса возвращения к себе и своим потребностям в комфортных условиях окружающего мира, отражающихся в символическом питании, тепла, внимания, чистоты, света.

На следующую консультацию женщина принесла два рисунка, на одном она изобразила первый возникший образ поникшего, увядающего цветка, на втором — цветок после ее воображаемых действий, который дает надежду на восстановление. Рисунки очень наглядно отражали два ее противоречивых состояния. Клиентка выразила желание проанализировать прошлый сеанс, чтобы понять, что с ней сейчас происходит. Консультант с помощью открытых вопросов помог женщине начать процесс самоинтерпретации происходящего с помощью анализа символики образов рисунков. Клиентка достаточно легко смогла осознать происходящее и сделать вывод, что пришла пора задуматься не только о том, как удержать отношения, но и о том, что для нее будет безопаснее и перспективнее в будущем.

На следующих четырех консультациях продолжились сеансы с использованием стандартных мотивов первой ступени (луг, река) и так называемых ресурсных мотивов по Х. Лейнеру — безопасное место, неиссякаемый источник. Ресурсные мотивы позволяют, согласно автору метода, соприкоснуться с неисчерпаемыми природными источниками и таким образом, через идентификацию с энергией природы, восстанавливать свое эмоциональное состояние.

Но более подробно хотелось бы остановиться на девятой консультации, посвященной мотиву «цунами». Этот мотив не описан автором метода и возник в процессе консультации спонтанно. Х. Лейнер в своей работе с кататимными образами руководствовался принципом свободного творчества пациента в процессе сновидений наяву. С этой целью автор, во-первых, прояснял на каждом сеансе актуальное состояние пациента и его запрос, беседуя о том, что сейчас происходит и что сейчас наиболее занимает пациента. Во-вторых, даже в случае договоренности с пациентом о работе с конкретным мотивом, например мотивом «луг», Х. Лейнер в фразу: «Попробуйте себе представить какой-нибудь луг, виденный вами ранее, или луг, который рисует ваше воображение» вносил иную возможность, продолжая: «Это может быть луг или любой иной образ, представляемый вами прямо сейчас» [2].

В начале консультации был проанализирован рисунок клиентки по прошлому ресурсному мотиву «неиссякаемый источник». Клиентка отметила некоторое улучшение своего физического и эмоционального состояния. Однако сообщила, что ее волнует и беспокоит, что скорее всего прежние отношения зашли в тупик, она, вероятно, теряет время, стараясь найти путь их сохранения, но не имеет сил поверить, что отношения со стороны мужчины уже закончены, что она опять осталась одна. Когда происходило обсуждение, какой образ точнее всего отражал бы ее состояние, клиентка сообщила, что это образ стихийного бедствия, например цунами. Он и был выбран как мотив предстоящего сеанса. Консультант предположил в начале работы, что выбор образа связан с потребностью клиентки выразить свое раздражение, агрессию по отношению к партнеру. Как правило, в процессе представления подобного образа клиент идентифицируется

со стихией и выражает свою агрессию безопасно для своей личности, поскольку сила стихии, с точки зрения человека, безадресная, безвинная и слепая. Это данность. Но в процессе сопровождения данного мотива проявились разнообразные потребности и ресурсы клиентки. Это и вызвало желание поделиться с коллегами данным опытом.

Консультант: *«Располагайтесь как можно удобнее, найдите наиболее комфортное положение для рук, ног, всего тела. Попробуйте закрыть глаза и сосредоточиться на своем дыхании. Возможно, постепенно начнут появляться приятные ощущения тепла и расслабления во всем вашем теле. Попробуйте представить в своем внутреннем пространстве образ цунами. Может быть, начнет проявляться иной образ. Все, что ни проявится, будет естественно для вас. Что вы себе представляете?»*

Клиентка: *«Это огромная волна, она выше сотного дома. Волна нависла над городом, расположенном на берегу».*

Консультант: *«Что вы испытываете?»*

Клиентка: *«Страх, ужас! Это невозможно, сейчас все погибнет!»*

Консультант: *«Хотелось бы представить себя этой волной, почувствовать ее силу?»*

Консультант предположил, что у клиентки существует потребность в выходе агрессии.

Клиентка: *«Нет, я хотела бы спасти город, людей!»*

Консультант: *«Что хотелось бы сделать? Что происходит?»*

Понятно, что необходимо следовать за клиенткой и ее потребностями, ошибочная гипотеза тут же игнорируется, и консультант открыт для недирективного сопровождения.

Клиентка: *«Волна управляется красной кнопкой. Волна замерла. Она долго находится в таком застывшем положении, на это уходят огромные силы».*

Клиентка символически передает свои муки перехода от надежды до отчаяния и обратно, которые составляли ее жизнь последние два месяца.

Консультант: *«Кто или что управляет этой красной кнопкой?»*

Поиск контроля, осмысленности, управления.

Клиентка: *«Президент этой страны».*

Предположительно архетипические образы Правителя и Анимуса — мужественной части душевного мира клиентки [1; 11; 14]. Это вызывает позитивные чувства у консультанта, так как слепая стихия становится управляемой и контролируемой благодаря идентификации клиентки с ресурсным образом.

Консультант: *«Как он выглядит, что собой представляет?»*

Клиентка: *«Это мужчина лет сорока, сильный, мужественный. Он в мундире и сидит за столом в своей резиденции, находящейся далеко от прибрежного города, где нависла угроза цунами. Он наблюдает по компьютеру за происходящим. Рядом — красная кнопка».*

Позитивные чувства у консультанта и, возможно, у клиентки вызывает душевная сила

данного мужского образа, его относительно молодой и в то же время уже зрелый возраст. Мундир может рассматриваться как символ высокого социального положения, значимой социальной роли. Примечательно, что для данного действующего лица символдраматического процесса нет прямой угрозы происходящего, президент находится далеко от прибрежного города. Это дает человеку силы собраться и действовать. Как отмечают исследователи, в экстремальной ситуации для психики нормальным является психологическая защита путем третичной диссоциации, расщепления, например, на травмированную и здоровую часть, «хорошую» и «плохую», «трусливую» и «смелую» [6; 9]. Подобный прием иногда используют в символдраме, предлагая клиенту отправить на исследование появившегося в образе страшного места какую-нибудь ресурсную часть душевного мира клиента. Важно, что такой прием клиентка нашла самостоятельно, что является показателем ее душевной силы и нормализации ее эмоционального состояния.

Консультант: *«Попробуйте мысленно приблизиться к этому образу, стать им. Как сейчас?»*

Клиентка: *«Я чувствую себя этим мужчиной. Ощущение большой силы. Я понимаю, что больше удерживать эту волну не имеет смысла, только даром силы тратить. Ее надо отпустить, наконец нажать красную кнопку, но сначала спасти и эвакуировать людей».*

Позитивно для консультанта осознание клиенткой бесцельности препятствовать тому, что уже происходит, что уже начало свое неумолимое движение. Значимо, что, с точки зрения клиентки, даже в такой ситуации можно спастись. Иными словами, то, что было вначале ужасным и непереносимым — возможно и поправимо.

Консультант: *«Как это можно сделать?»*

Клиентка: *«У президента большой штат квалифицированных помощников, я отдаю распоряжения, и в городе, которому угрожает катастрофа, начинается эвакуация. Я по компьютеру наблюдаю, как организованно по дороге движется поток машин с людьми, покидающими город».*

В словах клиентки можно отметить ряд позитивных моментов. Это доверие персонажа президента своим помощникам, хорошая организация спасательной операции, отсутствие паники и хаоса, обычно свойственных экстремальной ситуации. Все это можно рассматривать как символику позитивных процессов, происходящих в душевном мире клиентки.

Консультант: *«Можно было бы поближе рассмотреть одну из машин и ее пассажиров?»*

Такое предложение консультант делает с целью возможности более близкого рассматривания клиентом происходящего, поскольку до этого клиентка предпочитала безопасное расстояние — наблюдала за эвакуацией со стороны. Если клиентка получит опыт личного выхода из опасной ситуации, то это может быть значимым ресурсом прошлого. Если клиентка не будет к этому готова — она сохранит большую дистанцию.

Клиентка: *«Да, я вижу небольшую легковую машину. В ней сидит молодая женщина с ребенком.*

Они взяли только самое необходимое — документы, деньги, немного вещей и продукты».

То, что клиентка представляет образ молодой женщины, т. е. похожей по возрасту на нее, позволяет предполагать, что она психологически готова побывать в данной ситуации.

Консультант: *«Как вам кажется, что переживает эта женщина?»*

Предложение клиентке идентифицироваться с этим женским образом.

Клиентка: *«Странно, но ей не так страшно! Она уверена в себе, ей жаль все бросать, но сейчас она думает только о том, что надо спасти себя и своего ребенка. Женщина видит, как едут многие другие люди, они сосредоточены и заняты делом. Она не одна!»*

Позитивно, что клиентка через идентификацию с женским образом проживает опыт совладания с трудной жизненной ситуацией, чувствует общность с другими людьми.

Консультант: *«Что происходит?»*

Клиентке предоставляется полная свобода творчества и разворачивания дальнейшего действия.

Клиентка: *«Вся колонна машин выехала из города. Люди далеко, находятся в безопасности. Их размещают во временных пунктах пребывания».*

Консультант: *«Что происходит теперь?»*

Клиентка: *«Президент увидел, что все спасены. Он понимает, что приходит время нажать красную кнопку, чтобы волна обрушилась на город. Приходит понимание, что это надо было сделать уже давно! Слишком много сил уходило на то, чтобы сдерживать эту волну!»*

Клиентка уже во второй раз сетует на то, что так долго и мучительно ждала, не могла решиться действовать, несмотря на факты, терпела и ждала, что отношения вернуться, что все наладится.

Консультант: *«Что сейчас?»*

Клиентка: *«Президент нажимает красную кнопку... Он на экране компьютера видит, как гигантская волна поднимается еще выше и обрушивается на город».*

Позитивно, что клиентка в образе ресурсной личности сильного мужчины-лидера приняла решение пережить катастрофу, которая неотвратима. На символическом языке это может отражать принятие клиенткой решения сказать себе правду: отношения с партнером подошли к концу.

Консультант: *«Можно было бы почувствовать себя этой волной? Какие чувства при этом возникают?»*

Прием идентификации со стихией помогает клиенту почувствовать силы, энергию стихии и безопасно выразить свое напряжение и агрессию.

Клиентка: *«Да, это огромная сила, мощь! Ощущение разворачивающейся громадной пружины! Волна как будто все слизывает на своем пути! И движется с огромной скоростью дальше... Все — ушла».*

Клиентке удалось выразить свои чувства и ощутить всю мощь стихии.

Консультант: *«Что с городом?»*

Ответ на этот вопрос важен. Он символически покажет, насколько сильны «разрушения»

внутреннего мира клиентки после пережитого краха отношений.

Клиентка: *«Странно, но город почти устоял! Разрушения есть, но они совсем не такие, как я думала! Да, много грязи, тины, камней на берегу и на улицах города, но это поправимо. Кое-где дома больше пострадали, но все это можно отремонтировать, восстановить».*

Неожиданно и очень позитивно для консультанта, что «разрушения» душевного мира по ощущениям клиентки незначительные, что все, с ее точки зрения, поправимо. Образы грязи, тины и камней на берегу могут символически отражать дискомфортное самоощущение клиентки после пережитого разрыва и обмана партнера.

Консультант: *«Что происходит дальше?»*

Клиентка: *«Проходит время. В город уже можно вернуться. Опять по дороге едут колонны машин с жителями, возвращающимися домой».*

Консультант: *«Какое настроение у жителей города?»*

Желание помочь клиентке сосредоточиться на своих чувствах.

Клиентка: *«Настроение деловое — надо восстанавливать жильё, надо восстанавливать нормальную жизнь».*

Консультант: *«Можно было бы представить себе, что происходит с той молодой женщиной?»*

Клиентка: *«Да, я ее вижу во дворе своего дома. Дом пострадал совсем немного, его можно будет скоро отремонтировать. Главное — убрать всю грязь, мусор, выбросить все лишнее, что уже давно нужно было выбросить!»*

В словах женщины символически проявляется ее потребность навести порядок, чистоту, отказаться от лишнего и ненужного.

Консультант: *«Что сейчас?»*

Клиентка: *«Впереди много дел, женщина уже много сделала, и сейчас она садится на качели во дворе и отдыхает на солнышке».*

Образ передает потребность клиентки собраться с силами перед переменами и упорядочиванием своей жизни. Солнечная погода отражает позитивную окружающую атмосферу.

Консультант: *«Что она чувствует?»*

Клиентка: *«Ей спокойно, все хорошо».*

Позитивно и очень важно, что клиентка получила опыт, что даже после переживания катастрофы, жизнь может продолжаться, и человек может чувствовать спокойствие, комфорт и надежду на лучшее.

Консультант: *«Можем ли мы завершить? Или хотелось бы еще что-либо сделать?»*

Клиентка: *«Можем завершить».*

Консультант: *«Сохраните все важное, что было в вашем опыте. Попробуйте перевести внимание на ваше дыхание, ваше тело и ощутить себя здесь и сейчас, когда вы будете готовы, откройте, пожалуйста, глаза... Как вы себя чувствуете?»*

Клиентка: *«Удивительно, но очень хорошо. Чувство подъема, радости и в то же время спокойствие».*

Консультант: *«Что для вас было самым сильным в этом опыте?»*

Консультант завершающими вопросами помогает клиентке собраться, перейти от релаксации к состоянию нахождения «здесь и сейчас» и в то же время проговорить то важное, что было в процессе символдраматического сеанса.

Клиентка: *«Самым сильным было ощущение застывшей перед движением волны!»*

Консультант: *«Что было самым удивительным?»*

Клиентка: *«Меня поразило, что ожидалось, что волна все сметет, все разрушит, а город-то остался!»*

Консультант: *«Что было самым дискомфортным, самым неприятным?»*

Клиентка: *«Страх, в этой катастрофе все исчезнет, погибнет!»*

Консультант: *«Что было самым приятным в этом опыте?»*

Клиентка: *«Самым приятным было вернуться домой и греться на солнышке».*

Переживание радости сохранения дома и себя после символической угрозы здоровью и жизни.

Консультант: *«Можем завершить? Или хотелось бы еще что-либо проговорить или сделать?»*

Клиентка: *«Можем завершить, спасибо! Мне кажется, что сегодня произошло что-то очень важное для меня».*

Консультант: *«Спасибо вам! Мне тоже так кажется. Вам хотелось бы еще встретиться или мы пока сделаем паузу?»*

Клиентка: *«Мне хотелось бы встретиться!»*

Консультант: *«Тогда предлагаю вам, как обычно, нарисовать к следующей консультации один или несколько рисунков с теми образами, которые вам захочется отобразить на бумаге. Всего самого доброго!»*

После консультации специалист уже для себя делает свое резюме, еще раз осознавая детали, общий смысл и значение разыгранного в воображении клиента мотива.

Делая общие выводы по данному мотиву, можно отметить, что, во-первых, данная клиентка проявила нестандартность в реализации мотива «цунами». Клиентка не только воспользовалась предлагаемой возможностью выразить свое напряжение и агрессию с помощью идентификации с стихией, но пошла дальше. Опираясь в процессе развития драматического действия на отдельные образы действующих лиц, она смогла совладать с угрожающей здоровью и жизни ситуацией, начать контролировать ее, причем, взяв на себя ответственность за начало действия цунами и обезопасив жителей города. Это свидетельствует об удивительной ресурсности психики человека, о ее способности к саморегуляции и саморазвитию.

Во-вторых, дальнейшее развертывание событий мотива показало клиентке, что ситуацию, ранее казавшуюся ей «смертельной», можно пережить и вернуться к нормальной жизни. На уровне реальной жизни это может означать, что клиентка поняла, что отношения зашли в тупик, она приняла решение завершить эти отношения, отдохнуть, собраться с силами и начать жить дальше.

1. Зеленский В. В. Базовый курс аналитической психологии. М.: Когито-Центр, 2004. 256 с.
2. Лейнер Х. Катагимное переживание образов: Основная ступень; Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву; Семинар / пер. с нем. Я. Л. Обухова. М.: Эйдос, 1996.
3. Лейнер Х. Творческая составляющая символдрамы: развитие креативности и творческое решение проблем/пер. с нем. Н. Сребренниковой, науч. ред. Я. Л. Обухова // Символдрама. 2010. № 1 (4). С. 4–27.
4. Лейнер Х. Средняя ступень символдрамы. Возможности средней ступени / пер. с нем. О. Хмельницкой, науч. ред. З. Г. Кисарчук, Я. Л. Обухова // Символдрама. 2011. № 1 (6). С. 4–8.
5. Лейнер Х. Средняя ступень символдрамы. Принцип ассоциативного метода и его применение/пер. с нем. О. Хмельницкой, науч. ред. И. Винов, Я. Обухова // Символдрама. 2012. № 1–2 (8). С. 4–8.
6. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Эксмо, 2010. 928 с.
7. Ролло М., Калигор Л. Сновидения и символы. М.: Изд-во Ин-т общегуманитарных исследований, 2010. 360 с.
8. Официальный сайт символдрамы Межрегиональной общественной организации содействием развитию символдрамы [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://symboldrama.ru/category/leiner/>. Дата обращения: 05.05.2015.
9. Пономарева И. М. Различные аспекты проявления психической травмы // Ученые записки СПбГИПСР. 2011. Вып. 1, т. 15. С. 65–70.
10. Тейлор Дж. Работа со сновидениями. Практическое руководство. М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2000. 224 с.
11. Холл Дж. А. Юнгианское толкование сновидений. СПб.: «Б.С.К.», 1997. 214 с.
12. Фрейд З. Толкование сновидений. М.: Эксмо, 2013. 554 с.
13. Юнг К. Г. Символическая жизнь. М.: Когито-Центр, 2010. 501 с.
14. Юнг К. Г. Алхимия снов. Четыре архетипа. М.: Изд-во Медков С. Б., 2011. 311 с.

References

1. Zelenskiy V. V. Bazovyy kurs analiticheskoy psikhologii [Basic course of analytical psychology]. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 2004. 256 p. (In Russian).
2. Leuner H. Guided affective imagery: mental imagery in short-term psychotherapy: the basic course. New York: Thieme-Stratton Corp., 1984. 211 p. (Rus. ed.: Leuner H. Katatimnoye perezhivaniye obrazov. Obukhova Ya. L. (ed.). Moscow: Eydos Publ., 1996. 253 p.)
3. Leuner H. Die das KB erweiterenden Dimensionen und die Oberstufe. Lehrbuch der Katathyme-imaginativen Psychotherapie: Grundstufe — Mittelstufe — Oberstufe. 3., korrigierte und erw. Aufl. Huber, Bern, 1994. 282–299.
4. Leuner H. Leistung der Mittelstufe. Lehrbuch der Katathyme-imaginativen Psychotherapie: Grundstufe — Mittelstufe — Oberstufe. 3., korrigierte und erw. Aufl. Huber, Bern, 1994. 135–137.
5. Leuner H. Prinzip des assoziativen Vorgehens und seine Anwendung. Lehrbuch der Katathyme-imaginativen Psychotherapie: Grundstufe — Mittelstufe — Oberstufe. 3., korrigierte und erw. Aufl. Huber, Bern, 1994. 141–143.
6. Malkina-Pykh I. G. Psikhologicheskaya pomoshch v krizisnykh situatsiyakh [Psychological assistance in crisis situations]. Moscow: Eksmo Publ., 2010. 928 p. (In Russian).
7. Calligor R., Rollo M. Dreams and symbols: man's unconscious language. New York: Basic Books, 1969. 307 p. (Rus. ed.: Rollo M., Calligor R. Snovideniya i simvoliy. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy Publ., 2010. 360 p.)
8. Ofitsialnyy sayt Mezhregionalnoy organizatsii sodeystviyu razvitiyu simvoldramy [Official web-site of the Interregional Organization for Promotion of Development of Symboldrama] (in Russian). Available at: <http://symboldrama.ru/category/leiner/> (accessed 05.05.2015).
9. Ponomareva I. M. Razlichnye aspekty proyavleniya psikhicheskoy travmy [Different aspects of the mental trauma manifestation]. Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudartvennogo instituta psikhologii i sotsialnoy raboty — The Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2011, iss. 1 (15), pp. 65–70 (in Russian).
10. Taylor J. Dream work: techniques for discovering the creative power in dreams. Mahwah: Paulist Press, 1983. 288 p. (Rus. ed.: Taylor J. Rabota so snovideniyami. Prakticheskoye rukovodstvo. Moscow: Institute of Psychotherapy Publ., 2000. 224 p.)
11. Hall J. Jungian dream interpretation: a handbook of theory and practice. Toronto: Inner City Books, 1983. 128 p. (Rus. ed.: Hall J. Yungianskoye tolkovaniye snovideniy. St. Petersburg: B. S. K. Publ., 1997. 214 p.)
12. Freud S. Interpretation of dreams. New York: Barnes & Noble, 1994. 630 p. (Rus. ed.: Freud S. Tolkovaniye snovideniy. Moscow: Eksmo Publ., 2013. 544 p.)
13. Jung C. The symbolic life: miscellaneous writings (the collected works of C. J. Jung, volume 18). Princeton: Princeton University Press, 1977. 936 p. (Rus. ed.: Jung C. Simvolicheskaya zhizn. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 2010. 326 p.)
14. Jung C. Four archetypes. London: Routledge, 2003. 216 p. (Rus. ed.: Jung C. Alkhimiya snov. Chetyre arkhetypa. Moscow: Medkov S. B. Publ., 2011. 311 p.)

СМОЛОВА ЛИДИЯ ВЛАДИМИРОВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, lidia_smolova@mail.ru

LIDIYA SMOLOVA

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Counseling and Health Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 159.99

**ПУТЕШЕСТВИЕ К СЕБЕ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ
ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТРЕНИНГ САМОРАЗВИТИЯ**

**A JOURNEY TO YOURSELF: EXISTENTIAL BODY-ORIENTED
TRAINING OF SELF-DEVELOPMENT**

Аннотация. В статье описывается опыт проведения тренинга личностного роста и саморазвития. Обращение к личностным проблемам происходит в символическом ключе. За основу взята метафора Пути как одного из главных архетипов. В Путь обычно пускается путешественник, который преодолевая трудности, становится Героем, совершившим подвиг мужества, доблести, самоотверженности. Очевидно, что приобретение новых навыков кардинальным образом меняет самого человека как в глазах других людей, так и самого себя. Данный содержательный контекст («что?» исследуется в процессе работы) в тренинге раскрывается через использование методов телесно-ориентированной терапии («как?» происходит это исследование). Важной задачей участников тренинга является определение ими у себя проблем, обусловленных страхом, тревогой, повышенным бессознательным самоконтролем, терпением, искажением или нарушением партнерских и детско-родительских отношений. Целью тренинга, таким образом, оказывается работа с личностной проблематикой с использованием метафоры Пути через методы телесно-ориентированной и экзистенциальной терапии.

ABSTRACT: This article describes the experience of conducting training of personal growth and self-development. An appeal to personal problems is conducted in a symbolic key, based on the metaphor of the Path as one of the main archetypes. The Path usually starts with a traveler who goes on a journey, overcomes difficulties and becomes a Hero — a Man who committed the feat of courage, valor and dedication. Obviously, the acquisition of new skills dramatically changes the person in the eyes of other people and himself. This meaningful context («what?» is investigated in the process of work) is revealed during the training through the use of body-oriented therapy methods («how?» this study is conducted). An important task for participants is to define their own problems caused by fear, anxiety, increased unconscious self-control, patience, misrepresentation or breach in partner and parent-child relationships. The purpose of the training, therefore, is to work with personal issues using the metaphor of the Path through methods of body-oriented and existential therapy.

Ключевые слова: телесная терапия, экзистенциальная терапия, тренинг саморазвития, метафора Пути.

KEY WORDS: body-oriented therapy, existential therapy, personal growth training, self-development training, metaphor of the Path.

Без преувеличения, один из самых интересных подходов в современной психологии — обращение к человеку в контексте всей его жизни. В этом случае жизнь воспринимается как целостная история, события которой, тесно переплетаясь друг с другом, могут сообщить нечто очень важное.

Такой неделимый контекст, включающий прошлое и будущее, личность и связанных с ней людей, историю и культуру в единое, в психологии получил название «жизненный путь личности». Данная категория, как мы знаем, является хорошо разработанной и в отечественной, и в зарубежной практике.

В советской психологии к теме жизненного пути обращались Н. А. Рыбников, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев и др.

При таком подходе всякое жизненное событие (болезнь, здоровье или личностное развитие) обретает свой смысл и место, прежде всего по отношению к этому широкому контексту. Привычные различия между здоровьем и нездоровьем, зрелостью и инфантильностью человека стираются. Остается значимой лишь возможность или невозможность совершения личностью своего Жизненного Пути [1].

Подобный взгляд связан не только с выстраиванием причинно-следственных связей (хотя и это очень важно). Жизнь — нелинейный процесс, и иногда эти связи выявить очень не просто, иногда — невозможно. Для того чтобы выйти за пределы обыденного взгляда и обратиться ко всей своей истории, необходимо встать *в позицию наблюдателя* своей жизни не просто с целью пересмотра привычных установок, но для того чтобы рассмотреть ее с точки зрения наполненности смыслами. Категория Жизненного Пути перекликается с *метафорой Пути* как одним из самых известных архетипов.

Путь — способ индивидуальной творческой реализации человеком своего уникального потенциала развития в рамках одной человеческой жизни. Очевидно, что каждый человек совершает свой Путь, осознанно или нет обращаясь к ресурсам, преодолевая трудности, избирая необходимые цели и выбирая определенные стили действий в различных ситуациях.

В современном групповом и индивидуальном психологическом консультировании большое значение уделяется работе со сказками, легендами и мифами. Именно с ними клиент сталкивается в детстве, получая свои первые знания о законах и явлениях жизни. В мифах, сказках, легендах всегда есть метафоры, и с их помощью человек может иносказательно, в безопасном ключе прикоснуться к своим проблемам.

Смысл тренинга «Путешествие к себе» состоит в обращении к опыту своего Жизненного Пути на основании метафоры, создаваемой на протяжении всего тренинга. Обычный формат проведения тренинга для подобных групп: 3–5-дневный, количество участников — 12–14 человек. Поскольку задачами тренинга являются личностный рост, развитие навыков решения личностных проблем, он может быть отнесен к тренингам саморазвития.

Основным инструментарием («как?»), с помощью которого достигается обращение к личностным проблемам, являются методы телесной и экзистенциальной терапии. Кроме того, используются возможности арт-терапии, позволяющие более глубоко погрузиться в свой опыт.

Ведущим содержательным элементом — через *что?* происходит обращение к личностным проблемам — является создание метафоры собственного Жизненного Пути.

Условно можно выделить следующие этапы работы тренинговой группы, которые соответствуют стадиям формирования метафоры и движения по Пути. (Отметим, что здесь можно увидеть параллели с составляющими сказки, которая включает в себя: наличие проблемного состояния в начале и достижение счастливого конца; присутствие помощников и вредителей; Герой, как правило, один, и он отличается от остальных персонажей [2]. В отечественной психологии исследованию сказок посвятили себя Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, С.А. Черняева, А.В. Гнездилов и др. ими собран и обработан богатый сказочно-метафорический материал как авторских, так и дидактических сказок, историй, притч, который используется не только

психологами, но и педагогами в учебно-воспитательном процессе.)

1. Создание контекста. Для этого участникам предлагается придумать мифологическую страну, описать ее размеры, форму, ландшафт, границы, жителей. Есть ли в ней система управления и власти, финансов, безопасности, образования? Очевидно, что весь этот материал проективен, т.е. каждый элемент может быть рассмотрен как проекция внутреннего мира человека. Именно поэтому здесь столь важна детализация метафоры: от этого будет зависеть полнота создаваемой картины.

2. Осознание проблемы и средства, необходимого для ее решения. Далее участникам предлагается выявить нечто недостающее данной стране. Это может быть связано с каким-то событием или возникшей проблемой (свержение власти, стихийное бедствие, болезнь персонажей и т.д.). Или что-то постоянно беспокоит жителей (несовершенство отношений между гражданами страны, дракон, периодически разрушающий город, и т.д.). Так или иначе, но стране чего-то не хватает, в ней есть какое-то несовершенство. Поэтому для решения данной проблемы необходимо некое средство (чудодейственный эликсир, молодильное яблоко и т.д.), которое решит проблему и выведет страну из кризиса на новый уровень развития.

3. Выбор Героя. Для того чтобы решить проблему, например добыть спасительное средство, нужен Герой. Это тот, кто должен противостоять ограниченной, сдерживающей или опасной реальности и совершить Подвиг. В основе действий Героя лежит желание совершить поступок и проявить силу. Кроме того, у него есть еще одна особенность: он всегда возвращается. Жители просят Героя отправиться в Путь и добыть средство, необходимое стране.

4. Подготовка к Пути. Чтобы совершить столь нелегкий Путь, нужна качественная подготовка. Несомненно, каждый Герой будет готовиться по-своему. Однако стоит обратить внимание на следующие неотъемлемые составляющие данного этапа.

- Предположение о трудностях, которые встретятся в Пути и которые нужно будет преодолеть; понимание тех навыков, которые помогут с ними справиться (умение ладить с людьми, читать знаки природы и т.д.).

- Выбор помощников (участник может выбрать себе в качестве помощников реальных исторических людей, мифологических или сказочных персонажей, например: Страшила Мудрый, Геракл, Одиссей и т.д.) и договор с ними. Очевидно, что здесь особое значение будет иметь осознание необходимых качеств, которыми обладают будущие спутники и которых недостает Герою (ловкость, смелость, мудрость, любовь, волевые характеристики и т.д.).

- Осознание ресурсов и того, что надо взять в дорогу. Естественно, что предусмотрительно взятые с собой предметы (скатерть-самобранка, шапка-невидимка, ковер-самолет или современный GPS и т.д.) могут помочь в Пути.

- Выявление места назначения. Герою также необходимо знать, где находится место, в которое

он направляется, как туда добраться, и составить план действий. Интересно, что даже часто используемое «иди туда, не знаю куда» имеет какие-то свои пространственно-временные ориентиры.

5. Путь: препятствия и встречи. Наверное, это самый продолжительный этап Пути. Герой проходит через испытания (традиционными являются огонь, вода и медные трубы), в которых он должен выстоять, преодолеть свои страхи, накопить силы. Это даст ему новый опыт, новое видение ситуации и, возможно, новые ценности.

6. Достижение места, где находится это средство. Получение средства. Получив новый опыт Пути, Герой прибывает в место, в котором находится средство, необходимое его стране. Теперь его задача состоит в том, чтобы проявить мудрость и волю на этом последнем шаге.

В русских народных сказках обычно либо средство крадут, либо (честно или нет) выполняют договор, чтобы это средство получить: я отдам тебе это средство, если ты сделаешь то-то... Умение заключить договор и честно и ответственно следовать ему, несомненно, является для Героя исключительно важной характеристикой.

7. Дорога домой. Путь домой со средством бывает легок, а бывает и нет. Иногда он полон искушений. Случается, что Герой не может отказаться от соблазна и/или оказывается не столь бдительным, чтобы защитить свою добычу. (Мы помним, что произошло с Русланом на обратной дороге домой.) Поэтому эта часть Пути — как проверка способности противостоять искушениям — тоже полна неожиданностей.

8. Возвращение в страну. Герой (один или с помощниками) возвращается в свою страну. Какой он ее находит? Изменилась ли она? Важным моментом для осознания является реакция жителей: насколько они рады возвращению Героя и тому, что он добыл средство? Также здесь существенно понимание, как изменится жизнь после того, как это средство будет встроено в жизнь. Действительно ли оно необходимо или оказалось не таким нужным?

Отметим, что важной чертой сказки является то, что в ходе развития сюжета происходит трансформация Героя. Это можно назвать *историей о повзрослении*. Юнг К.Г. считал основным мотивом сказки процесс индивидуации. Это не вообще повзросление, а вполне конкретная его стадия, на которой уже оформившееся и отделившееся сознание возвращается к своей подсознательной основе, обновляя и углубляя взаимные внутренние связи, расширяясь, обретая доступ к новым архетипическим образам и энергиям [3].

Герой в этом процессе осознает свою новую идентичность. Он, возможно, обрел любовь, научился новой мудрости, стал более волевым. Наверное, основными вопросами на заключительном этапе являются: считает ли он, что выполнил свою задачу? что нового узнал о себе? счастлив ли он?

Таким образом, мы описали основные этапы тренинга «Путешествие к себе». Нам кажется здесь важным подчеркнуть значение взгляда на метафору с позиции субличности. (Напомним, что

субличности в концепции Р. Ассаджиоли — части личности, сосуществующие в ее психологическом пространстве. Каждая субличность может иметь свои задачи, цели и потребности, отличные от других. Субличность характеризуется достаточной стабильностью проявлений.)

Любой элемент не просто является проективным, а представляет собой часть личности, необходимую для более глубокого осознания. Рассмотрение каждой части метафоры как субличности (Герой, его помощники, средство и т. д.) без привлечения методов телесно-ориентированной терапии — это отдельный ракурс тренинга, который может быть также очень эффективным.

Как мы видим, основные этапы метафоры Пути содержат в себе обращение к таким универсальным темам, как проблема выбора, страхи, опоры, контакты, смыслы, терпение, одиночество, заключение договора и др.

Далее мы рассмотрим экзистенциальные и телесно-ориентированные методы работы на тренинге в рамках данной метафоры. Они используются параллельно с путешествием Героя. Участники, оставаясь в контексте метафоры, на какое-то время все же «выныривают» из нее для обсуждения актуальных тем.

1. Экзистенциальная составляющая тренинга. Напомним, что в основу экзистенциально-го направления положены следующие базисные понятия (они могут варьировать или приобретать различный акцент в зависимости от того или иного конкретного представителя направления, тем не менее в совокупности составляют понятийную определенность концепции): диалог (встреча), опыт, переживание, аутентичность (подлинность), самоактуализация, ценность, бытие (в мире), жизненный (феноменологический) мир, событие (жизненная ситуация).

И. Ялом выделяет четыре основных узла экзистенциальных проблем, пути решения которых изучает экзистенциальная психология. Это проблемы времени, жизни и смерти; проблемы свободы, ответственности и выбора; проблемы общения, любви и одиночества; проблемы смысла и бессмысленности существования.

Целью работы в данном направлении является помощь в обретении смысла своей собственной жизни. Позиция психолога состоит в безусловном признании личности клиента и его судьбы важнейшим, уникальным «жизненным миром», само существование которого есть самоценность.

Основное внимание уделяется текущему, сиюминутному моменту жизни клиента и его «сейчасным» переживаниям. Сложность позиции состоит в том, что психолог должен уметь совмещать понимание клиента и способность к конфронтации с тем, что именуется «ограниченным существованием» в клиенте. Однако для этого его внутренний мир должен быть достаточно зрелым и проработанным. Способность психолога — «быть-в-мире» — самоочевидное условие успешной деятельности.

Необходимо отметить, что представители европейской и американской экзистенциальной психологии отвергают значимость каких-либо

психотехник в консультативной работе и психотерапии. Л. Бинсвангер, В. Франкл, Р. Мэй, И. Ялом и другие не только не описывали психотехнику работы, но, наоборот, всячески подчеркивали значение процессов понимания, осознания и принятия решений — тех личностных действий, которые отвергают какую-либо «методику» психотерапии, не требуя ничего, кроме умения выслушивать и сопереживать [4].

Вместе с тем эти умения вполне поддаются описанию в терминах именно психотехнических, поскольку представляют собой определенные конструкции действия, такие, как: работа с осознанием смерти (техника работы с защитными механизмами), работа с ответственностью и свободой (техника определения видов защиты и способов уклонения от ответственности, техника столкновения с ограничениями реальности, техника противостояния экзистенциальной вине, техника высвобождения способности хотеть), работа с изоляцией (техника конфронтирования клиентов с изоляцией), работа с бессмысленностью (техника переопределения проблемы).

В рамках тренинга «Путешествие к себе» не может не происходить активного обращения к экзистенциальным вопросам — темам выбора, одиночества, независимости, страхам и т. д. Однако раскрываются они несколько иным образом: по сути то, что делают участники, есть формирование собственной картины мира, которую они проясняют и уточняют. Под «картиной мира» мы понимаем представления человека о мире и своем месте в нем, о его взаимоотношениях с действительностью (человека с природой, человека с обществом, человека с другим человеком) и самим собой; жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации и духовные ориентиры.

Для движения по любому Пути — метафорическому или жизненному — необходимо знание законов Пути (в любой игре есть правила, даже в игре без правил). Они отвечают на вопросы о том, на что опираться, как идти, о внутренней четкой позиции, вне зависимости от того, что встречается на Пути. Люди, находясь в рамках уже существующих законов природы, социума, экономических систем, имеют возможность самостоятельно создавать собственные законы своей жизни. Незнание законов не только не освобождает от ответственности, но делает движение более сложным. Эта работа происходит на протяжении всего тренинга и необходима для осмысления при его завершении.

Важной частью работы тренинговой группы, таким образом, является выработка законов Пути — *тех ориентиров взаимодействия с другими людьми, отношения к самому себе, на которые можно опираться в процессе жизни*. Эти ориентиры имеют исключительное значение для создания собственной картины мира. Ниже представлены некоторые законы, описывающиеся в философии синтеза, сохранившейся в себя мудрость предыдущих эпох.

Это универсальные законы, которые необходимы, с нашей точки зрения, каждому вне зависимости от степени сформированности его убеждений

и религиозных взглядов. Несомненно, это очень деликатная тема, но если человек сильно приверженный своим принципам отрицает свободу своего выбора и выбора другого, желает навязать свои взгляды, не может вместить в себя его воззрения, какими бы они ни были, — такая позиция вряд ли будет продвигать его как личность, стремящуюся развить саму себя.

• **Вступивший на Путь должен по нему идти.** Вы когда-нибудь бегали на тренажере в спорт-клубе? Настраиваются время тренировки и скорость движения беговой дорожки. На протяжении всего времени необходимо двигаться. Что произойдет, если человек по каким-то причинам решит остановиться? Конечно, это зависит от скорости тренажера... но если остановиться на высокой скорости, можно просто упасть и очень сильно удариться.

Очевидно, что жизнь есть постоянное изменение. Как вы думаете, что произойдет, если человек остановится на каком-то этапе? В этом случае он рискует застрять на какой-то одной идее, увязнуть в каком-то одном состоянии, в одних и тех же вопросах. Даже если он нашел «ту самую», «свою» картину мира — все равно требуется ее развитие: уточнение, углубление, раскрытие ее глубинных сторон.

• **Опустошись — и Отец тебя наполнит.** По сути, это принцип любого развития.

Есть известная притча о чашке чая. Учитель дзен принимал у себя университетского профессора, пришедшего узнать, что такое дзен. Во время чаепития Учитель, наливая чай в чашку, долил ее до краев, однако не остановился. Чай вытекал из переполненной чашки. В ответ на удивленный взгляд профессора Учитель сказал: «Так же, как эта чашка, вы полны ваших собственных мнений и размышлений. Как я смогу показать вам дзен, если вы сначала не опустошили свою чашку?» Как может человек наполнить себя чем-то новым, если он держится за старые привычки, уже не актуальные эмоциональные состояния, знакомый образ жизни, отжившие отношения?

В экзистенциальной психологии говорится о том, что жизнь — смена приобретений и потерь. Когда происходит потеря, мы опечалены тем, что из нашего мира уходит что-то, с чем мы уже сроднились. Но как иначе найти место для новых смыслов, не отпустив старые и отжившие свое?

Хотим мы или нет — жизнь есть непрерывное развитие, и удерживая устаревшее, мы искусственно замедляем ее.

• **Радуйся новому и живи настоящим.** Это продолжение высказанной мысли о жизни как процессе постоянных изменений. Каждая минута жизни действительно уникальна, не похожа ни на какую другую.

Однако вывод, который из этого следует (если, конечно, смотреть на это не как на теоретический конструкт, а как на имеющий обязательную практическую реализацию), покажется многим не очень радостным: то, что вчера делало человека счастливым и успешным, было его достижением (способ решения проблемы, социальное окружение или

статус и т.д.), сегодня может стать не актуальным, а завтра, возможно, начнет его тормозить. А это значит, что опять потребуются перестройки и новые внутренние изменения.

Как мы знаем, призыв обращения к ценности настоящего момента прослеживается в восточной философии. Прошлого уже нет; будущего еще нет; есть только настоящее. Ценность следования своей природе хорошо описана в известной дзен-буддийской формуле: «Когда я голоден, я ем; когда я устал, я сижу; когда я хочу спать, я сплю». В психологии это называется конгруэнтностью. Неконгруэнтность имеет место, когда есть различия между сознанием, опытом и сообщением об опыте.

• **Никто тебе не друг, никто тебе не враг, но каждый человек тебе Учитель.** Возможно, это известное изречение из романа Коры Антаровой «Две жизни» звучит несколько странно. Такая позиция может показаться несколько асоциальной и оторванной от жизни. Причем относительно врага теоретически мы еще можем как-то согласиться, хотя практически признать, что человек, доставляющий боль, учит тебя чему-то, бывает не просто. А вот насчет друга, близких и любимых людей возникают серьезные сомнения...

Однако если посмотреть на любые отношения с точки зрения их динамики, того, как они разворачиваются во времени, — можно по-другому осознать смысл высказывания. Люди встречаются и на своем жизненном Пути выбирают тех, кто наилучшим образом удовлетворяет их потребности (в любви, безопасности, принадлежности и т.д.). Мы меняемся — и оценка тех, кто есть друг, а кто враг, меняется вместе с нами.

И действительно, люди смотрят на жизнь через призму своего опыта и представлений о мире («я знаю только то, что я вижу»); ориентирами часто выступают оценки. Что такое хорошо и что такое плохо — этому каждый человек учится с детства. Те плюсы и минусы — «это событие в моей жизни хорошее, а это — плохое», которые ставят люди, зачастую не имеют никакого отношения к реальности. Хотя они искренне в это верят.

Во многих направлениях философии говорится о том, что случайностей не бывает. Любая ситуация есть знак, сообщение о человеке и мире вокруг него. Это очень интересный и перспективный ракурс. Задача, таким образом, состоит как раз в том, чтобы увидеть Учителя и сообщение от Жизни в каждом ее событии, даже в неприметных эпизодах. И, проходя любую ситуацию, задать вопросы: «В чем смысл того, что это произошло именно так? Чему я должен был научиться?».

Восприятие каждого человека, встречающегося в жизни, как того, кто должен чему-то научить, — единственно правильное. Причем не только тех, кто добр и милосерден и кому мы ставим оценку «хороший». Наши самые лучшие учителя обычно оцениваются нами как «плохие», т.е. те, которые принесли много боли.

Конечно, следовать безоценочной позиции, принимать жизнь такой, какая она есть, не просто. Но попробовать понять, какое сообщение несет

в себе поведение скандального коллеги, обидевшей подруги или бомжа, перегородившего дорогу, можно. Чему они хотят вас научить?

• **Каждый свой путь совершает сам.** Случается, что мы в своей жизни встречаем людей, которые производят на нас сильное впечатление, тех, на кого мы хотим равняться. Это развивает всегда. Авторитеты дают нам ориентиры, в какую сторону лучше двигаться. И мы начинаем это движение. Однако невозможно, держа в руках фотографию или портрет даже самого уважаемого человека, прожить его жизнь и пройти его путь. Каждый свой Путь совершает сам. И желание ориентироваться на кого-то уводит от собственного Пути. Азбучные истины...

Наверное, здесь главное — непривязанность. Осознание, что каждый живет своей жизнью. Конечно, на определенном этапе Пути судьбы людей могут идти рядом (но ни в коем случае не сливаться), тогда есть смысл пребывания с ними.

Возможно, удастся найти сообщество людей, которые разделяют такие же взгляды, и откуда не захочется уйти. Тогда, наверное, нужно сделать это, постоянно осознавая, насколько комфортно это общение. Быть очень чутким к тому, насколько искренним и свободным является этот выбор. И если вдруг окажется, что накопились вопросы, на которые в рамках данной картины мира ответы не найти (или они уже не устраивают); что взгляды и ценности изменились и уже отличаются от суждений сообщества, то надо вспомнить, что все мы меняемся и это нормально, и, не испытывая страха пустоты, одиночества или обвинений, позволить себе уйти. Ведь каждый свой Путь совершает сам. (Отметим, что главный критерий пребывания в любых сообществах — свобода воли. Тактика деструктивных культов и способы, с помощью которых группа обманывает своих членов и держит их в зависимости, описаны Стивеном Хассеном [5]).

• **Не умали (не урони) веру другого.** «В споре рождается истина» — эту фразу приписывают Сократу. Но в то же время говорят, что Сократ «противопоставил спору диалог». Более жизнеутверждающий афоризм гласит: «В дискуссии мудрецов рождается истина; в споре дураков рушится мир».

Будда же считал, что любые споры бессмысленны. Никогда в споре не только не побеждает, но и не рождается истина. Потому что она слишком индивидуальна. Каждый все равно останется при своем. Изменить мнение может только твой собственный опыт и пребывание в нем.

«Что есть истина?» — самый сложный вопрос (хотя мир, в котором мы живем, — один, поэтому можно предположить, что в нем существуют правила для всех, населяющих его людей). Но она напрямую связана с тем, во что человек верит. А верят часто очень по-разному.

Сложно сказать, какая сила побуждает раскрывать взгляды партнера, доказать его неправоту и убедить в своей правоте. Возможно, в некоторых случаях это и будет иметь успех. Однако разрушение чьей-то веры — большая ответственность. Да и может ли критик быть абсолютно уверен, что

истину знает именно он?.. Что будет переживать тот другой, чья картина мира была раскритикована? Страх, злость, пустоту, одиночество? Ведь нового у него пока ничего нет...

Если вы, читающие эти строки, хотя бы на минуту допустите, что то, во что вы верите, — иллюзия, то представление о мире, которое вы создавали своим трудом, проверяли на опыте, — миф; что ваша вера не ведет вас к духовному росту и развитию, но является самообманом и механизмом психологической защиты, — что тогда вы почувствуете? Ощутите, как уходит опора из-под ног, и вы погружаетесь в пустоту.

Поэтому с точки зрения этики исключительно важным правилом является безоценочность и бережное отношение к системе ценностей, мировоззрению каждого человека, каким бы он ни был.

• **Свобода выбора и свобода воли человека.**

Свобода — категория емкая. Мы не будем углубляться в ее философский контекст. Однако несколько слов по этому поводу сказать необходимо. Участники тренинга обращаются к ней достаточно часто: что может и что не может себе позволить Герой, совершая свой Путь? Как он выбирает, на основании чего?

Во многих источниках высказывается мнение о том, что абсолютной свободы не существует. Безусловно, человек может совершать любые действия, если они находятся в неких стандартах. Социальные стандарты описаны в Конституции каждой страны. Так, например, статья 2 главы 1 «Основы конституционного строя РФ», гласит: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина — обязанность государства». Ограничение свободы раскрывается в Уголовно-административном кодексе. Люди, совершающие противоправные действия, выходящие за рамки оговоренного, преследуются законом. Хотя очевидно, что социальный механизм далеко не идеален и ему не всегда удается достичь такой социальной справедливости, как воздаяние героев и наказание осупившихся.

Однако если мы говорим не о свободе в социуме, а о *свободе внутреннего мира человека*? Может ли в этом случае (когда никто не видит) человек обладать абсолютной свободой? Ведь не будет же человек наказан, если он просто врет, злится на близких, ленится, любит посплетничать? Или эти действия все же будут иметь последствия? Ведь этические нормы у каждого свои...

Интересно, что в экспериментах, проведенных в Институте мозга человека РАН (Санкт-Петербург), было обнаружено, что лживые измышления требуют больше энергетических затрат, чем правдивое отношение к жизни. Хотя это и малозаметные потери энергетике, тем не менее они существуют, и чем больше приходится врать, тем больше затраты. Разбалансирование системы не может не сказаться на физическом уровне и проявляется в виде болезней [6].

Мораль, нравственные нормы и этические ограничения, представляющие собой универсальные законы жизни, существуют у каждого народа

и описаны во всех светских правилах и религиозных течениях (у христиан — это Библия и 10 заповедей; у мусульман — Коран и пять столпов ислама и нравственные нормы, предписываемые исламом; в индуизме — Веды и нравственные принципы Яма и Нияма (ступени на пути развития человека); в буддизме — Трипитака и Благородный восьмеричный Путь; у иудеев — Танах (Письменная Тора) и Талмуд (Устная Тора) и нравственные законы). В них сделана попытка раскрыть правила и стандарты как жизни отдельного человека, так и общества в целом. В этих древнейших источниках даются конкретные предписания духовного и нравственного совершенствования, предлагаются ориентиры движения по пути саморазвития. Выход за рамки этих предписаний обязательно будет иметь последствия, которые тоже очень подробно объясняются в каждом конкретном случае.

Таким образом, категория свободы всегда связана с категориями ценностей и ответственности, причем не только по отношению к сообществу, но прежде всего к самому себе. Это имеет прямое отношение к категории выбора.

В *логотерапии*, например, акт принятия решения за себя — проявление не только свободы, но и ответственности. Свобода, лишенная ответственности, вырождается в произвол. Это ответственность человека за аутентичность его бытия, за правильное нахождение и реализацию им своего смысла жизни. По сути, это его ответственность за свою жизнь.

Важным вопросом учения о свободе воли является вопрос смыслов: для чего человек обладает свободой. В. Франкл утверждал, что это свобода взять на себя ответственность за свою судьбу, свобода слушать свою совесть и принимать решения о своей судьбе. Это свобода изменяться, свобода быть именно таким и свобода стать другим. В. Франкл определяет человека как существо, которое постоянно решает, каким он будет в следующий момент.

В психологии обычно используется категория «*выбор*». Сразу возникает образ витязя на распутье и камень, на котором начертаны последствия движения по расстилающимся за ним дорогам. Витязь (в рамках описываемого тренинга саморазвития это Герой, совершающий Путь) с той или иной скоростью читает, изучает, сравнивает, взвешивает потери, приобретения и последствия и делает выбор, в котором он свободен.

Однако «свобода выбора» будет во многом отличаться от «свободы воли». Интересно, что в русском языке слово «воля» имеет несколько значений: 1) преодоление, когда нужны внутренние усилия, чтобы сделать что-то (переживание не «я хочу», а «надо», «я должен»); 2) утверждение желания чего-то (наоборот, переживание «я хочу», а не «надо», «я должен»); 3) воля как свобода (свобода воли) — возможность человека делать выбор вне зависимости от определенных обстоятельств.

«Воля» и «выбор» не являются тождественными понятиями. Воля в психологии — свойство человека, заключающееся в его способности

сознательно управлять своей психикой и поступками. И она сильно различается от выбора как разрешения неопределенности в деятельности человека в условиях множественности альтернатив. Согласитесь, что «сознательное управление собой» намного больше «разрешения неопределенности». Хотя в движении по своему Пути важна как свобода воли, так и свобода выбора.

Иногда человек оказывается в обстоятельствах, в которых он не может выбирать. Жизнь разворачивает перед ним данность: болезнь, потеря близкого человека и т. д. Поэтому бывают случаи, когда речь идет не о выборе, а о свободе воли поступить тем или иным образом в сложившихся условиях.

Обращение к этим жизненным вопросам не может не произойти в рамках обсуждаемого тренинга саморазвития, поскольку в метафоре Пути уже заложено постоянное осуществление Героем своего выбора. А вот как он его совершает (и совершает ли вообще), свободен ли он в этом действии — является предметом обсуждения, поскольку имеет непосредственное отношение к его устойчивым паттернам поведения и личностной проблематике.

Обсуждение этих философских экзистенциальных вопросов и многих других ориентиров в метафоре Пути помогут сформировать собственную картину мира участников, выявить трудности и сделать движение более осмысленным.

2. Телесно-ориентированная составляющая тренинга. В проработке любой проблемы необходимо задействование всех уровней существования человека: когнитивного, эмоционального, поведенческого, телесного.

В тренинге используются различные методы телесной терапии — элементы Райхианской, Ш. Сельвер и Ч. Брукса, М. Фельденкрайза. Однако в основу телесно-ориентированной составляющей данного тренинга положена концепция психосоматической медицины, базирующаяся на типологии телесных защит Александра Лоуэна. Согласно этой концепции, человек с раннего детства соприкасается с различными сложностями и вырабатывает разные способы адаптации и защиты. В течение жизни эти защиты формируются одновременно на психологическом и телесном уровне, тесно взаимосвязаны и, определяя поведение человека, могут не осознаваться. Телесные защиты чаще всего выражены в мышечном напряжении, которое является реакцией на отрицательный психогенный фактор. С течением времени он может исчезнуть, а стереотип поведения и мышечное напряжение сохраняются, вызывая соматический дискомфорт или даже болезненные переживания.

А. Лоуэн [7] указывает, что в биоэнергетике различные структуры характера классифицируются по пяти основным типам. Каждый тип имеет определенный паттерн защиты как на психологическом, так и на мышечном уровне, который отличает его от остальных типов. Важно отметить, что это классификация не людей, а защитных позиций. Признано, что ни один человек не является чистым типом и что каждый человек в нашей культуре сочетает в своей личности в разной степени некоторые или все эти защитные паттерны. Личность

человека, отличающаяся от структуры его характера, определяется его жизненной силой — т. е. силой его влечений и защитами, которые он создал для контроля за этими влечениями. Нет двух индивидуумов, одинаковых в свойственной им живости или в паттернах защит, возникающих из их жизненного опыта. Тем не менее необходимо говорить с точки зрения типов ради ясности в коммуникации и понимания.

Пять типов — это шизоидный, оральный, психопатический, мазохистский и ригидный.

Шизоидный тип характеризуется избеганием близких чувственных отношений с окружающими людьми вследствие недостатка безопасности в раннем детстве. Термин «шизоид» описывает человека, чье чувство себя уменьшено, чье эго слабое, чей контакт с телом и чувствами сильно ослаблен. Основной проблемой шизоидного типа является проблема существования.

Лоуэн описывает личность как имеющую *оральную структуру характера*, если она содержит много особенностей, типичных для орального периода в жизни, т. е. младенчества. Этими характерными чертами являются слабое чувство независимости, стремление держаться за других, пониженная агрессивность и внутреннее чувство потребности в поддержке, помощи и заботе. Они означают недостаток осуществления этого в младенчестве и представляют степень фиксации на этом уровне развития. У некоторых людей эти черты замаскированы сознательно принятыми компенсирующими позициями. Некоторые личности с этой структурой обнаруживают преувеличенную независимость, которая, однако, не в состоянии выдержать стресс. Основным опытом орального характера являются лишения, в то время как соответствующим опытом шизоидной структуры было отвержение. Главная проблема орального типа — нехватка любви. Следствием является то, что оральный характер может установить близость только на основе своей потребности в тепле и поддержке, т. е. на инфантильной основе.

Сущностью *психопатической позиции* является отрицание чувств. Эта позиция отличается от шизоидного характера, который разобщен с чувствами. У психопатической личности эго или разум поворачивается против тела и его чувств, особенно сексуальных. Вот почему возник термин «психопатия». Нормальной функцией эго является поддержка стремлений тела к удовольствию, а не разрушение его в угоду мысленному представлению эго. Во всех психопатических характерах отмечается большое вложение энергии в мысленный образ человека. Другим аспектом этой личности является управление властью и потребность доминировать и контролировать. Основной проблемой психопатического типа является проблема независимости-близости. Психопатический характер может установить отношения только с теми, кто нуждается в нем. Пока он нужен и находится в позиции контроля отношений, он может допустить развитие ограниченной степени близости.

Мазохизм в общественном мнении приравнивается к желанию страдать. Лоуэн придерживается

инного мнения при описании индивидуума с этой структурой характера. Он страдает, но так как он не способен изменить ситуацию, то напрашивается вывод, что он хочет оставаться в этой ситуации. Человек страдает, хнычет и жалуется, тем не менее остается покорным. Покорность является основной мазохистской тенденцией.

Однако необходимо отметить, что если мазохистский характер демонстрирует подчиненное положение во внешнем поведении, то он совершенно другой внутри. На глубоком эмоциональном уровне у него имеется сильное чувство злости, отрицания, враждебности и превосходства. Эти чувства сильно заблокированы страхом, и они могут вырваться наружу через неистовое поведение. Человек противится страху прорыва с помощью мышечных паттернов сдерживания. Ключевой проблемой этого типа является то, что мазохист способен установить близкие отношения только на основе подчинения.

Концепция *ригидности* происходит из тенденции индивидуумов держать себя несгибаемо — с гордостью. Так, голова держится довольно высоко, позвоночник — прямо. Это было бы положительной особенностью, если бы не тот факт, что эта гордость является защитной, а несгибаемость неуступчива. Ригидный характер боится уступить, приравнивая это к подчинению или падению. Ригидность становится защитой против мазохистской тенденции. Основной проблемой ригидного типа является проблема внутренней свободы и отдачи любви.

Лоуэн отмечает, что каждая структура характера содержит присущий ей конфликт, потому что внутри личности одновременно существуют потребность в интимности, близости и самовыражении и страх, что эти запросы несовместимы. Структура характера является наилучшим компромиссом для человека в своей ранней жизненной ситуации. К сожалению, он держится за этот компромисс, хотя окружающая ситуация изменилась, когда он стал взрослым.

Важной задачей участников обсуждаемого тренинга саморазвития являлось определение ими у себя проблем, обусловленных страхом, тревогой, повышенным бессознательным самоконтролем, терпением, искажением или нарушением партнерских и детско-родительских отношений.

В соответствии с проблематикой каждого типа нами [8; 9] выделены темы для проработки в рамках телесно-ориентированной составляющей тренинга: тревога и страх падения, сознательный и бессознательный контроль, терпение, опора (физический и психологический контекст), доверие и любовь.

В рамках каждой темы отрабатываются специально подобранные телесные упражнения. Выполняя их, участники через собственное тело ощущают проблему, узнают ее, проживают и затем обсуждают.

Ниже мы остановимся лишь на одной теме — *страха падения*. Лоуэн указывает, что страх падения часто ассоциируется с боязнью высоты. Однако на уровне социальных отношений он может быть связан со страхом изменения отношений с социумом и с самим собой.

Страх падения является переходной стадией между состоянием подвешенности, неопределенности и твердым стоянием на земле. В последнем случае страха падения нет; а в первом он отрицается иллюзией. Если мы допустим это предположение, то каждый человек, который перестанет держаться за свои иллюзии и попытается спуститься вниз на землю, будет переживать какой-то страх падения.

Каждому типу характера соответствует определенный вид страха падения: это может быть страх расколоться, распасться на куски, страх одиночества; страх неудачи или страх изменения отношений, страх совершить ошибку и т. д.

Далее приводится фрагмент тренинга, направленный на дезактуализацию данного страха. Целью работы является снижение актуальности и/или дезактуализация страха морального, психологического падения.

Задачи: снять ощущение исключительности, уникальности своих опасений. Понять, что стоит за собственной тревогой, страхом падения. Понятие стойкости, устойчивости. Снижение актуальности и/или дезактуализация страха падения.

Разминка «Хождение через пропасть». Группа делится на две части, стоящие по разным концам помещения. Предлагается представить, что их разделяет очень глубокая пропасть, через которую перекинута доска шириной примерно 20 сантиметров. В качестве доски может быть предложен какой-либо линейный узор ковра, один из рядов дощечек паркета, пара стоящих одна за другой гимнастических скамеек и тому подобное. Предлагается сначала поодиночке пройти по доске через пропасть, а затем через пропасть переходят по два человека, которым необходимо разойтись где-то на середине доски. После завершения упражнения участники обмениваются своими ощущениями, замечаниями.

На основании разговора предлагается остановиться на слове «падение», обсудить его физический и психологический контекст, взаимосвязь в жизни. Отмечается, что интенсивность страха, тревоги пропорциональна тому смыслу, который для человека имеет данная ситуация, способы, которыми люди справляются со своими страхами и опасениями. После появления достаточного количества примеров эмоциональной заинтересованности предлагается к выполнению следующее упражнение.

Упражнение «Я собираюсь упасть». Участники группы располагаются стоя лицом в круг таким образом, чтобы при размахивании руками не задевать соседей. Впереди каждого участника должны быть маты, сложенные вдвойне или тройные одеяла или мягкое напольное покрытие. Проводить это упражнение на дощатом полу без дополнительного покрытия нельзя. Предлагается балансировать на одной ноге, спокойно, с небольшими интервалами приговаривать: «Я собираюсь упасть». Фраза не противоречит действительности. Рано или поздно сила земного притяжения возьмет свое. Человек должен стоять в этом положении, пока не упадет. Но он не должен падать сознательно, т. е. падение не должно быть контролируемым. Для

эффективности упражнения падение должно быть произвольным. При появлении в голове мысли в ответ на фразу «Я собираюсь упасть» необходимо ее повторить вслух. Таким образом, начинается диалог человека самим с собой. Смысл этого диалога обычно понятен автору, остальным — необязательно. После падения предлагается отдохнуть лежа или сидя на полу, отметить свои ощущения и мысли. Затем повторить упражнение, стоя на другой ноге, и снова отдохнуть. И еще два раза повторить упражнение: на одной и другой ноге с последующим отдыхом. (Всего четыре раза.) Объяснение упражнения сопровождается демонстрацией ведущим самого упражнения, после чего предлагается выполнять упражнение всем участникам одновременно в собственном темпе, стоя поочередно то на одной, то на другой ноге (четыре раза).

Обсуждение полученного опыта. Участники располагаются на полу в удобных для них позах. Предлагается обсудить, что помогало стоять и что определило падение, сравнить с поведением в жизни. На этом этапе возникает или актуализируется мысль: «Как я выгляжу в глазах других при падении». При этом есть шанс получить обратную связь от других участников группы с учетом первого принципа правил работы группы. Обсуждаются состояния, связанные со словом *стоять* (выстоять, настаивать, устоять, настойчивость, устойчивость, стойкость и т.д.); целесообразность и нецелесообразность такого рода поведения в разных обстоятельствах; что произойдет, если человек *не устоит*, упадет. Участникам задается вопрос, когда для них падение было легче: в первый, второй, третий, четвертый раз? Почему? Как они чувствуют себя сейчас сидя на полу. Обговаривается длительность возможного пребывания в этом состоянии на полу. Предлагается выполнение следующего упражнения.

Упражнение «Подъём». Человек стоит коленями на сложенном одеяле или полу. Затем он передвигает одну ногу вперед и наклоняется таким образом, чтобы часть его тела переместилась на эту ногу. После получения ощущения опоры на полу перенести всю массу тела на согнутую впереди ногу. Затем начать толкать эту ногу вниз, давить на пол. В процессе человек медленно поднимается, ощущая выпрямляющую его силу. Подъем выполняется по два раза на каждой ноге. Объяснение упражнения сопровождается демонстрацией ведущим самого упражнения. После чего предлагается всем участникам одновременно, в своем темпе,

но не спеша, не превращая упражнение в гимнастику, встать поочередно с одной и другой ноги.

После завершения подъема обсуждается падение и подъем как две противоположные функции, которые не могут существовать друг без друга и без которых невозможны рост и развитие.

Ощущение страха падения как на телесном, так и на психологическом уровне, анализ этих связей дает возможность осознать существующие и приобрести новые навыки взаимодействия с собой и окружающими людьми.

Подытоживая представленное выше описание тренинга саморазвития «Путешествие к себе», отметим, что первые знания о законах и явлениях жизни человек получает именно из сказок, притч, легенд и мифов. Однако информация, заложенная в них, носит неконкретный характер. Иносказательная форма информирования побуждает слушателя к собственным размышлениям, формирует ряд вопросов, поиск ответа на которые стимулирует развитие личности. Символические сюжеты ныне используются в аналитической и терапевтической практике многих психологических течений [10].

Другой возможностью является создание метафоры собственного Пути — истории о себе, своих трудностях, высоко- и малоэффективных, осознанных и неосознанных способах решения проблем, своем потенциале и возможности его реализации.

Несомненно, каждая группа уникальна и требует своего набора психологических инструментов для решения поставленных задач. В каких-то будут преобладать экзистенциальные подходы; в каких-то — телесно-ориентированные методы. Однако необходимо отметить, что методы действительно дополняют друг друга. Порой важно совместить опыт телесного переживания и психологического осмысления философских вопросов. Так, например, описанный страх падения может иметь непосредственное отношение к проблеме выбора, одиночества или зависимости.

Тренинг обнаружил высокий интерес участников, поскольку развивает навыки социального взаимодействия, обращает к решению личностных проблем, способствует формированию своей картины мира и осознанию законов движения по своему Жизненному Пути.

В случае, если участниками являются психологи, тренинг развивает научный интерес, обогащает профессиональные знания, знакомит с практическим применением экзистенциальных и телесно-ориентированных методов в психологии.

1. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика. 3-е изд., испр. и доп. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 336 с.
2. Гусакова М. П. Психологическое консультирование. Теория и практика. М.: Эксмо, 2010. 286 с.
3. Лоуэн А. Биоэнергетика. Революционная терапия, которая использует язык тела для лечения проблем разума. СПб.: Ювента, 1998.
4. Освобождение от психологического насилия. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.
5. Петрова Е. П. Сказка как нарратив. М., 2005.
6. Пропн В. Я. Морфология сказки. Л.: Изд-во «Academia», 1969.
7. Смолова В. П. Телесно-ориентированная психотерапия психосоматических заболеваний сердечно-сосудистого профиля в условиях военного санатория: Автореф. дис. ... к. мед. наук. СПб.: ВМА, 2000.

8. Смолова В. П., Смолова Л. В. Телесно-ориентированная психотерапия больных сердечно-сосудистыми заболеваниями // Материалы IV Ежегодной Всероссийской научно-практической конференции «Психология и психотерапия. Психотерапия детей, подростков и взрослых: состояние и перспективы». СПб.: ИМАТОН, 2002. с. 221–223.
9. Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. Вып. 5. СПб.: Изд-во АНО «ИПП», 2011. С. 12–18.

References

1. Guskova M. P. Psikhologicheskoye konsultirovaniye. Teoriya i praktika [Psychological counseling. Theory and practice]. Moscow: EKSMO Publ., 2010. 286 p. (In Russian).
2. Petrova Ye. P. Skazka kak narrativ [Fairy tale as a narrative]. Moscow: EKSMO Publ., 2005. 178 p. (In Russian).
3. Propp V. Ya. Morfologiya skazki [Morphology of fairy tale]. Leningrad: Academia, 1928. 152 p. (In Russian).
4. Bondarenko A. F. Psikhologicheskaya pomoshch: teoriya i praktika [Psychological assistance: theory and practice]. 3rd Ed. Moscow: Nezavisimaya firma «Klass» Publ., 2001. 336 p. (In Russian).
5. Hassan S. Releasing the bonds: empowering people to think for themselves. Newton: Freedom of Mind Pr., 2000. 389 p. (Rus. ed.: Hassan S. Osvobozhdeniye ot psikhologicheskogo nasiliya. St. Petersburg: Praym-Yevroznak Publ., 2003. 300 p.).
6. Lowen A. Bioenergetics. The revolutionary therapy that uses the language of the body to heal the problems of the mind. London: Penguin Books, 1994. 368 p. (Rus. ed.: Lowen A. Bioenergetika. Revolyutsionnaya terapiya, kotoraya ispolzuyet yazyk tela dlya lecheniya problem razuma. St. Petersburg: Yuventa Publ., 1998. 123 p.).
7. Smolova V. P., Smolova L. V. Telesno-orientirovannaya psikhoterapiya bolnykh serdechno-sosudistymi zabolovaniami [Body-oriented psychotherapy in patients with cardiovascular diseases]. Materialy IV yezhegodnoy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Psikhologiya i psikhoterapiya. Psikhoterapiya detey, podrostkov i vzroslykh: sostoyaniye i perspektivy» [Proc. of the IV Annual All-Russian Scientific and Practical Conference «Psychology and Psychotherapy. Psychotherapy of Children, Adolescents and Adults: Conditions and Prospects». St. Petersburg: Imaton Publ., 2002, pp. 221–223 (in Russian).
8. Smolova V. P. Telesno-orientirovannaya psikhoterapiya psikhosomaticheskikh zabolovaniy serdechno-sosudistogo profilya v usloviyakh voyennogo sanatoriya: Avtoref. dis. ... kand. med. nauk [Body-oriented psychotherapy of psychosomatic diseases of cardiovascular profile in military sanatorium: Cand.Sc. (Medicine) dissertation abstract]. St. Petersburg, 2000. 23 p. (In Russian).
9. Boburova A. A. Skazka i mif: razlichiya i yedinstvo [Fairy tale and myth: differences and unity]. Sovremennye problemy psikhologii semyi: fenomeny, metody, kontseptsii. [Modern problems of family psychology: phenomena, methods, concepts]. Issue 5. St. Petersburg: The Institute for Enterprise Issues Publ., 2011. pp. 12–18 (in Russian).

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

ЦВЕТКОВА НАДЕЖДА АЛЕКСАНДРОВНА

*доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры прикладной социальной психологии и конфликтологии, декан факультета психолого-социальной работы
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
tsvetkovana@ya.ru*

NADEZHDA TSVETKOVA

*D.Sc. (Psychology), Associate Professor, Professor at the Department of Applied Social Psychology and Conflictology, Dean of the Faculty of Psychological and Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*

УДК 159.9.07

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЮМОРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

THE HEALTH-CARING FUNCTION OF HUMOR IN SOCIAL WORK

Аннотация. В статье обосновывается актуальность развития чувства юмора у социальных работников. Раскрывается понятие «юмор», представлены теории юмора, отмечено назначение юмора. Автор описывает ситуации использования юмора в социальной работе, акцентируя внимание на главной его функции — обеспечить удовлетворительное самочувствие в сложных ситуациях профессионального труда и таким образом сохранить здоровье. В связи с этим предлагаются методы развития способности шутить, чтобы с помощью юмора социальный работник мог не только успешно решать профессиональные задачи, но и развивать собственную силу личности.

ABSTRACT. The article justifies the need for a sense of humor in social workers. It reveals the concept of «humor», theories of humor, purpose of humor. Author describes situations of using humor in social work focusing on the fact that the main function of humor is to provide a feeling of satisfaction in difficult situations of professional activity and thus to preserve health. Thereby author suggests methods for a social worker to improve his/her sense of humor in order to successfully solve professional problems and to develop personal powers.

Ключевые слова: юмор, чувство юмора, теории юмора, назначение юмора, типы использования юмора, функции юмора в социальной работе, методы развития способности шутить.

KEY WORDS: humor, sense of humor, theories of humor, purpose of humor, types of using humor, functions of humor in social work, methods of improving the sense of humor.

И спросит Бог:

— Никем не ставший, зачем ты жил?

Что смех твой значит?

— Я утешал рабов уставших, — скажу ему.

И Бог заплачет.

И. Губерман. Гарики на каждый день

Актуальность поднимаемого в данной статье вопроса аргументируется тем фактом, что во времена кризисов общественного развития люди используют разные возможности сохранения своей целостности и своего психологического благополучия. Одной из таких возможностей является юмор, позволяющий более спокойно относиться ко всему происходящему. Исследование 2008 года, проведенное в России, показало, что люди боролись со стрессом, прибегая к «черному» юмору [5], однако вряд ли эта его разновидность

обеспечивает оптимальное взаимодействие человека с миром, помогает реализоваться, адекватно оценивать других и преподносить себя, скорее наоборот. Для таких ситуаций важно владеть культурой «светлого» юмора, причем ее освоение особенно необходимо тем, кто в силу своих профессиональных обязанностей призван снижать уровень социальной напряженности, т.е. для социальных работников.

Само слово «юмор» ввел в употребление Б. Джонсон. Под ним он подразумевал две стороны — интеллектуальную, дающую возможность называть юмор грубым или тонким (в зависимости от используемых приемов остроумия), и эмоциональную, ставшую основанием для различения видов юмора по степени веселости (от черного до всепримиряющего юмора, когда человек принимает алогизм безо всяких условий).

Стоит заметить, что понятие «чувство юмора» встречается еще у Аристотеля [1]. Он определяет его как «середицу между шутливостью и дикарством». Его область — насмешки. Шут считает нужным по всякому поводу смеяться над всем, а дикарь отказывается сам смеяться, не хочет, чтобы над ним смеялись, и сердится. Посередине между ними — человек с чувством юмора. Он не смеется над всем по всякому поводу, но и не дичится. О чувстве юмора, по мнению Аристотеля, можно говорить в двух смыслах: человек с чувством юмора — это и тот, кто умеет отпустить меткую шутку, и тот, кто переносит насмешки.

Как отмечает А. Н. Лук, слово «юмор» чаще всего ассоциируется со словом «сатира», реже — с «остроумием» и крайне редко — со словом «сострадание».

Ряд других исследователей обнаруживают тесную связь между юмором и смехом, юмором и творчеством.

В данном случае важно следующее заключение названного выше автора: «Между тем чувство юмора и чувство сострадания при всем их различии имеют много общего» [6, с. 74]. Чтобы это понять, А. Н. Лук прослеживает процесс развития сознания у детей и отмечает, что на определенной ступени онтогенеза ребенок оказывается в состоянии представить себя на месте другого, силой воображения перенести чужую боль на себя. В этот момент появляются чувства жалости и сострадания. Но ребенок способен на другое: он может как бы чужими глазами увидеть себя и свои поступки. Это является предпосылкой формирования чувства юмора, чувства, позволяющего отыскать смешное в себе самом. По мнению воспитателей, такое можно наблюдать у детей в возрасте от трех до пяти лет. Те писатели, которые в большей мере обладали чувством юмора, были и великими гуманистами — Чарльз Диккенс, Марк Твен, Антон Павлович Чехов.

Конечно, люди, умеющие сострадать, не всегда наделены чувством юмора, поскольку последнее — сложный комплекс душевных качеств. Как правило, чувство юмора сочетается с уверенностью в себе и оптимизмом, а предпосылками его являются: ощущение своей силы и способность видеть вещи под неожиданным углом зрения (эта же способность — составная часть творческого мышления). Кроме того, чувство юмора нередко связано с «раскованностью» мышления, легкостью ассоциирования без боязни нежелательных последствий. «Сыграть» это невозможно, ведь у большинства людей присутствует «внутренний цензор» и постоянно напоминает «как бы чего не вышло», обрекая попытки подражать стилю непринужденности и внутренней свободы на провал (возникает впечатление развязности и дурного вкуса).

Как было отмечено, юмор ассоциируется и с остроумием, но это не одно и то же. Чувство юмора не есть активное проявление остроумия. В этом нас убеждают те случаи, когда человек обладает первым качеством и начисто лишен второго. И наоборот: бойкий остро слов может быть без признаков исследуемого здесь свойства. Встречаются люди, лишенные того и другого. Легче отыскать

смешное в самой неприятной ситуации, если она приключилась с кем-то. Труднее посмеяться, когда несчастье постигло самого человека. Получается, что юмор — это и смех, и горе, а способность посмеяться над собой — главная отличительная характеристика людей, обладающих им.

Выделяют также способность шутить. Это тенденция человека делать юмористические комментарии либо вести себя смешно в каких-то ситуациях.

Как отмечает В. А. Писачкин [8], смех — это «умная эмоция». Он срабатывает как механизм ценностного предпочтения, реализованный в психической реакции человека на события жизни. Чувство юмора выражает мировоззренческие установки человека, его отношение к действительности. Они сказываются на всем поведении человека, его образе жизни. В смехе находит единство выражения рациональное и эмоциональное.

Различают юмор ситуации и юмор характера (Остап Бендер), при этом авторы, подвергшие анализу это свойство, единодушно сходятся в следующем: в основе настоящего юмора лежит любовь к людям, глубокое понимание человеческой души и человеческой природы вообще.

Судя по определению данного понятия в словарях, чувство юмора — это интеллектуальная способность человека оперировать одновременно несколькими взглядами на реальность, умение обнаруживать противоречия в окружающем мире и оценивать их с комической точки зрения.

Если попытаться рассматривать чувство юмора в ряду других человеческих чувств, то можно определить не только его место (этаж) в пирамиде человеческих чувств, как это делает А. Н. Лук, но и обнаружить причины и условия его возникновения и развития.

Согласно психологии самости Хайнца Когула [3], человеку для полноценного развития необходимо удовлетворить три потребности: а) потребность быть отраженным; б) потребность в идеализации; в) потребность быть похожим на других. Что касается удовлетворения первой потребности, то детям нужно, чтобы один из родителей или оба показывали им, какие они особенные, замечательные и желанные; какое это удовольствие видеть их рядом. Это дети считывают по невербальному поведению пап и мам. Отражение (зазеркаливание) ребенку требуется для того, чтобы однажды перестать спрашивать: «Кто на свете всех милее?» — убедившись, что он. Зазеркалившийся ребёнок ощутил силу, незазеркалившийся — приобрел зависть, сомнение, страх, неуверенность и чувство неполноценности. Что касается второй потребности, то детям необходимо знать о своей похожести на мир (на маму, папу, бабушку...), в котором они родились, — так развивается чувство социальной принадлежности. И, наконец, удовлетворение третьей потребности развивает высшие аспекты личности: юмор, эмпатию, творчество, мудрость. Для ребенка важно знать, что хотя бы один из родителей является сильным и умным. В этом случае он может рассчитывать на помощь. Иногда идеализированный родитель «дает маху», и тогда

ребенок пробует свои силы. Шаг за шагом, следуя собственному желанию действовать, он приходит к уверенности в своей способности справиться с проблемами внешнего мира.

Таким образом, юмор как источник силы открывается благодаря успешному внутреннему переживанию идеализации родительского образа и превращается в кладь глубоким философской всепримиряющей мудрости, если все три перечисленные выше потребности нашли свое удовлетворение. Когда этого не происходит и какая-либо потребность оказывается ущемленной, а порой и все три, — в самости обнаруживаются изъяны. Причем в дальнейшей жизни человека их устранение будет проблематичным, если он не ищет людей, которые предоставляли бы ему возможность для удовлетворения названных потребностей, он ищет примитивные формы удовлетворения (алкоголь, наркотики, промискуитет и т. п.); не умеет принять зрелое удовлетворение, которое ему предлагается.

Очевидно, что люди, по собственной инициативе обращающиеся за помощью, хотят видеть в социальном работнике личность, способную удовлетворить именно эти названные выше потребности.

Несмотря на то что юмор давно является предметом научного исследования и к настоящему времени сложилось *не менее сотни теорий юмора*, научные изыскания продолжаются: анализируются связи юмора с другими человеческими чувствами, рассматриваются функции юмора в различных областях жизнедеятельности человека, выявляются условия развития чувства юмора и разрабатываются соответствующие технологии и методы.

Доминирующими в современной психологической науке являются экономический и когнитивный подходы к изучению природы и механизмов развития чувства юмора. Различия между ними определяются пониманием личности и механизмов ее функционирования в конкретном подходе.

Экономический подход характеризуется пониманием личности как совокупности компонентов, управляемой бессознательными процессами, только в малой степени регулируемые самим человеком. Главные принципы рассмотрения юмора в этом подходе заложены *Зигмундом Фрейдом* [12]. В основе понимания и продуцирования юмора человеком в данном случае лежит механизм получения удовольствия от экономии психической энергии в процессе вытеснения тревожащих бессознательных импульсов, затрудняющих психическое функционирование человека. Все возможные проявления комического в поведении человека З. Фрейд классифицирует в зависимости от источника удовольствия: в случае с остротой экономятся затраты на сдерживание, от комизма — на представления (катарсис), от юмора — на чувство. Способность к восприятию юмора и получению удовольствия от комического не является всеобщей, по мнению З. Фрейда, многим людям это неведомо. З. Фрейд выводит различие между чувством юмора и остроумием из представления об экономии психической энергии. Остроумие экономит психическую энергию за счет того, что уменьшается необходимость тормозить свои побуждения

и импульсы; остроумие — это отдушина для чувства враждебности, которое не может быть удовлетворено другим способом, а также для полового возбуждения. С его точки зрения, комическое отличается от остроумия еще и тем, что первое неумышленно: неловкое движение может быть комично, но не остроумно. Восприятие комического происходит в такой последовательности: он поступает так — я поступаю по-другому — он поступает так, как я поступал в детстве. Согласно Фрейду, это «экономия мышления». И не только. Чувство юмора позволяет ухватить смешную сторону неприятного явления и преобразовать боль и гнев в улыбку и смех — это «экономия чувств». Таким образом, разграничив юмор, остроумие и комизм, З. Фрейд обнаружил возможность экономии психической энергии.

Некоторые современные психоаналитики полагают, что юмор является физиологической защитной функцией.

Вторым важным направлением в исследованиях индивидуально психологических предпосылок и особенностей проявления юмора являются разработки на основе когнитивного подхода и теории черт личности. Эта традиция берет свое начало от основателей эмпирического исследования в психологии — Г. Айзенка, Р. Кеттела, Г. Олпорта.

В понимании Свена Свебека, основные различия в чувстве юмора определяют следующие параметры:

- чувствительность к метасообщениям, т.е. способность видеть мир таким, каким он мог бы быть, фантазия;
- личная склонность к юмору и юмористической роли;
- эмоциональная вседозволенность или склонность смеяться в разнообразных ситуациях [7].

Рассматривая юмор как специфическую человеческую активность, Р. Мартин [7] предложил *четыре основных типа использования юмора*. Два из них рассматриваются как здоровые и адаптивные (аффилиативный и самоутверждающий), а два — как относительно нездоровые и потенциально вредные (агрессивный и самоуничижительный). Взаимосвязи между стилями и чертами личности показывают, что здоровые стили коррелируют с эмоциональной устойчивостью, адекватной самооценкой, оптимизмом и самоподдержкой. Нездоровые связаны с депрессивностью и тревожностью, враждебностью и психиатрическими проблемами.

Кроме того, существуют значимые *гендерные различия* в употреблении стилей. Если по здоровым стилям женщины не отличаются от мужчин, то по нездоровым мужчины получают значительно более высокие оценки, т.е. мужчины склонны в большей степени использовать агрессивные и самоуничижительные стили в юморе [7].

Многие теории утверждают, что *назначение юмора* в том, чтобы разряжать напряженность и стресс, а также в том, чтобы побуждать к поиску новых интерпретаций ситуаций. Согласно этим теориям, каждая шутка сопровождается нарастающим вниманием по мере ее изложения с последующей

разрядкой, когда шутка высказана. Новые интерпретации возникают потому, что шутка показывает неожиданную ассоциацию несвязанных или даже конфликтующих обстоятельств.

Пример из книги М. Светлова «Я — за улыбку» убедительно свидетельствует в пользу юмора как действенного воспитательного средства.

— Однажды я вернулся домой и застал своих родных в полной панике. Шурик выпил чернила.

— Ты действительно выпил чернила? — спросил я.

Шурик показал мне фиолетовый язык.

— Глупо, — сказал я, — если пьешь чернила, надо закусывать промокашкой.

В другой раз я за какую-то провинность ударил сына газетой. Естественно, боль была незначительной, но Шурик страшно обиделся.

— Ты меня ударил «Учительской газетой», а ведь рядом лежали «Известия».

Тут-то я понял, что он больше не нуждается в моем воспитании. [10].

Научно доказано, что:

- юмор связан со здоровьем: люди с большим чувством юмора здоровее [13];
- существует связь между волнением и чувством юмора: волнения отрицательно коррелируют с чувством юмора [14].

Из научных работ о юморе, выполненных в XXI веке [5; 7; 9; 11 и др.], следует, что чувство юмора — это системное свойство личности, включающее в себя единство мотивационно-смысловых и регуляторно-динамических характеристик и обеспечивающее когнитивную способность личности выявлять, осмыслять и воспроизводить юмор с определенной эмоциональной реакцией в соответствии с ситуацией социального взаимодействия.

Так, Р.З. Киямова (2013 год) связывает чувство юмора с самоактуализацией личности [5]. Она акцентирует внимание на том, что чувство юмора зрелой самоактуализирующейся личности — свойство, ведущую роль в структуре которого играют результативно-целевые показатели: самоактуализационные процессы сопряжены с четким осознанием целей, выраженной социопсихической мотивацией и высокой результативностью деятельности.

Однако стоит учесть работы Ш. Бюллер, которая главной движущей силой развития считала потребность личности в самоосуществлении. Понятие самоосуществления близко по смыслу к самоактуализации, однако Ш. Бюллер их различает. Самоосуществление понимается ею как итог жизненного пути, когда «ценности и цели, к которым стремился человек, осознанно или неосознанно получили адекватную реализацию». Вместе с тем можно рассматривать самоосуществление и как процесс, отличающийся в разные возрастные фазы: он может выступать то как хорошее самочувствие (в возрасте до полутора лет), то как переживание завершения детства (12–18 лет), то как самореализация (в зрелости), то как исполненность (в старости). Ш. Бюллер указывала, что полнота самоосуществления зависит от способности личности ставить цели, наиболее адекватные ее внутренней сути. Эта способность названа ею

самоопределением. Оно связано с интеллектуальным уровнем личности, поскольку от интеллекта зависит глубина понимания человеком собственного потенциала. Самоактуализация уместна тогда, когда человек «промахнулся» в цели.

Р.З. Киямова [5] отмечает следующие закономерности возрастного развития чувства юмора:

- развитие чувства юмора от юношеского к зрелому возрасту происходит в направлении гармонизации его структуры, существенного усиления роли установочно-целевых, мотивационных и результативных составляющих: те параметры, которые были наиболее слабыми и уязвимыми у юношей и девушек, становятся доминирующими у взрослых;

- временем окончательного становления чувства юмора как свойства личности является зрелость;

- независимо от возраста неумение шутить затрудняет самореализацию личности: человек неправильно ориентируется во времени, характеризуется высокой степенью зависимости и конформности, а тревожность и пассивность при восприятии и воспроизведении юмора приводит к тому, что человек не принимает себя таким, какой он есть.

Из сказанного выше следует, что чувство юмора — это душевное дарование, которое ищет выхода для того, чтобы поднять человека над трагической ситуацией, уловив в ней комизм. Кому это удастся осуществить, тот обретает силу. В то же время чувство юмора в своем высшем проявлении — в способности пошутить над собой — кладезь душевной бодрости. Ребенок, включивший чувство юмора в свой арсенал способов отражения и преобразования объективной действительности, по мере взросления становится закаленным, способным преодолевать трудности, так как использует это чувство в качестве проводника жизненной энергии и источника своей силы личности.

Юмор и социальная работа. Чувство юмора социального работника можно определить по его способности слышать, видеть, чувствовать смешное в рассказе, окружении или социальной ситуации.

Социальная работа как сфера профессиональной деятельности связана с интенсивным общением, и поэтому для представителей данной профессии важно иметь такие личностные качества, как эмоциональная устойчивость и психофизическая выносливость.

Для социального работника всегда существует риск возникновения симптомов постепенного эмоционального утомления, опустошения и в конечном итоге — приобретения синдрома эмоционального выгорания. Чтобы этого не произошло, социальному работнику важно знать, что является источниками его жизненной энергии и что способствует увеличению силы его личности.

Сила личности — это развитие жизненной энергии, которое мотивируется у социального работника конкретными целями: а) предохранить себя от синдрома эмоционального выгорания; б) приобрести знания, умения, навыки для самосовершенствования и самореализации; в) научиться увеличивать жизненную энергию клиентов.

Как отмечает П. Вайнцвайг, сила личности поддерживается потоком жизненной энергии, проникающим в человека через еду, воду, мысли, чувства, настроение; через природу и ритм его трудовой деятельности, отношения с окружающими; форму и содержание среды обитания, цвет и звук; образы художественных произведений. Задача человека — правильно определить направление этого потока и мудро направить его.

«В процессе формирования Силы Личности в горниле страстей и холода разочарований закаляется характер человека, пока он не приобретет уравновешенность и гармонию, что поможет ему преодолеть все невзгоды и лишения с хладнокровием, пониманием и юмором» [2, с. 35].

Что касается социальной работы, то поиск и нахождение положительных эмоций в таких видах деятельности, которые несут отрицательные переживания, есть главный прием выработки психотерапевтического отношения специалиста к самому себе, к клиентам и обстоятельствам внешнего мира.

Чувство юмора и умение шутить в профессиональной деятельности социального работника могут служить ему не только в качестве средств самосохранения, но и как дополнительные источники силы личности, потому что юмор — это:

- действенный прием социального воспитания (что было отмечено выше);
- житейская смекалка, которая чаще всего обнаруживается у активных и добродушных людей с невысоким интеллектом;
- способ смягчения накаленной эмоционально-психологической атмосферы и достижения эффекта заражения позитивными эмоциями;
- возможность просто и без психотравмирующих последствий для обеих сторон предложить и получить помощь;
- способ выразить другому понимание его слабостей и прощение;
- средство против страха в ситуациях, грозящих потерей лица, унижением, провалом: «Что сделалось смешным, не может быть опасным» (М. Ф. Вольтер);
- возможность зондирования позиций;
- способ установления добрых, равноправных и доверительных отношений, сохранения теплых контактов с друзьями и близкими в случаях успешного продвижения по службе и заметного роста материального благосостояния как средство против отвержения и зависти;
- средство превращения деструктивных конфликтов в конструктивные и достижения компромиссных решений;
- средство раскрепощения и побуждения к активному социальному творчеству;
- средство проявления любви к людям: «Умеет смеяться по-человечески тот, кто по-настоящему любит людей» (В. А. Сухомлинский);
- средство психотерапевтической помощи и самопомощи: шутки, анекдоты, притчи эффективно используются в нейролингвистическом программировании и позитивной психотерапии, в практике психологического консультирования;

• выход из затруднительного положения: «Шутят, скорее, в затруднительном положении, попав в беду, чем на вершине счастья и успеха... Юмор — это всегда немножко защита от судьбы» (Карел Чапек);

• способ расположить к себе аудиторию;

• фактор, создающий эффект обаяния: чувство юмора Остапа Бендера — одна из причин обаяния этого жулика и пройдохи, оно не покидает героя даже в самых трудных переделках;

• психическая защита, которая позволяет сохранить самообладание, достоинство и самоконтроль в экстремальных условиях, трансформировать отрицательные чувства (гнев, горе) в нечто противоположное, в источник смеха;

• форма проявления терпения в ситуациях, когда есть все основания рассердиться на другого человека: «Когда смеешься над людьми, на них не сердиться. Юмор учит терпимости, и юморист — когда с улыбкой, а когда и со вздохом — скорей пожмет плечами, чем осудит» (С. Моэм).

Однако, как показывает исследование Ю. И. Ульяновой (2012 год), для того, чтобы социальный работник смог реализовать свой потенциал чувства юмора в собственной профессиональной деятельности, ему необходимо развить определенные личностные качества [11], обуславливающие умение шутить.

Очевидно, постоянный личностный рост, самосозидание, стремление к физическому, интеллектуальному, эмоционально-чувственному и духовному совершенствованию — вот то главное, что позволяет профессионалу идти своей тропой, выполняя свое предназначение и культивируя в себе здоровое чувство юмора, чтобы в трудную минуту от всей души первым посмеяться над собой.

Чувство юмора (проводник жизненной энергии), используемое в соответствующих ситуациях общения и взаимодействия с клиентами, позволяет социальному работнику не только предупредить возникновение синдрома эмоционального выгорания, но и служит дополнительным источником силы его личности. Именно юмор способен ликвидировать непроницаемую стену между работой и шуткой, быстро обеспечить отключение от напряженной деятельности для кратковременного отдыха.

На эту особенность чувства юмора обратил внимание И. Кант. По его мнению, «юмор <...> обозначает именно талант произвольно приходить в хорошее расположение духа» [4]. Применительно к профессиональной деятельности социального работника стоит добавить: ... и талант произвольно приводить клиентов к ощущению желания жить и силы для преодоления трудностей.

Таким образом, одни возводят юмор в ранг «глубокого философского — такой юмор — действенная сила в одолении зла» [8]; другие придают ему чёрный оттенок и используют как средство поражения «противника»: людских слабостей и всего того, что не вписывается в модель мира «чёрного юмориста».

О развитии чувства юмора и умения шутить. Рассматривая чувство юмора как одно

из важнейших свойств человека, исследователи (А. Маслоу, Д. А. Леонтьев, Л. А. Хьелл и др.) рекомендовали стимулировать его развитие с целью повышения стрессоустойчивости, овладения оптимальными способами социального взаимодействия, а также гармонизации личности в целом.

И хотя некоторые исследователи склонны считать, что чувство юмора дается человеку с рождения и развить его в себе маловероятно, однако современная практическая психология располагает проверенными методами развития умения шутить.

Для того чтобы достичь такой цели, психологи рекомендуют начать с наблюдения за теми, кого можно назвать «душа компании», с кем любят общаться люди, в чьем обществе слышится смех и ощущается позитивный настрой.

Затем нужно попытаться «присвоить личность» такого человека, периодически задавая себе вопрос «А как бы он поступил на моем месте?» и действуя подобным образом.

В деле пробуждения таланта юмориста в самом себе главное — угадать подходящий момент, чтобы шутка будет к месту.

Умение уместно шутить обуславливается несколькими факторами: 1) позитивной установкой на жизнь; 2) смехом от души над собой, который означает, что человек преодолел свои комплексы;

3) способностью радоваться мелочам; 4) улыбчивостью и жизнерадостностью.

На развитие чувства юмора влияет образованность человека, его словарный запас, а также привычка читать и широкий кругозор.

Еще одним методом развития умения шутить является тренинг. Например, можно в течение какого-то времени ежедневно применять его для развития ассоциативного мышления. С этой целью каждый раз выбирается какой-то предмет, к которому нужно подобрать как можно больше слов-ассоциаций. Цель можно считать достигнутой, когда в голове начнут быстро складываться каламбуры и хитроумные сравнения. Теперь остается только потренироваться уместно использовать этот навык в ситуациях решения профессиональных задач.

В заключение стоит заметить: если умение шутить позволяет социальному работнику обеспечить себе удовлетворительное самочувствие в далеко не удовлетворительных или даже в бессмысленных ситуациях профессионального труда (кстати сказать, социальную работу часто понимают как «использование здравого смысла в бессмысленной ситуации»), то можно считать, что основная функция юмора в социальной работе (функция здоровьесбережения — как своего собственного, так и здоровья своих клиентов) реализуется им в полном объеме.

1. *Аристотель*. Сочинения: в 4 т. Т. 4 / пер. с древнегреч.; общ. ред. А. И. Доватура. М.: Мысль, 1983. 830 с. С. 295–374.
2. *Вайнцваг П.* Десять заповедей творческой личности. М.: Прогресс, 1990. 192 с.
3. *Канн М.* Между психотерапевтом и клиентом: новые взаимоотношения. СПб.: Питер, 1997. 143 с.
4. *Кант И.* Сочинения: в 8 т. М., 1994. Т. 7. М.: Чоро, 1994. 495 с.
5. *Киямова Р. З.* Чувство юмора как фактор самоактуализации личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2013. 28 с.
6. *Лук А. Н.* Юмор, остроумие, творчество. М.: Искусство, 1977. 138 с.
7. *Мартин Р.* Психология юмора. СПб.: Питер, 2009. 480 с.
8. *Писачкин В. А.* М. М. Бахтина о «правах» и статусе смеха в одолении зла // *Философия М. М. Бахтина и этика современного мира*: Сб. науч. ст. Саранск: Мордовский гос. ун-т, 1992. С. 5–13.
9. *Редозубов А.* Логика эмоций. СПб.: Амфора, 2012. 320 с.
10. *Светлов М.* Я — за улыбку! М.: Правда, 1962. 64 с.
11. *Ульянова Ю. И.* Индивидуально-психологические особенности чувства юмора в профессиональной деятельности социальных работников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: Изд-во РГСУ, 2012. 25 с.
12. *Фрейд З.* Остроумие и его отношение к бессознательному. СПб.: Университетская книга, 1997. 319 с.
13. *Boyle G. J., Joss-Reid J. M.* Relationship of humour to health: a psychometric investigation // *British Journal Health Psychology*. 2004, № 9. P. 51–66.
14. *Kelly W. E.* An investigation of worry and sense of humor // *Journal Psychology*. 2002, № 136 (6). P. 657–666.

References

1. *Aristotle*. Sochineniya: v 4 tomakh. T. 4 [Works: in 4 volumes. Vol. 4]. Dovatur A. I. (ed.). Moscow: Mysl Publ., 1983. 830 p. (In Russian).
2. *Weinzwieg P.* The ten commandments of personal power. London: Meridian Press, 1988. 175 p. (Rus. ed.: Weinzwieg P. Desyat zapovedey tvorcheskoy lichnosti. Moscow: Progress Publ., 1990. 192 p.).
3. *Kahn M.* Between therapist and client: the new relationship. New York: Holt Paperbacks, 1997. 224 p. (Rus. ed.: Kahn M. Mezhdru psikhoterapevtom i kliyentom: novye vzaimootnosheniya. St. Petersburg: Piter Publ., 1997, 143 p.)
4. *Kant I.* Sochineniya: v 8 tomakh. T. 7 [Works: in 8 volumes. Vol. 7]. Moscow: Choro Publ., 1994. 495 p. (In Russian).
5. *Kiyamova R. Z.* Chuvstvo yumora kak faktor samoaktualizatsii lichnosti. Dis. ... kand. psikhool. nauk [Sense of humor as a factor of self-actualization: Cand.Sc. (Psychology) dissertation]. Moscow, 2013. 352 p. (In Russian).
6. *Luk A. N.* Yumor, ostroumiye, tvorchestvo [Humor, wit, creativity]. Moscow: Iskusstvo Publ., 1977. 138 p. (In Russian).
7. *Martin R.* Psychology of humor: an integrative approach. New York: Academic Press., 2006. 464 p. (Rus. ed.: Martin R. Psikhologiya yumora. St. Petersburg: Piter Publ., 2009. 480 p.).

8. *Pisachkin V.A.* M.M. Bakhtin o «pravakh» i statuse smekha v odolenii zla [M.M. Bakhtin on «rights» and status of laughter in overcoming evil]. *Filosofiya M.M. Bakhtina I etika sovremennogo mira* [Philosophy of M.M. Bakhtin and ethics of modern world]. Saransk: Mordovia State University Publ., 1992, pp. 5–13 (in Russian).
9. *Svetlov M.* Ya — za ulybku! [I am for a smile]. Moscow: Pravda Publ., 1962. 64 p. (In Russian).
10. *Redozubov A.* Logika emotsiy [The logic of emotions]. St. Petersburg: Amfora Publ., 2012. 320 p. (In Russian).
11. *Ulyanova Yu.I.* Individualno-psikhologicheskiye osobennosti chuvstva yumora v professionalnoy deyatel'nosti sotsialnykh rabotnikov: Avtoref. dis. ... kand. pikhol. nauk [Individual psychological features of the sense of humor in the professional activity of social workers: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Moscow, 2012. 25 p. (In Russian).
12. *Freud S.* Wit and its relation to the unconscious. New York: Moffat, Yard & Co., 1916. 388 p. (Rus. ed.: Freud S. *Ostroumiye i yego otnosheniye k bessoznatel'nomu*. St. Petersburg: Universitetskaya kniga Publ., 1997. 319 p.)
13. *Boyle G.J., Joss-Reid J.M.* Relationship of humor to health: a psychometric investigation. *British Journal of Health Psychology*, 2004, 9 (1), pp. 51–66.
14. *Kelly W.E.* An investigation of worry and sense of humor. *The Journal of Psychology*, 2002, 136 (6), pp. 657–666.

СИКОРСКАЯ ЛАРИСА ЕВГЕНЬЕВНА

*доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Института
дополнительного профессионального образования работников социальной сферы (Москва),
lara.64@mail.ru*

LARISA SIKORSKAYA

*D.Sc. (Pedagogy), Professor, Department of Psychology and Pedagogy,
Moscow Institute of Post-Graduate and Professional Education for Social Workers*

УДК 316.354.4

ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ АНАЛИЗА ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ

MAIN CATEGORIES OF ANALYSIS OF YOUTH VOLUNTEERING

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются основные категории добровольческой деятельности молодежи. Опубликованные исследования и собственные данные автора свидетельствуют об особой роли добровольческой деятельности в молодежной среде, в становлении и развитии личности. Активность позиции личности обуславливается тем, что воздействие на систему социальных связей и отношений требует от личности принятия определенного решения и включения себя в процессы образования, мобилизации, построения стратегии деятельности.

ABSTRACT. This article considers the main categories of youth voluntary activity. Studies and author's own data suggest special role of volunteering in youth environment and personal development. Active position of a person is caused by the fact that the impact on the system of social communication and relations requires making certain decision and includes the processes of education, mobilization, building business strategy.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: добровольческая деятельность, добровольческая организация, доброволец, добрая воля, социализация, добро по собственному желанию, российский доброволец, социальная активность.

KEY WORDS: volunteering, voluntary organization, volunteer, good will, socialization, good at own will, Russian volunteer, social activity.

В современной литературе феномен *добровольчества* чаще всего рассматривается как форма социокультурной регуляции поведения индивидов и социальных групп, содержанием которой являются нормы и ценности коллективной солидарности, чувства сопричастности, инициативы, принятия на себя обязательств, исполняемых добровольно. *Добровольчество* располагает разнообразием механизмов вовлечения молодежи в общественно полезную деятельность, учитывающих социальный и личностный ресурс отдельной личности.

В исследованиях показано, что добровольческая общественно полезная деятельность создает условия для идентификации личности с определенной социально ориентированной группой, обеспечивает воспроизводство усвоенных норм и ценностей в конкретных поступках; благодаря таким организациям молодежь участвует в жизни общества, может формулировать свою гражданскую позицию, получает навыки и опыт саморазвития и самореализации. В социальном аспекте добровольчество рассматривается как реализация права молодого человека на общественную деятельность. Характеризуя добровольные организации, А.В. Мудрик подчеркивает, что значение

и роль той или иной организации подобного рода в жизни конкретного человека зависит от степени вовлеченности человека в ее жизнедеятельность и от меры ее референтности для него [2, с. 207–208]. Анализируя добровольные организации как факторы социализации, А.В. Мудрик выделяет два вида: относительно социально контролируемая социализация и стихийная [2].

В первом качестве добровольные организации представляют собой социальный или социально-педагогический проект. Они не возникают спонтанно, а являются продуктом специальной организаторской работы. Созданию организации предшествует появление лидера или группы лидеров, выдвигающих некую идею, для реализации которой и создается организация (в зависимости от того, кто становится создателем организации, она приобретает масштаб федеральной, региональной, муниципальной или локальной) [2, с. 208]. Во втором качестве, т.е. фактора стихийной социализации, добровольная организация, согласно А.В. Мудрику, выступает как общность, в которую человек входит по своему желанию и может выйти из нее, что и определяет во многом роль этой организации в социализации своих членов [2, с. 208]. Желание

присоединиться к той или иной организации обусловлено свойственными человеку потребностями в общении, самореализации и самоутверждении, стремлением чувствовать себя принятым окружающими и ценным ими. Поэтому люди вступают в те организации, которые первоначально привлекательны для них какими-либо внешними признаками, или приходят «за компанью» с приятелями. Если первое впечатление не обманывает, организация становится референтной для конкретного человека, т. е. он предпочитает ее другим группам членства и ориентируется на принятые в ней нормы и ценности. Референтность — необходимое условие длительного нахождения человека в организации, считает А. В. Мудрик [2, с. 209].

Складывающееся в рамках добровольной организации общество единомышленников учит его членов соответствующему поведению, адекватному их объективным и субъективным особенностям; создает условия для решения социально-психологических возрастных задач (развитие самосознания, самоопределение, самореализация, самоутверждение); создает ощущение поддержки; помогает избегать конфликтов, связанных с принадлежностью к организации, и т. д. [2, с. 209]. Говоря о социализирующей роли добровольных организаций, А. В. Мудрик видит ее в первую очередь в том, что эти организации выступают как творцы и носители субкультуры.

«Добровольное вхождение в организацию, — пишет Мудрик, — позволяет человеку как субъекту социализации искать и находить благоприятные условия для решения возрастных задач, удовлетворения потребностей и реализации интересов, а в целом — приобретать опыт приспособления и обособления в социуме» [2, с. 209]. Опираясь на подход А. В. Мудрика, мы в своих дальнейших характеристиках будем в большей мере подразумевать деятельность не стихийных добровольных организаций, а представляющих собой социальный или социально-педагогический проект.

Рассматривая детские и юношеские добровольные организации, А. В. Мудрик отмечает, что собственно добровольность здесь присутствует в чистом виде, основана изначально на привлекательности деятельности организации для юноши. Подобные организации становятся для многих своих членов своеобразной экологической нишей, в которой они могут искать компенсацию неудачного взаимодействия в семье, воспитательных организациях, дворовых компаниях. Основной социализирующий эффект детских и юношеских добровольных организаций зависит от того, является ли то или иное сообщество для конкретного ребенка, подростка, юноши, девушки референтной группой, компенсирующей различные отношения и личностные дефициты, создающей ощущение принятости сверстниками и защищенности, выполняющей роль арены для самореализации и самоутверждения [2, с. 210].

Добровольческая деятельность в качестве института социализации непосредственно сопряжена с такими понятиями, как: социальное служение, социальная работа, благотворительность, добровольчество, правозащитная деятельность,

миротворческая деятельность, гуманитарная поддержка и ряд других, составляющих понятийный аппарат добровольческой деятельности.

Организаторы отечественного добровольческого движения предпринимают попытки определить понятия «доброволец» и «добровольческая деятельность» с точки зрения собственного опыта работы с молодежью в этой сфере. Например, по мнению Н. Ю. Слабжанина, «доброволец — человек, занимающийся на безвозмездной добровольной основе (без какого-либо принуждения) деятельностью по разрешению социально значимых проблем» [3, с. 5]. Отличительной особенностью добровольца является то, что, выполняя ту или иную работу, физическое лицо осознанно идет на полное отсутствие денежного вознаграждения или же соглашается на минимальную, «чисто символическую», оплату своего труда, имея при этом реальную возможность получить за выполняемую работу более высокую плату.

Добровольчество можно рассматривать как способ сохранения и укрепления таких человеческих ценностей, как доброта, безвозмездная помощь человеку независимо от его положения в обществе, культурных и этнических особенностей, религии, возраста, пола. Добровольчество — это созидательная социальная сила, способствующая построению более гуманного и справедливого общества посредством всеобщего сотрудничества.

Понятие «*доброволец*» происходит от заимствованного слова «*волонтер*», которое означало человека, поступающего согласно собственной свободной воле. Владимир Даль указывает на русский синоним данного слова — «повольщина», впоследствии замененного на более соответствующее своему содержанию «доброволец». Изначально наиболее распространенным определением понятия «волонтер» было обозначение людей, поступивших на воинскую службу по собственному желанию, сообразуясь со своей волей и возможностью сделать свободный выбор.

Волонтерство — признанное явление во многих странах мира. Под волонтерством или добровольчеством в мировой практике понимают помощь, оказываемую бескорыстно человеком по отношению к третьим лицам.

Термины «*волонтер*» и «*доброволец*» имеют близкое значение, хотя более пристальный взгляд позволяет увидеть важный отличительный нюанс русскоязычного термина, касающийся нравственной основы самой деятельности.

Как известно, понятие «волонтер» происходит от французского *volontaire*, которое в свою очередь является производным от латинского *voluntarius* — волевой, самовольный (от *volutas* — воля). Изначально этим термином обозначалось лицо, добровольно поступившее на военную службу [1]. В широком смысле понятие «волонтер» означает человека, осуществившего сознательный, самостоятельный выбор, занимающегося каким-либо делом по собственному желанию и убеждению. Это чистая *произвольность*.

Русскоязычный эквивалент данного понятия также изначально применялся лишь в отношении

добровольцев-военнослужащих, однако в широком смысле имеет несравненно более емкое и содержательное значение, чем его франко-итальянский прототип. Нетрудно заметить, что термин «доброволец» происходит от двух слов: «добро» и «воля», соединяя их в себе в одно целое. Своим происхождением это слово обязано понятию *доброй воли*. В свое время И. Кант говорил об *автономной доброй воле* как некоей внутренней инстанции, к которой прислушивается человек в нравственном поиске. Добрая воля, по Канту, существует как внутренний определитель назначения человека, философ сравнивает ее с компасом, «который помогает человеку ориентироваться среди бурь и волнений житейского моря, видеть, куда ведут его поступки — к добру или злу» [3, с. 159]. В этой связи термин «доброволец» отражает качественную сторону деятельности человека, ее нравственное значение.

Несложный этимологический анализ показывает, что понятие «волонтер» не указывает на характер той деятельности, которую избирает человек, а обозначает лишь способ участия в ней субъекта (самостоятельно, произвольно). Между тем в слове «доброволец» подразумевается определенный смысл деятельности, созидательной по своей сути, направленной на добро. В данном понятии присутствует не только субъектный аспект деятельности, но и ее нравственное измерение.

Таким образом, в русском языке и отечественной ментальности термин «доброволец», кроме аспекта самостоятельности и произвольности, четко характеризует человека относительно нравственной шкалы (добро — зло), отражает направленность его намерений и поступков. Добровольцем может называться только тот, кто творит добро по собственному желанию. Очевидно, что в западном аналоге такой нравственной определенности не возникает, хотя подразумевается имплицитно.

Как отмечают исследователи, понятие «добровольчество», а в западной традиции «волонтерство» (*volunteerism*) применяется для обозначения добровольческого труда как деятельности, осуществляемой людьми добровольно на безвозмездной основе и направленной на достижение социально значимых целей, решение проблем сообщества. Во многих странах мира добровольческий труд сегодня — повседневная социальная практика: люди объединяются для того, чтобы сажать деревья, обучать здоровому образу жизни, проводить экологические акции, организовать конференции, форумы, строить, вести профилактику правонарушений, решать общие проблемы [1]. Образ добровольца, равно как и волонтера, закрепился в культуре прежде всего как героическо-жертвенный: человек-энтузиаст, идущий на риск, невзгоды, лишения, а порой и смерть ради будущего, защиты Родины, счастья других.

На основании опыта осуществления добровольческой деятельности Федеральным информационным центром молодежных социальных программ и с учетом анализа литературы по данной проблеме можно предложить следующее определение понятия «доброволец»: *«физическое лицо, безвозмездно работающее в организациях на основе*

договора или соглашения: бескорыстно выполняющее работы, предоставляющее услуги или оказывающее иную поддержку, не имеющее льгот и не получающее от организации ни денежного вознаграждения, ни имущества за свой труд». На наш взгляд, такое понимание достаточно адекватно отражает статус добровольца в нашем обществе и проблемы, связанные с организацией и осуществлением добровольческой деятельности.

В целом первичное категориальное пространство добровольческой деятельности образуется следующим рядом терминов.

Добровольчество — участие граждан в добровольной, бескорыстной, социально значимой деятельности. Эта деятельность может осуществляться государственными и общественными структурами.

Российский доброволец — это человек, участвующий в общественно полезной деятельности безвозмездно и на основе осознанного свободного выбора. Добровольцем может быть человек любой национальности, социального положения, профессии, возраста. Российских добровольцев объединяет активная жизненная позиция, желание оказывать помощь тем, кто в ней нуждается, стремление приносить пользу людям и своей стране.

Благотворительность — общечеловеческое движение, включающее совокупность гуманитарных действий отдельного человека, организаций, обществ и т. д. В их основе — стремление проявить любовь не только к ближнему, но и к незнакомому человеку, оказать безвозмездную материальную, финансовую помощь нуждающимся и социально незащищенным гражданам. В современном понимании благотворительность означает предоставление помощи лицам и организациям, участие в улучшении жизни больных и бедняков, немощных и отвергнутых жизнью [4].

Гуманитарная поддержка — оказание культурной, образовательной и социально-коммуникативной помощи.

Социальная работа — это профессиональная деятельность по оказанию помощи индивидам, группам или общинам, возрождению их способности к социальному функционированию и созданию благоприятных общественных условий для достижения этих целей.

Социальная активность — готовность к взаимодействию в различных социальных межэтнических ситуациях с целью достижения поставленных целей и выстраивания конструктивных отношений в обществе.

Дивергентность поведения — способность нестандартно решать обычные проблемы, задачи (ориентация на поиск нескольких вариантов решения).

Мобильность поведения — способность к быстрой смене стратегии или тактики с учетом складывающихся обстоятельств.

Эмпатия — адекватное представление о том, что происходит во внутреннем мире человека.

Устойчивость личности — сформированность социально-нравственных мотивов поведения личности в процессе взаимодействия с людьми иных этнических и социальных общностей.

Добровольческая деятельность рассматривается прежде всего как форма *социального служения*, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан (добровольцев).

Определение понятия «социальное служение» отсутствует практически во всех современных российских справочниках по проблемам социальной сферы. В настоящий момент в Российской Федерации, когда говорят о социальном служении как о специфической деятельности, имеют в виду в основном религиозные организации. Например, есть Синодальный отдел Русской Православной Церкви по церковной благотворительности и социальному служению, созданный в 1991 году. Практика социального служения как особый вид деятельности утверждена в христианской церкви еще в Деянии Святых Апостолов.

Энциклопедия «Британика» связывает социальное служение с социальной работой и социальным обеспечением. В то же время социальное служение — специфическая сфера профессиональной деятельности. В отличие от социальной работы — направления, развивающегося с XIX века и являющегося сферой ответственности государства, социальное служение в том виде, в котором оно сейчас существует, появилось в XX веке и считается сферой ответственности общества.

Итак, добровольческую деятельность в соответствии с выработанными в международной практике подходами можно определить следующим образом: это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан — добровольцев.

1. Кудринская Л. А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции: Дис. ... д. социол. наук. М.: Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2006. 302 с.
2. Мудрик А. В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2006. 304 с.
3. Слабжанин Н. Ю. Как эффективно работать с добровольцами. 2-е изд. Новороссийск: МОФ «Сибирский центр поддержки социальных инициатив», 2002. 98 с.
4. Методические рекомендации по развитию добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи в субъектах РФ / Министерство спорта, туризма молодежной политики [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.molportal.ru/content/методические-рекомендации-по-развитию-добровольческой-волонтерской-деятельности-молодежи-в-с>. Дата обращения: 18.03.2015.

References

1. Kudrinskaya L. A. Dobovolcheskiy trud: opyt teoreticheskoy rekonstruktsii: Avtoref. dis. ... dok-ra. sotsiol. Nauk [Volunteer work: the experience of theoretical reconstruction: D.Sc. (Sociology) dissertation abstract]. Moscow, 2006. 302 p. (In Russian).
2. Mudrik A. V. Sotsializatsiya cheloveka: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy [Socialization of a man: study guide for students of higher educational institutions]. Moscow: Akademiya Publ., 2006. 304 p. (In Russian).
3. Slabzhanin N. Yu. Kak effektivno rabotat s dobrovoltsami [How to effectively work with volunteers]. Novorossiysk: Siberian Civic Initiatives Support Center Publ., 2002. 98 p. (In Russian).
4. Metodicheskiye rekomendatsii po razvitiyu dobrovolcheskoy (volonterskoy) deyatelnosti molodezhi v subyektakh Rossiyskoy Federatsii [Methodical recommendations for youth volunteering development in federal regions of the Russian Federation] (in Russian). Available at: <http://www.molportal.ru/content/методические-рекомендации-по-развитию-добровольческой-волонтерской-деятельности-молодежи-в-с> (accessed 18.03.2015).

КОВАЛЕНКО ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

кандидат социологических наук, доцент кафедры теории и технологии социальной работы
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
tnkovalenko@yandex.ru

TATYANA KOVALENKO

Cand.Sc. (Sociology), Associate Professor, Department of Theory and Technology of Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 316.354.4

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ДОБРОВОЛЬЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

VOLUNTARY ACTIVITY AND VOLUNTARY RESOURCES IN SOCIAL WORK SPHERE

Аннотация. Развитие и поддержка добровольчества со стороны общества и государства в настоящее время — один из реальных путей предоставления дополнительных социальных услуг нуждающимся категориям граждан. Главными проблемными аспектами продолжают оставаться: актуализация добровольческих ресурсов, эффективность добровольного труда и ориентация участников процесса добровольчества на достижение осязаемой пользы для общества — повышение качества жизни людей.

ABSTRACT. The development and support of volunteerism on the part of society and the state is currently one of the realistic ways of providing additional social services to citizens in need. The main areas of concern remain: actualization of volunteer resources, the effectiveness of voluntary work and the focus of relevant stakeholders on the achievement of perceived public benefit, which should be improving the quality of people's lives.

Ключевые слова: добровольчество, добровольческие ресурсы, молодежное добровольчество.

KEY WORDS: volunteering, volunteer resources, youth volunteering.

В связи с повышением роли общественных и благотворительных организаций в системе социальной защиты населения вопрос о становлении и развитии так называемого третьего сектора в современной России становится все актуальнее. В отличие от первого — государственного и второго — бизнес-сектора, третий сектор является добровольческим (волонтерским) — здесь широко используется добровольный труд.

В настоящее время развитие и поддержка добровольчества со стороны общества и государства в России и в Санкт-Петербурге в частности — один из реальных путей предоставления дополнительных социальных услуг нуждающимся категориям граждан. Вместе с тем определение уровня социальных услуг, предоставляемых добровольцами, оценка эффективности и практического вклада в улучшение качества жизни людей являются важными составляющими анализа роли социального добровольчества как инструмента реализации социальной политики.

Главными проблемными аспектами продолжают оставаться: актуализация добровольческих ресурсов, эффективность добровольного труда и ориентация участников процесса развития и поддержки добровольчества на достижение

ощущаемой обществом пользы — повышение качества жизни людей [13].

Под социальным добровольчеством мы понимаем добровольческую деятельность и добровольный труд, направленные на решение социальных проблем или задач людей, групп, общества. Что касается молодежного добровольчества, то это — практическая добровольческая деятельность молодежи по предметному решению общественных проблем, осуществляемая без принуждения и оказывающая социализирующее влияние на субъект деятельности [6].

Развитие добровольчества на базе некоммерческих организаций

Одним из важных направлений социальной политики России и Санкт-Петербурга в частности является совершенствование системы взаимодействия органов государственной власти и общественных организаций. В рамках этого реализуются поддержка деятельности общественных организаций и оказание помощи их членам за счет средств федерального бюджета и внебюджетных фондов.

Кроме того, совершенствуется законодательная база. Так, содействие развитию практики благотворительной деятельности граждан и организаций

и распространение добровольческой деятельности (волонтерства) в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р, отнесены к числу приоритетных направлений социальной и молодежной политики.

Важным направлением развития добровольчества является повышение информированности населения о возможности принять участие в добровольческой деятельности, а также получить добровольческие услуги.

С целью развития социального добровольчества под эгидой Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга был создан Центр поддержки добровольческих инициатив [3].

Центр призван поддерживать добровольческие инициативы в Санкт-Петербурге, предоставлять комплекс услуг гражданам и организациям в области добровольчества, обеспечивать государственную поддержку в создании условий для организации жизни общества таким образом, чтобы люди могли свободно реализовать свой потенциал.

Деятельность Центра ориентирована на вовлечение, поддержку и стимулирование представителей всех слоев общества и возрастных категорий для участия в общественно-полезной деятельности. Особое внимание уделяется поддержке молодежного и семейного добровольчества.

Деятельность Центра осуществляется на основе межведомственного и межсекторного взаимодействия, в сотрудничестве с общественными, некоммерческими, государственными организациями социальной сферы, учебными заведениями города. Целью деятельности Центра является обеспечение государственной поддержки добровольческих инициатив и создание благоприятных условий для граждан, государственных, муниципальных и некоммерческих организаций социальной сферы в области социального добровольчества.

Центр решает следующие задачи:

- информирование, просвещение, вовлечение, стимулирование и поддержка населения Санкт-Петербурга для участия в добровольческой деятельности в социальной сфере (особенно молодежного и семейного добровольчества);

- ресурсная поддержка и предоставление базового комплекса услуг для организаций социальной сферы в области стимулирования, поддержки и развития социального добровольчества в интересах развития социальной сферы и повышения социально-экономической эффективности добровольного труда;

- развитие практического взаимодействия организаций социальной сферы в области поддержки социального добровольчества;

- содействие созданию и эффективному функционированию структур поддержки социального добровольчества на районном и муниципальном уровнях, а также в профильных организациях социальной сферы, включая средние и высшие учебные заведения, региональные отделения российских и межрегиональных общественных

и других некоммерческих организаций, действующих в Санкт-Петербурге;

- соединение потребностей организаций социальной сферы в добровольческих ресурсах с интересом граждан к добровольческой деятельности и добровольному труду в социальной сфере;

- развитие кадров — повышение квалификации, обучение и подготовка новых кадров в области управления добровольцами;

- проведение исследований, обобщение информации, распространение опыта и технологий в области добровольчества, внедрение в практику эффективных форм вовлечения граждан в добровольческую деятельность и методов организации добровольного труда;

- привлечение государственных, муниципальных и негосударственных организаций социальной сферы, коммерческих компаний, частных доноров и других лиц к решению вопросов, связанных со стимулированием социального добровольчества в Санкт-Петербурге;

- расширение финансовой и иной материально-технической базы государственной системы поддержки добровольческих инициатив из внебюджетных источников для развития форм и объемов поддержки организаций социальной сферы, развития добровольческих ресурсов.

Центр осуществляет деятельность по шести основным направлениям:

1. Работа с населением, предоставление комплекса услуг для потенциальных и действующих добровольцев.

2. Работа с государственными и негосударственными организациями, предоставление комплекса услуг для организаций социальной сферы.

3. Информационно-методическая поддержка добровольческой деятельности.

4. Повышение квалификации и подготовка кадров для организации добровольческой деятельности и добровольного труда.

5. Развитие взаимодействия между различными субъектами правоотношений в области поддержки социального добровольчества.

6. Мобилизация и консолидация ресурсов для поддержки и стимулирования социального добровольчества в Санкт-Петербурге.

В настоящее время существует большое количество социально ориентированных некоммерческих организаций. Их влияние на развитие социальной сферы страны трудно переоценить. Рассмотрим деятельность социально ориентированных организаций в сфере предоставления социальных услуг на примере Санкт-Петербурга.

По данным за 2014 год актуального реестра социально ориентированных некоммерческих организаций — получателей поддержки исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга, насчитывалось 368 социально ориентированных некоммерческих организаций [10].

Такие организации поддерживаются исполнительными органами государственной власти, наибольшую поддержку при этом получая от Комитета по социальной политике и Комитета по культуре Правительства Санкт-Петербурга.

Виды поддержки, согласно законодательству Санкт-Петербурга, помимо субсидий включают в себя:

- льготы по аренде помещений и земельных участков, находящихся в собственности города;
- льготы по уплате налогов;
- безвозмездное предоставление НКО в пользование помещений, находящихся в собственности города;
- информационная, консультационная, методическая поддержка.

Размер субсидии для Санкт-Петербурга в 2014 году составил 27 млн. 412 тыс. рублей. Деньги, выделенные в качестве субсидии из федерального бюджета, были распределены между организациями, заявки которых прошли конкурсный отбор (всего 41 организация). Следует отметить, что по сравнению с 2013 годом размер субсидии сократился. На рисунке показано соотношение размера субсидии по сферам деятельности в 2013 году и 2014 году (рис. 1).

В период социально-экономических перемен, происходящих в обществе, молодежь как социальная группа становится наиболее динамичной, мобильной и активной, характеризующейся быстрой адаптацией к изменяющимся требованиям в обществе. Также молодые люди, наряду с приобретением и накоплением знаний, практических навыков и опыта предшествующих поколений, осуществляют и инновационную функцию, преобразуя эти знания и умения и внося что-то новое [14].

Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года утверждены распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 года № 2403-р и определяют молодежь как социально-демографическую группу, выделяемую на основе возрастных особенностей, социального положения и характеризующуюся специфическими интересами и ценностями. Эта группа включает лиц в возрасте от 14 до 30 лет, а в некоторых случаях, определенных нормативными правовыми актами

Российской Федерации и субъектов Российской Федерации, — до 35 и более лет, проживающих в Российской Федерации или за рубежом (граждане Российской Федерации и соотечественники).

Жизнь в современном мире ставит перед молодежью задачи, которые требуют активного включения в социальные отношения, во взаимодействие с другими людьми и социальными институтами в политической, экономической и духовной сферах. Стремление к самостоятельному участию в жизни общества и государства, к удовлетворению и реализации различных социальных потребностей и интересов, молодежная инициатива ведут к возникновению добровольчества [4].

Включаясь в добровольческую деятельность, человек стремится на безвозмездных основах повлиять на трансформацию современного общества, сделать его лучше. Молодежь — традиционно наиболее активная демографическая группа, которая может стать основой крупномасштабного добровольческого движения.

Добровольчество (волонтерство) полезно не только для тех людей, которым оказывается помощь, но и для общества в целом, доброволец активно преобразует социум и самого себя. Особое значение это утверждение приобретает в отношении молодежи, поскольку молодежь находится на стадии развития, а деятельность в составе добровольческого движения закладывает такие качества, как милосердие, человеколюбие, толерантность и многие другие, которые просто необходимы современному обществу [2].

Среди приоритетных задач государственной молодежной политики в настоящее время названо создание условий для реализации потенциала молодежи в социально-экономической сфере, а также внедрение технологии «социального лифта», что предполагает формирование системы поддержки молодежной добровольческой (волонтерской) деятельности. «Молодежная добровольческая (волонтерская) деятельность» определена как добровольная социально направленная

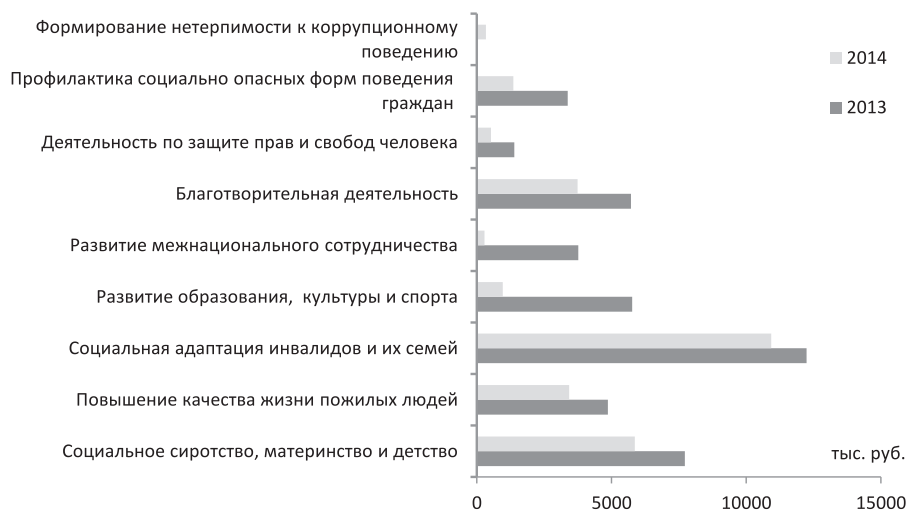


Рис. 1. Соотношение размера субсидий из федерального бюджета в бюджет Санкт-Петербурга по сферам деятельности социально ориентированных некоммерческих организаций за 2013 год и 2014 год

и общественно полезная деятельность молодых граждан, осуществляемая путем выполнения работ, оказания услуг без получения денежного или материального вознаграждения (кроме случаев возможного возмещения связанных с осуществлением добровольческой (волонтерской) деятельности затрат) [9].

Согласно постановлению Правительства Санкт-Петербурга от 25 декабря 2012 года № 1375 «Об основных направлениях деятельности исполнительных органов власти Санкт-Петербурга в сфере развития добровольчества 2015 года» Комитет по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями Санкт-Петербурга отвечает за развитие молодежного добровольчества. Согласно закону Санкт-Петербурга «Об организации молодежной политики в Санкт-Петербурге» развитие молодежного добровольчества также является одним из полномочий Комитета по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями. Под этим подразумевается оказание содействия, а именно создание как организационных, так и материально-технических условий группам молодежи и отдельным добровольцам для реализации своего добровольческого потенциала. На основании действующего постановления даны следующие определения. Добровольцы — граждане, безвозмездно осуществляющие деятельность в интересах других людей или общества в целом. Добровольческая деятельность — вид безвозмездной деятельности, являющийся способом самовыражения и самореализации граждан, действующих индивидуально или коллективно (в составе организованной группы) на благо других людей или общества в целом, а также организаций, привлекающих к своей деятельности добровольцев.

Комитет по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями Санкт-Петербурга развивает следующие направления добровольчества: донорское движение, сервисное добровольчество, социально-милосердное служение «сестричество», работа с бездомными животными, спортивное волонтерство в преддверии крупных спортивных мероприятий, «волонтерский корпус», профессиональное добровольчество и реализация своих профессиональных навыков добровольческой деятельности, экологическое добровольчество.

Добровольчество как источник дополнительных социальных услуг

В 2014 году на базе одного из государственных бюджетных учреждений «Комплексный центр социального обслуживания населения» было проведено исследование о возможности и желательности добровольческой помощи пожилым людям.

В анкетировании участвовали клиенты центра в возрасте от 60 до 85 лет. Главной целью было выявить отношение клиентов к получаемой помощи, мнение об услугах и их качестве, а также узнать о желании получать какие-либо дополнительные услуги не только от специалистов центра, но и от добровольцев.

В ходе анкетирования респондентам был задан вопрос «Вы бы хотели, чтобы помимо специалистов центра вам помогали добровольцы?». В итоге 86% респондентов ответили, что хотели бы получить помощь еще и от добровольцев. Большинство опрошиваемых мотивировали этот ответ тем, что специалисты центра не могут всем гражданам уделять достаточно времени и внимания.

Далее был задан вопрос «Какие услуги для вас могли бы оказывать добровольцы?». Наибольшее количество (40%) респондентов ответили, что для них важно общение. Ведь многие люди, которые обращаются в Центр, являются одиночками, и им очень нужны забота и внимание добровольцев. На втором месте по значимости (29% ответов) отмечена помощь в уборке квартиры, поскольку в силу возраста многие не могут содержать свое жилье в надлежащем состоянии (рис. 2).

Кроме того, в одном из пунктов анкеты респондентов просили описать портрет добровольца, каким они его видят. Практически все опрошиваемые упоминали такие качества, как отзывчивость, доброта, понимание, честность, умение слушать. Все это действительно очень важно для пожилых людей, ведь они хотят, чтобы добровольцы стали для них теми, с кем бы им хотелось поделиться самым сокровенным в жизни.

И в заключение на вопрос «Как вы считаете, если добровольцы будут принимать активное участие в вашей жизни, она изменится к лучшему?» 86% респондентов ответили утвердительно.

На втором этапе исследования было проведено интервью с руководителем данного государственного бюджетного учреждения о возможности



Рис. 2. Предпочтения пожилых людей по оказанию им добровольческих услуг

привлечения к работе Центра добровольцев. Руководитель Центра отметил, что он готов рассмотреть любые предложения благотворительных организаций, если данные проекты подходят для категорий граждан, с которыми работает его учреждение.

На вопрос, нужны ли в Центре, возглавляемом им, добровольцы, интервьюируемый ответил утвердительно. Государственному учреждению нужны добровольцы, которые будут совместно со специалистами помогать людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию. Таких людей много, а специалистам порой просто не хватает времени и сил для того, чтобы каждого выслушать и помочь.

Что касается услуг, которые могут оказывать добровольцы, то эксперт отметил, что подобные услуги требуются прежде всего пожилым гражданам, не выходящим из дома. Добровольцы бы могли наряду с социальными работниками посещать клиентов Центра для того, чтобы помочь по хозяйству, с уборкой, обсудить различные вопросы, интересующие обслуживаемых, и т. д.

Также было отмечено, что важна подготовка добровольцев, ее можно осуществлять на базе учреждения социального обслуживания для того, чтобы четко разъяснить добровольцам, что и как они должны делать. При этом необходимо заключать договор, в котором бы прописывались права и обязанности добровольцев.

Что касается «портрета добровольца», то руководитель учреждения был солидарен с ранее опрошенными пожилыми людьми. Доброволец должен быть добрым, отзывчивым, понимающим, честным. Тот, у кого будут присутствовать все эти качества, с легкостью найдет общий язык со своими подопечными, ведь граждане пожилого возраста — эта особая категория населения, они весьма осторожно относятся к людям, которые их окружают.

Таким образом, на основе анкетирования пожилых людей и интервью с руководителем учреждения социального обслуживания можно сделать вывод, что добровольческие услуги будут востребованы в социальной сфере. Наибольшая востребованность добровольческой помощи прогнозируется в сфере общения с пожилыми людьми и помощи по хозяйству. Необходимо обеспечить подготовку добровольцев на базе учреждения, оказывающего помощь пожилым людям профессионально, а также осуществлять эту помощь совместно со специалистами. Также нужен договор между учреждением и добровольцем, регулирующий права и обязанности. При этом важно учитывать характеристики потенциального добровольца: он должен быть добрым, отзывчивым, понимающим и честным.

Добровольческие ресурсы

Уже с XX века добровольчество стало приобретать черты всеобщего социального феномена. В развитых странах мирового сообщества практически три четверти дееспособного населения принимают участие во всевозможных добровольческих акциях милосердия. Развитость добровольчества и благотворительности — показатель уровня культуры общества, гражданской позиции

его населения. Добровольчество сегодня — это бескорыстная и добровольная деятельность на благо других, выходящая за рамки дружественных и семейных отношений. Это показатель, который, возможно, наиболее точно отражает уровень гражданской активности и установку на общественную деятельность.

Участвовать в добровольческой деятельности может каждый. Лица различного происхождения, обладающие разными профессиональными навыками и способностями, могут объединяться, чтобы совместно работать над решением вопросов, представляющих общий интерес. Территориальные сообщества и отдельные лица получают пользу, когда граждане работают вместе, независимо от этнической принадлежности, пола, расовых, религиозных, социальных и возрастных различий. Инфраструктура добровольческого движения должна включать стратегию вовлечения в нее всех сегментов общества.

В руководстве по развитию инфраструктуры добровольцев ООН написано, что возможна разработка целевых программ создания или расширения возможностей для особых социальных групп, таких, как молодежь, женщины, пожилые люди, инвалиды, меньшинства и другие группы, которые могут находиться в социальной изоляции. Подобные целенаправленные усилия способствуют плюрализму, преумножают социальный капитал и расширяют возможности граждан оказывать долгосрочное влияние на развитие. Наряду с разработкой стратегии мобилизации, специальное обучение методам содействия добровольчеству может помогать организациям, работающим с добровольцами, в деле повышения эффективности добровольческой деятельности, расширения ее масштабов, поддержания и углубления интереса добровольцев к осуществляемой ими деятельности. Уделяя основное внимание формальным структурам мобилизации, не следует забывать о необходимости уважения и поощрения спонтанной и неформальной добровольческой деятельности, осуществляемой вне рамок каких-либо организационных структур. Инфраструктура должна располагать возможностями для направленного использования таких проявлений добровольчества в интересах достижения целей национального развития. Широкие и разнообразные возможности для участия в добровольческой деятельности возникают, как правило, там, где наряду с многогранной и эффективной деятельностью, направленной на оказание содействия добровольчеству, осуществляется систематическое и специализированное обучение управлению ресурсами добровольчества [8].

Как провозглашают добровольцы ООН, для привлечения особых групп населения к добровольческой деятельности должны разрабатываться программы мобилизации. Такие программы, в частности, могут:

- оказывать содействие молодежным инициативам, направленным на развитие взаимной поддержки, гражданственности, приобретение профессиональных навыков и знаний, формирование руководящих кадров;

- оказывать содействие проведению кампаний против насилия над женщинами в семье;
- пропагандировать пользу добровольчества для физического и психического здоровья пожилых людей;
- создавать условия для передачи молодежи жизненного опыта пожилых людей, их навыков и знаний, необходимых для руководителей добровольческого движения;
- оказывать поддержку добровольческим программам помощи тем пожилым людям, которые стремятся быть независимыми и активными членами общества;
- поощрять корпоративные добровольческие программы, которые содействуют социальной солидарности, сотрудничать с организациями, работающими с добровольцами на уровне территориальных сообществ.

При мобилизации добровольческих ресурсов важно осознавать, что от людей, их активности, заинтересованности зависит эффективность оказанной помощи. Преданность делу и мотивация хотя и могут испытывать воздействия внешних обстоятельств, должны рассматриваться как неотъемлемые характеристики индивида. Их источник внутри человека [11].

Возможно и необходимо искать эффективные методы нефинансового мотивирования для вовлечения людей в процесс добровольческой деятельности. Мотивированные люди являются основным ресурсом организаций, решающих социальные проблемы [5].

Важным в работе с добровольцами является правильное формирование добровольческих вакансий. Прежде всего это определение обязанностей добровольцев. Необходимо не только ясно и понятно объяснять, для какой конкретной работы нужны добровольные помощники, но и говорить о целях и адресатах этой работы.

Привлечь людей к добровольческой деятельности помогут разнообразные перспективы, открывающиеся для участников добровольческой деятельности. Это соучастие в достижении высоких целей, профессиональный рост, уход от одиночества, приобретение новых знаний и навыков. Это возможность проявить заботу, сострадание, милосердие, быть нужным и полезным, найти новых друзей и многое другое. Важно беседовать об этом с добровольцами. Не стоит забывать, что для осуществления поиска и привлечения добровольцев обязательно потребуются ресурсы. Возможно, понадобится оплатить рекламу или издать какие-то буклеты о деятельности организации и т.д. Необходимо определить, какие это ресурсы и каковы их источники [7].

Если речь идет о привлечении добровольцев на базе высшего или среднего специального учебного заведения, то важно помнить обо всех названных выше принципах нефинансового мотивирования.

Любое учебное заведение заинтересовано в направлении своих студентов в качестве добровольцев в различные организации, поскольку добровольчество включает в себе большой воспитательный потенциал и возможность профессионально социализироваться.

Тем не менее заинтересованность руководящего звена не обеспечивает автоматическую мотивированность обучающихся. Мотивирование в данном случае по-прежнему ложится на плечи членов организации, рекрутирующей добровольцев.

В задачи учебного заведения входит лишь дополнительное мотивирование ресурсами учебного заведения, а также организационное сопровождение. Но это должно происходить в сотрудничестве с организацией-рекрутером.

Например, учебное заведение обеспечивает добровольческой организации возможность контактировать со студентами через различные встречи, кроме того, учебное заведение может помочь с информированием студентов, но содержательная часть информации должна быть определена запрашивающей организацией.

Учебное заведение может взять на себя поощрительную сторону мотивирования: грамоты, оповещение сообщества о деятельности добровольцев и т.п. Однако создать атмосферу сопричастности, провести информирование, ориентирование и наделение полномочиями внутри организации учебное заведение не в силах.

Итак, организация, набирающая добровольцев, должна произвести большую внутреннюю работу: определить источники добровольческих ресурсов, привлекательность деятельности для добровольцев, сформулировать добровольческую вакансию и способы набора добровольцев. Далее необходимо продумать, каким образом отбирать добровольцев, как информировать и ориентировать их внутри организации. Каковы будут методы поддержки добровольцев в организации с целью удержать их.

Для привлечения к деятельности добровольцев из числа студентов вузов и ссузов необходимо заручиться поддержкой руководства учебных заведений, обеспечивающей доступ к большой аудитории. Но при этом нельзя упускать из виду, что набор добровольцев из учебных заведений также должен носить непринудительный характер, а это требует сформулированной добровольческой вакансии и применения нефинансовых методов мотивирования.

Сегодня все большую роль играет территориальный подход в организации досуга и социальной деятельности, авторитет местного самоуправления в решении проблем организации свободного времени. Клубы по месту жительства организуют целенаправленный процесс совместной, многопрофильной, культурно-досуговой деятельности подростков и молодежи.

Они максимально приближены к месту проживания, доступны и открыты для свободного посещения, в них создается атмосфера тепла и уюта, можно занять свой досуг, встретиться с друзьями. Часто они становятся местом, где молодые люди в процессе общих мероприятий приобретают опыт позитивного социального взросления и социальной ответственности.

Подростково-молодежные клубы находятся в ведении органов по делам молодежи как учреждения дополнительного образования.

К задачам, определяющим содержание деятельности подростково-молодежных клубов, можно

отнести: обеспечение условий для личностного развития, укрепление здоровья, профессиональное самоопределение юношей и девушек, содействие адаптации их к жизни в обществе, формирование общей культуры юношей и девушек, организацию содержательного досуга молодежи.

Учреждение организует работу с подростками и молодежью в течение всего года. Социальная деятельность осуществляется в одновозрастных и разновозрастных объединениях по интересам (студиях, группах, секциях, кружках, театрах и др.). Содержание работы подростково-молодежного сообщества определяется педагогом, специалистом по работе с молодежью с учетом примерных учебных планов и программ, рекомендованных государственными органами управления. Деятельность подростково-молодежного клуба реализуется через учебно-познавательное, спортивно-оздоровительное, художественно-творческое, военно-патриотическое, техническое, социально-профилактическое направления [1].

На сегодняшний день в каждом районе Санкт-Петербурга действуют подростково-молодежные центры, на базе которых открываются подростково-молодежные клубы, организующие самые различные направления досуговой деятельности подростков и молодежи. Действуют 325 подростково-молодежных клубов с общим количеством педагогов около 1900 человек [12].

В 2014 году на базе одного из подростково-молодежных клубов было проведено эмпирическое исследование, анализирующее участие подростков и молодежи в добровольческой деятельности. Объектом исследования были волонтеры подростково-молодежного клуба, участвующие в добровольческих программах: 32 человека в возрасте от 14 до 30 лет, 16 мужчин и 16 женщин.

На вопрос «Что привлекает их в добровольческой деятельности?» респонденты ответили следующим образом. Большинство (35%) отметили, что прежде всего им нравится общение с самыми разными людьми. Для 23% важна возможность помочь людям, которую дает участие в добровольческой деятельности; 14% респондентов занимаются волонтерством для получения определенных умений и навыков; 12% привлекает ощущение, что они являются частью одной команды с другими волонтерами, а 8% импонирует ощущение того, что они нужны. Несколько респондентов указали, что их привлекает перспектива реализации собственных идей и проектов, а также добровольность участия и возможность в любой момент выйти из добровольческой деятельности.

Ответы на вопрос «Что дало участие в добровольческих программах?» распределились

следующим образом. Наибольшее количество респондентов (32%) отметили, что добровольчество подарило им знакомство с различными людьми, со многими из которых завязались дружеские отношения. Для 26% добровольчество было связано с возможностью пообщаться с самыми разными людьми, а также отточить навыки общения и научиться общаться с совершенно неизвестными людьми. Для 15% респондентов это была возможность помочь людям. Для 12% респондентов важным стало развитие уверенности в себе благодаря участию в добровольческой деятельности, а также ощущение того, что в мире есть много добра и добрых людей. О получении каких-то материальных бонусов, профессионального опыта, возможности самореализоваться, организации собственного досуга и обеспечении дальнейших перспектив профессионального роста говорили 3% респондентов.

Развитие добровольчества на базе подростково-молодежных клубов входит в стратегию государственной молодежной политики. Подростково-молодежные клубы обладают необходимыми ресурсами для развития данного вида деятельности. По своей форме подростково-молодежные клубы привлекательны для молодых людей. Как видим из исследования, помощь людям стоит у молодежи не на последнем месте. Развитие добровольчества на базе подростково-молодежных клубов возможно и желательно. Стоит отметить, что добровольческие программы подростково-молодежных клубов должны создавать площадки свободного общения, формировать единую команду, удовлетворяющую необходимую для подростков и молодежи потребность в общении. Также следует выделять дополнительные часы на совершенствование волонтерами определенных знаний (профилактические тренинги), умений и навыков (бодипорт, твистинг, рисование, оригами).

Таким образом, развитие и поддержка добровольчества со стороны общества и государства в России и в Санкт-Петербурге в частности — один из реальных путей предоставления дополнительных социальных услуг нуждающимся категориям граждан, в том числе пожилым людям. Добровольческие ресурсы могут и должны привлекаться как социально ориентированными некоммерческими организациями, так и государственными учреждениями в системе социальной защиты населения. В качестве добровольцев могут работать совершенно разные по социально-демографическим характеристикам люди. Молодежь является наиболее перспективной аудиторией для вовлечения в добровольческую деятельность.

1. Басов Н. Ф., Басова В. М., Бойцова С. В. и др. Социальная работа с различными группами населения: Учеб. пособие. М.: КНОРУС, 2012. 663 с.
2. Богачев А. А. Волонтерство как форма социальной активности молодежи // Социальная активность молодежи как условие развития современного общества: сб. науч. трудов по итогам Всероссийских социально-педагогических чтений им. Б. И. Лившица, 2–3 февраля 2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т. В 2 ч. Ч. 2. Екатеринбург, 2010. С. 58–67.

3. Городской центр поддержки добровольческих инициатив Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kdobru.ru/cmgs/>.
4. Ларионова Л. А. Социальное образование и социальная активность молодежи // Социальная активность молодежи как условие развития современного общества: сб. науч. трудов по итогам Всероссийских социально-педагогических чтений им. Б. И. Лившица, 2–3 февраля 2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т. В 2 ч. Ч. 1. Екатеринбург, 2010. С. 146–158.
5. Материалы дистанционного курса «Организация работы с добровольцами в НКО и услуги добровольческих центров» в рамках программы «Вектор Добровольчество — уверенность», реализуемой в 2012 году Центром поддержки добровольческих инициатив Санкт-Петербурга при поддержке Министерства экономического развития РФ [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://kdobru.ru/info/program/>. Дата обращения: 02.03.2015.
6. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 25.12.2012 № 1375 «Об основных направлениях деятельности исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга в сфере поддержки добровольчества на период до 2015 года» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://base.garant.ru/35389142/>. Дата обращения: 05.05.2015.
7. Практическая библиотека координатора добровольцев: сборник методических и практических рекомендаций. В 25 ч. Ч. 3. Вып. 1 / под общ. ред. В. А. Лукьянова, С. Р. Михайловой. СПб.: ООО «МультиПроджектСистемСервис», 2012.
8. Развитие инфраструктуры добровольчества: руководство (Добровольцы ООН) [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.unv.org/fileadmin/docdb/pdf/2003/Develop_InfraSt_V_Guid_Note_RUS_Final.
9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р.
10. Реестр социально ориентированных некоммерческих организаций — получателей поддержки исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга за 2014 год [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://gov.spb.ru/static/writable/ckeditor/uploads/2015/03/04/reestr_040315. Дата обращения: 02.03.2015.
11. Социальное служение Русской Православной Церкви: мультимедийное учебное пособие: мультимедийное учеб. пособие / под ред. прот. В. Хулапа, И. В. Астэр [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.social-orthodox.info/index.htm>. Дата обращения 18.02.2015.
12. Структура Комитета по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями, структурных подразделений, реализующих молодежную политику, администраций районов Санкт-Петербурга [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://gov.spb.ru/gov/otrasl/kpmp/iogv_structure.
13. Третий сектор и его роль в социальной защите населения [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://social-work.ru/article/24>.
14. Усынина Н. И. Определение сущности понятия «молодежь» / Электронный научный журнал «Вестник Удмуртского университета» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://vestnik.udsu.ru/2013/2013-031/vuu_13_031_06.

References

1. Basov N. F., Basova V. M., Boytsova S. V. (eds.). Sotsialnaya rabota s razlichnymi gruppami naseleniya: uchebnoye posobiye [Social work with different groups of population: study guide]. Moscow: Knorus Publ., 2012. 663 p. (In Russian).
2. Bogachev A. A. Volonterstvo kak forma sotsialnoy aktivnosti molodezhi [Volunteering as a form of youth social activity]. Sbornik nauchnykh trudov po itogam Vserossiyskikh sotsialno-pedagogicheskikh chteniy im. B. I. Livshitzza «Sotsialnaya aktivnost molodezhi kak usloviye razvitiya sovremennogo obshchestva» [Collected works of the All-Russian Social and Pedagogical Readings named after Livshitz B. I. «Youth Social Activity as a Condition for the Development of Society»]. Part 2. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., 2010, pp. 58–67 (in Russian).
3. Gorodskoy tsentr podderzhki dobrovolcheskikh initsiativ Sankt-Peterburga [St. Petersburg City Volunteer Initiatives Support Center] (in Russian). Available at: <http://kdobru.ru/cmgs/> (accessed 02.03.2015).
4. Larionova L. A. Sotsialnoye obrazovaniye i sotsialnaya aktivnost molodezhi [Social education and social activity of youth]. Sbornik nauchnykh trudov po itogam Vserossiyskikh sotsialno-pedagogicheskikh chteniy im. B. I. Livshitzza «Sotsialnaya aktivnost molodezhi kak usloviye razvitiya sovremennogo obshchestva» [Collected works of the All-Russian Social and Pedagogical Readings named after Livshitz B. I. «Youth Social Activity as a Condition for the Development of Society»]. Part 1. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., 2010, pp. 146–158 (in Russian).
5. Materialy distantsionnogo kursa «Organizatsiya raboty s dobrovoltsami v NKO i uslugi dobrovolcheskikh tsentrov» [Materials of the distance course «Organization of Volunteer Work in NGOs and Volunteer Service Centres»] (in Russian). Available at: <http://kdobru.ru/info/program/> (accessed 17.04.2015).
6. Postanovleniy Pravitelstva Sankt-Peterburga N 1375 ot 25 dekabrya 2012 goda «Ob osnovnykh napravleniyakh deyatelnosti ispolnitelnykh organov gosudarstvennoy vlasti Sankt-Peterburga v sfere podderzhki dobrovolchestva na period do 2015 goda» [Resolution of the Administration of St. Petersburg No. 1375 of December 25, 2012 «On main directions of activity of the executive authorities of St. Petersburg in the field of volunteering for the period until 2015»] (in Russian). Available at: <http://base.garant.ru/35389142/> (accessed 12.03.2015).
7. Prakticheskaya bibliotekha koordinatora dobrovol'tsev: sbornik metodicheskikh i prakticheskikh rekomendatsiy, vypusk 1: v 25 chastyakh [Practical library of a volunteer coordinator: a collection of methodical and practical recommendations, issue 1: in 25 parts]. Lukyanova V. A., Mikhaylova S. R. (eds.). Part 3. St. Petersburg: Multi Prodzhekt Sistem Servis Publ., 2012, pp. 35–39 (in Russian).
8. Developing a volunteer infrastructure: a guidance note. Available at: http://www.unv.org/fileadmin/docdb/pdf/2003/Develop_InfraSt_V_Guid_Note_UK.pdf (accessed 22.02.2015).

9. Rasporyazheniye Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii №2403-p ot 29 noyabrya 2014 goda [Order of the Government of the Russian Federation No. 2403-p of November 29, 2014] (in Russian). Available at: <http://government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf> (accessed 05.05.2015).
10. Reyestr sotsialno oriyentirovanykh nekommercheskikh organizatsiy — poluchateley podderzhki ispolnitelnykh organov gosudarstvennoy vlasti Sankt-Peterburga za 2014 god [Register of socially-oriented NGOs — recipients of the executive authorities of St. Petersburg in 2014] (in Russian). Available at: http://gov.spb.ru/static/writable/ckeditor/uploads/2015/03/04/reestr_040315.pdf (accessed 22.03.2015).
11. Sotsialnoye sluzheniye Russkoy Pravoslavnoy Tserkvi: multimediynoye uchebnoye posobiye [Social service to the Russian Orthodox Church: multimedia study guide] (in Russian). Available at: <http://www.social-orthodox.info/index.htm> (accessed 18.02.2015).
12. Stuktura Komiteta po molodezhnoy politike i vzaimodeystviyu s obshchestvennymi organizatsiyami, strukturnykh podrazdeleniy, realizuyushchikh molodezhnuyu politiku, administratsiy rayonov Sankt-Peterburga [Structure of the Committee on Youth Policy and Interaction with NGOs, departments involved in youth policy, St. Petersburg city district administrations] (in Russian). Available at: http://gov.spb.ru/gov/otrasl/kpmp/iogv_structure/ (accessed 18.04.2015).
13. Tretiy sektor i yego rol v sotsialnoy zashchite naseleniya [The third sector and its role in social protection] (in Russian). Available at: <http://soc-work.ru/article/24> (accessed 27.05.2015).
14. *Usynina N. I.* Opredeleniye sushchnosti ponyatiya «molodezh» [Definition of concept of «youth»]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta (Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika)* — Bulletin of Udmurt University (Philosophy. Psychology. Pedagogy), 2013, iss. 1, pp. 26–28 (in Russian). Available at: http://vestnik.udsu.ru/2013/2013-031/vuu_13_031_06.pdf (accessed 30.05.2015).

ЛЕБЕДЕВА НАТАЛЬЯ ВАСИЛЬЕВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института дополнительного профессионального образования работников социальной сферы (Москва),
lebedeva1512@yandex.ru

NATALYA LEBEDEVA

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy,
Moscow Institute of Post-Graduate and Professional Education for Social Workers

УДК 159.9.075

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА
СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА**

**PSYCHOLOGICAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL
COMPETENCE IN SOCIAL WORK**

Аннотация. Представлен теоретико-методологический анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме развития профессионализма. Подчеркивается значимость особых психологических факторов, способствующих достижению высоких показателей, а также специальных умений и компетенций социального работника. На примере учебно-образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования рассмотрены практические рекомендации по развитию профессионализма социальных работников.

ABSTRACT. The theoretical and methodological analysis of Russian and foreign research papers dedicated to studying the development of professional competence is presented. The author emphasizes the importance of special psychological factors that contribute to high performance, as well as specific skills and competencies required by a social worker. The article provides practical solutions for the development of professional competence in social work based on the example of educational process in additional vocational training.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессионализм, профессионально-личностное развитие, психологические факторы, социальный работник, детерминанты развития, мотивация, достижения, дополнительное образование.

KEY WORDS: competence, psychological factors, social worker, determinants of development, motivation.

В современных динамичных условиях развития российского общества и экономики вопросы профессионализма кадров приобретают особую значимость. С введением в действие Федерального закона № 442 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» и новых профессиональных стандартов появились особые требования к социальным работникам.

Российская психология изучает процесс профессионализации во взаимосвязи с отрогенетическим развитием человека, его личностными качествами, местом и ролью, способностями и интересами, формированием субъекта труда, проблемной жизненной пути и самоопределения, требованиями, предъявляемыми профессией к человеку, становлением профессионального сознания и самосознания в рамках различных школ и направлений [12, с. 87]. Как пишет Б. Ф. Ломов, «... за многоплановостью, многомерностью, многоуровневостью психического стоит множественность его детерминант. Наряду с причинно-следственными связями в их число входят общие и специальные предпосылки психических явлений, опосредствующие

звенья, внешние и внутренние факторы и др.» [10, с. 16–17].

Психологические детерминанты являются основополагающими эволюции личности в целом, неся характер движущих сил, способствующих прогрессивному развитию.

По мнению Л. Ж. Каравановой, действительным содержанием профессионализма социального работника является развитие самого специалиста, его способностей, ценностей, профессиональных потребностей, компетенций, творческих сил. Продуктивность этого процесса предполагает учет психологических факторов, организацию, структурирование внутреннего мира социального работника, создание необходимых для этого условий [6, с. 199].

Бесспорно, важными факторами выступают индивидуальные предпосылки успешности в профессиональной деятельности — мотивы и мотивация, направленность, интересы, компетентность, а также особенности организации профессиональной среды и взаимодействий, качество и стиль управления, профессионализм руководителей.

Следует отметить существенную роль таких психологических факторов, как стремление к самореализации, высокие личностные и профессиональные стандарты, высокий уровень профессионального восприятия и мышления, престиж профессионализма, все субъективное, способствующее росту профессионализма [4, с. 75].

Развитие профессионализма социального работника представляет собой процесс порождения качественных новообразований в личности и деятельности работника. Необходимо рассматривать факторы, способствующие развитию различных аспектов личности: психологического развития личности в образовательном процессе (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Тальзин, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.); развития как субъекта деятельности (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.); профессиональной подготовки специалистов и развития личности (В. А. Бодров, А. Н. Маркова, Н. С. Пряжников, А. А. Реан и др.); достижения вершин профессиональной деятельности (И. П. Кузьмин, Н. В. Кузьмина и др.); факторов эффективности образования и управления подготовки специалистов (Б. М. Бим-Бад, С. К. Бондырева, И. А. Зимняя и др.).

Анализ научных трудов по вопросам психологических факторов развития профессионализма есть в теориях психического развития (Л. С. Выготского, А. Маслоу, Ж. Пиаже, К. Роджерса, Э. Эриксона и др.). При этом одни психологи делают акцент на внутренних причинах психического развития, другие — на внешних. Упор на определенные условия развития личности сдерживает возможности науки и практики в подтверждении многоплановости и профессионального, и личностного развития, необходим учет всего комплекса взаимосвязей внешних и внутренних условий.

Вместе с тем российские психологи исследуют развитие личности в контексте образования (Е. А. Климов, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.). Развитие профессионально важных качеств и профессионально ориентированных психологических структур личности (профессионального самоопределения, профессионального самосознания, мышления, памяти, психомоторики и т. д.) возможны только в результате осуществления деятельности (А. Н. Леонтьев).

Актуальным направлением изучения профессионализма в социальной сфере является его рассмотрение во взаимосвязи с профессионально-личностным развитием (как субъекта труда). В психологических исследованиях раскрывается профессионализм работника, не только отражающий качество деятельности, но и влияющий на систему отношений личности. Ю. П. Поваренков, наряду с контекстами социализации, индивидуализации и возрастного развития, выделенных А. К. Марковой, обращает внимание на концепты «активности», «жизненного пути». Главными концептами, на основе которых осуществляется анализ динамического аспекта любых форм активности человека, являются у Ю. П. Поваренкова «социальная ситуация развития» (Л. С. Выготский) и «общественная задача» (К. А. Абульханова-Славская). У Д. Н. Завалишиной ключевым значением «социальной ситуации

развития» выступает такая его конкретизация, как «социальная ситуация профессионального развития»: «...это система внешних (социально-профессиональных) и внутренних (индивидуальных) факторов, которые оказывают влияние на процесс и результат профессионального становления. Внешними являются требования к индивиду и социальности-профессиональные возможности, условия, которые предъявляются ему в ходе профессионализации. Внутренние факторы — это профессиональные притязания и возможности индивида, его встречные требования к условиям профессионализации» [5, с. 62]. Социальная ситуация профессионального развития фиксирует базовое противоречие профессионализации [13, с. 96].

Развитие профессионализма социального работника представляет собой процесс порождения качественных новообразований как в личности, так и в деятельности специалиста. В акмеологических исследованиях отмечается, что психологические аспекты профессиональной деятельности включают в себя как накопление человеком необходимых знаний, умений и навыков и их практическую реализацию (процессуальный аспект), так и активное смысловое отражение процесса деятельности (личностно-смысловой аспект) [8, с. 119].

К общим психологическим факторам развития личности и профессионализма, помимо вышеуказанных мотивации, потребности в достижениях, стремления к самореализации, относятся высокий уровень профессионального восприятия и мышления (А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина), а также престиж профессионализма (В. Д. Шадриков). Среди особых психологических факторов важное место занимают те, которые способствуют достижению высоких показателей (организованность, точность, надежность и пр.). В деятельности социального работника таковыми являются целеустремленность, гуманность, чувство сострадания и эмпатии, милосердие, человечность и другие, т. е. то, что называется психологически важными качествами. Помимо этого стоит отметить и специальные умения, компетенции социального работника — коммуникативная, организационная, рефлексивная, аналитическая, мотивационно-личностная и социальная. К социальным факторам относятся нравственная активность социального работника, креативность как способность к преобразованию знаний, умений, стремление к сотрудничеству и др.

Н. В. Кузьмина и А. А. Реан разделяют психологические факторы развития личности на объективные, субъективные и объективно-субъективные. К первым относятся те факторы, которые связаны с реальной системой и последовательностью действий, направленных на достижение высоких результатов; субъективные психологические факторы — это индивидуальные особенности самого субъекта профессиональной деятельности, способствующие профессиональному успеху, включая способности, компетентность, направленность, умелость, креативность личности, поскольку данные факторы используются при объяснении причин профессионального роста или профессиональной деградации. В качестве объективно-субъективных

факторов рассматривают профессиональную среду, профессионализм руководителей [7, с. 112].

Следует обратить внимание на важность идеи активности личности и личностного смысла (В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Р. Рубинштейн и др.), связанные с понятиями смысла, значения, значимости, ценности, объективной реальности (В.И. Слободчиков), внутреннего и внешнего контекстов поведения и деятельности человека.

А. А. Бодалев и Л. А. Рудкевич выделяют факторы, способствующие достижению человеком вершин. Авторы, изучая составляющие движения человека, помимо действия случайности, обозначали проблему возможности и действительности: «... что человек при его индивидуальном, личностном и субъектном потенциале мог и хотел сделать и что у него получается в реальной жизни и прежде всего в основной для него деятельности» [3, с. 81]. Ученые подчеркивают, что в структуре творческой личности преобладает фактор «активность» наряду с фактором «среда». Быть активным для данной категории людей подразумевает иметь высокий уровень ответственности перед собой и перед обществом совершать поступки, соответствующие его нравственной позиции.

Субъективное и объективное взаимодействие факторов (единство необходимости и случайности, возможности и действительности) создает в конечном итоге индивидуальную судьбу конкретного человека.

Факторами эффективного развития психологической культуры являются: объективные, связанные с реальной системой жизнедеятельности личности; субъективные, связанные с развитостью тех или иных особенностей человека как индивида, личности, субъекта; объективно-субъективные, связанные с организацией среды развития и саморазвития.

Л.И. Анцыферова любые социальные воздействия определяет как факторы, актуализирующие, стимулирующие, направляющие, поддерживающие или же тормозящие, блокирующие, деформирующие психические усилия личности, психическую активность, внутреннюю работу. Эффективность разнообразных социальных воздействий, согласно Л.И. Анцыферовой, обусловлена мерой их вхождения в структуру личностно значимой для человека задачи и зависимостью от того, какое место они занимают в ней. При этом основным психологическим фактором, определяющим степень эффективности различных социальных воздействий на человека, автор считает высокий уровень психической активности субъекта [2, с. 114].

Большинство психологов считают, что нужно рассматривать весь комплекс взаимосвязанных объективных и субъективных факторов, определяющих развитие человека как личности и как субъекта деятельности.

Среди профессионально-генетических моделей особое место занимают две модели труда (по существу, модели двух вариантов профессионального развития), предложенные Л.М. Митиной [11, с. 58], где основу составляет положение С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни

человека — адаптивном и творческом [14, с. 87]. Л.М. Митина анализирует «модель адаптивного поведения», включающую стадии профессиональной адаптации, профессионального становления, профессиональной стагнации, и «модель профессионального развития», полагающую прохождение трех этапов: самоопределения, самовыражения и самореализации.

По мнению Л.М. Митиной, основу различий адаптивного и творческого вариантов профессионального развития составляет разный характер изменений, происходящих с субъектом профессиональной деятельности. Если эти изменения касаются лишь традиционно выделяемого психического оснащения деятельности — развития профессионально важных качеств, знаний, умений, навыков, личностных свойств, обеспечивающих приспособление человека к профессиональной среде и требуемую эффективность труда, то речь идет об адаптивном поведении. Подлинное развитие предполагает необходимое преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности — творческой самореализации в профессии [11, с. 85–86].

Ядром личности профессионала Л.М. Митина считает профессиональное самосознание, а потому показателем развития является переход самосознания на более высокий уровень. Движущими силами профессионального развития субъекта (как саморазвития) выступают «внутриличностные противоречия, противоречивое единство рефлексивных "я" учителя» [11, с. 161]. Автор выделяет такие виды «я» рефлексивного, как «"я" действующее», «"я" отраженное», «высшее "я"» («творческое "я"»).

Автор акцентирует внимание на проблеме регрессивных тенденций как варианта развития профессионализма. Наиболее исследуемой реализацией этого варианта выступают феномены «профессиональной деформации», где фиксируется негативное влияние профессиональных занятий на субъекте труда. Данные феномены образуют некоторый континуум психических изменений человека, различающихся как глубиной и спектром этих изменений, так и степенью их негативного «вклада» в эффективность труда и стиль жизнедеятельности в целом.

На одной стороне данного континуума, условно названного Д.Н. Завалишиной адаптивным, находятся трудоголики, для которых вся жизнь сконцентрирована на профессии, в результате круг их интересов почти не выходит за рамки профессиональной деятельности. Такие люди как бы «выпадают» из многообразия отношений человека с миром, из жизни в целом, вполне вероятно последствием подоюной односторонней жизни является снижение творческого потенциала. К этому же «адаптивному» полюсу могут быть отнесены (по В.Е. Орлову) и не столь преданные своей профессии и профессионально компетентные в ней специалисты. Работники, владея нормативно достаточным арсеналом специальных знаний и умений, способны на приемлемом уровне выполнять свои основные профессиональные функции, но не стремятся к профессиональному творчеству

и ограничиваются использованием наработанных и упрощенных стереотипов, переносят эти стереотипы на внепрофессиональные сферы жизни и отношения с людьми [5, с. 68–69].

Выявленные психологические факторы возникновения, функционирования, изменения того или иного целостного образования дают возможность акцентировать внимание на структуре факторов, обеспечивающих возможность перехода социального работника на новую ступень профессионально-личностного развития.

Многогранность и многоуровневость профессионализма социального работника строится на достаточном количестве его детерминант, соотношение между которыми очень подвижно: в одних случаях они выступают в роли предпосылок, в других — могут оказаться причиной, фактором или опосредствующим звеном, и наоборот. И это является необходимым условием развития субъекта, его психики и поведения, поскольку смена носит закономерный характер, а психические изменения играют роль важнейшей детерминанты биологических и социальных процессов. При этом правомерно сам процесс развития профессионализма социального работника рассматривать в качестве детерминанты профессионального и личностного роста, самореализации, самоактуализации.

Анализ содержания и характера деятельности социального работника позволяет выделить показатели — технологичность, инновационность, взаимодействие, субъективность, креативность, являющиеся причиной развития профессионализма социального работника, источником его личностных и профессиональных достижений, условием социальной защищенности, успешной самореализации в профессии и жизнедеятельности в целом.

Особо при исследовании проблемы психологических факторов развития профессионализма социального работника необходимо отметить роль непрерывного образования. Анализ работ по вопросам развития личности обучающегося (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. И. Слободчиков и др.) показал, что личность развивается через создание в образовательном пространстве условий для саморазвития, самореализации, самоконтроля, самосовершенствования, самоопределения, самообразования, самоуважения, самопринятия, самовоспитания, самоорганизации и других позитивных проявлений самости человека. Такие условия для профессионально-личностного развития созданы в Институте дополнительного профессионального образования работников социальной сферы в Москве (далее ИДПО). Прежде всего следует сказать, что обучение социальных работники проходят как по программам переподготовки (объемом 540 часов), так и на курсах повышения квалификации (объемом 72, 36 и 16 часов).

Создание акмеологической среды происходит за счет множества факторов, прежде всего это использование различных образовательных технологий, в которых наряду с традиционными лекциями представлены активные и интерактивные формы обучения. К ним относятся тренинги, деловые и ролевые игры, кейс-стади, семинары-практикумы,

«круглые столы», а также выездные стажировки на места, т. е. в различные организации социального обслуживания населения. Активные и интерактивные формы обучения социальных работников, имеющих жизненный и профессиональный опыт, создают благоприятные возможности включения участников творчески и эмоционально в отношения, подобные действительным отношениям. Так, например, в деловых играх происходит быстрое пополнение знаний, дополнение их до необходимого минимума, практическое освоение навыков проведения расчетов и принятия решений в условиях реального взаимодействия с партнерами.

Использование деловых игр активизирует учебно-образовательный процесс, повышает его творческий потенциал, побуждает обучаемых быть активными, способствует в большей мере выработке знаний и навыков, необходимых социальным работникам при принятии решения по самым разнообразным проблемам. Деловые игры позволяют моделировать различные педагогические, психологические и производственные ситуации, проектировать действия в условиях предложенных моделей, демонстрируют процесс систематизации теоретических знаний вокруг определенной практической проблемы.

Использование деловых игр в учебном процессе повышает его эффективность. Так, учебный материал на лекционном занятии усваивается не более чем на 20%, а благодаря деловой игре — примерно на 90%. Деловые игры интенсифицируют процесс обучения. По данным Н. Б. Миронесского и О. Ф. Кукова, использование деловых игр в учебном заведении позволяет уменьшить время, отводимое на изучение некоторых дисциплин на 30–40% при значительном эффекте усвоения учебного материала [1, с. 28], что особенно актуально при остром дефиците учебного времени в системе дополнительного профессионального образования.

Коллективная форма работы еще одно преимущество таких учебных занятий. В процессе деловой игры социальные работники имеют возможность высказать свое мнение по обсуждаемой проблеме, убедиться в правильности или ошибочности своего подхода к решению практической задачи. Преподаватель выясняет, как ориентируются слушатели в обсуждаемых вопросах, как усвоен лекционный материал, что представляется социальным работникам значимым для дальнейшей практической деятельности, а что — нет, на основе сделанных выводов может оперативно влиять на позицию слушателей, гибко менять методику обучения, содержания занятий с учетом профессионального интереса социальных работников [8, с. 90].

Особо нужно отметить использование в учебно-образовательном процессе тренингов на различные темы: «Коммуникативная компетентность социального работника», Тренинги личностного роста, «Имидж и самопрезентация», «Конфликтные ситуации и эффективные способы выхода из них» и т. д.

Несомненный плюс тренинга в том, что он повышает мотивацию социальных работников. Во время тренинга происходит не только передача знаний, что, бесспорно, важно, но и определенная

эмоциональная зарядка людей. Пробуждается, актуализируется потребность применять новые знания на практике, т.е. побудительные мотивы деятельности существенно возрастают. Обычно после хорошо проведенного тренинга 3–4 месяца социальные работники находятся в состоянии эмоционального подъема. В связи с этим желательно разрабатывать тренинговую программу таким образом, чтобы в среднем тренинг проходил примерно раз в квартал.

Анализ обратной связи со слушателями показывает, что активные и интерактивные формы обучения наиболее популярны у социальных работников. Согласно данным проводимого в ИДПО опроса, практически все слушатели (98,2% + 0,002) отдали свои голоса в пользу активных форм обучения (в то время как традиционному формату — лишь 23,7% + 0,003).

Необходимо вспомнить, что впервые вопрос о психологическом сопровождении профессионального развития был поставлен акмеологами в начале 90-х годов прошлого века (А.А. Деркач, С.А. Анисимов, В.Ю. Синягин и др.), что отразилось в появлении технологии психологического мониторинга. Было показано, что профессионально-личностное развитие осуществляется как непосредственно в процессе профессиональной деятельности «на местах», так и в системе дополнительного профессионального образования. Это обусловлено научным выводом о детерминированности эффективности профессиональной деятельности не только за счет расширения профессиональных знаний, но и путем развития личностно-деловых и профессионально важных качеств (ответственности, инициативности, воли, интеллекта и др.).

Концепция мониторинга осуществлялась по следующим положениям. Дополнительное профессиональное образование должно проходить по двум взаимосвязанным направлениям:

- повышение уровня профессиональных знаний, умений, навыков;
- развитие психологических и профессионально важных качеств.

Процесс профессионально-личностного развития социального работника в период обучения является эффективным при соблюдении ряда условий:

1. Определение уровня профессиональных знаний, умений, личностно-деловых, профессионально важных и психологических качеств.
2. Определение творческого потенциала.
3. Разработка моделей обучения и профессионально-личностного развития социальных работников.
4. Разработка моделей профессионализма.
5. Реализация моделей в учебном процессе.
6. Периодический контроль уровня профессиональных знаний, умений, личностно-деловых, профессионально важных и психологических качеств в процессе обучения.
7. Окончательный итоговый контроль.

В целом мониторинг представляет собой систему отслеживающего контроля

профессионально-личностного развития социальных работников.

Вторым направлением в психологической работе со слушателями является психолого-педагогическое направление, обеспечивающее реализацию коррекционно-развивающих мероприятий в процессе обучения в системе дополнительного профессионального образования. Данное направление включает комплекс мероприятий, направленных на специальное развитие, совершенствование систем психической регуляции функций, состояний, качеств, мотивов в рамках профессионально значимых задач.

Основу данного направления составляет акмеологическая технология проведения индивидуальных консультаций, профессиональных собеседований и тренингов программно-целевого содержания.

Направления психологического сопровождения содержательно и технологически взаимодополняют друг друга: рекомендации программно-целевых тренингов разрабатываются на основе данных мониторингового контроля и результатов личного и профессионального собеседования.

Индивидуальное психологическое консультирование в учебно-образовательном процессе системы дополнительного профессионального образования подразумевает оказание психологической помощи, направленной на акцентуацию структур «я»-концепции для преодоления противоречий между обобщенным образом профессионализма и личностным восприятием процесса профессионального развития и деятельности в ее различных проявлениях: как определенного образа жизни, деятельности по реализации учебно-профессиональных задач, процесса приобщения к особому виду духовной практики. Оно направлено на создание психологических условий, предполагающих:

- принятие ответственности за свою деятельность и реализацию ее смысла;
- конструктивное перераспределение напряжений, превращение деструктивных внутренних конфликтов и переживаний в конструктивные;
- помощь обучаемому социальному работнику в приобретении своего истинного духовного «я», готовности брать на себя социальную ответственность.

Результатом консультирования является стабилизация аутентичности личности обучаемого за счет изменений в сферах личности: когнитивной (новые знания, навыки, умения, акмеологические варианты по достижению целей); мотивационной (изменения в составе иерархии и доминировании различных мотивов, возрастные длительности и перспективности по служебной мотивации).

Акмеологическая модель психологического консультирования в ИДПО как совокупность взаимосвязанных структурных компонентов позволяет психологам продуктивно использовать психологические консультации в соответствии с наиболее приемлемым алгоритмом.

Выявленные индивидуальные особенности психологического состояния социального работника, по которым требуется индивидуальное психологическое консультирование, представляются

как трехмерное пространство самореализации профессионала:

1. Неосознаваемые поведенческие проявления жизнедеятельности, включающие реализацию врожденных рефлексов и инстинктов, установок и привычек, следование правилам и нормам повседневной жизни и требованиям профессии.

2. Сознательно-деятельностная активность, направленная на решение учебно-рефлексивных задач, освоение социальной роли профессионала и связанная с проявлением творческой активности и самостоятельности в выборе целей и средств достижения.

3. Духовно-практическая активность, ориентированная на постижение смысловой стороны происходящих в жизни субъекта событий, выработку активной жизненной позиции гражданина.

Дальнейшее развитие выявленных в ходе индивидуальных консультаций профессионально-личностных проблем происходит в ходе коррекционно-развивающего тренинга.

При исследовании психологических факторов развития профессионализма социального работника нельзя не обратиться к мотивационной сфере его личности, представляющей собой не постоянное, сформированное образование, а развивающееся, изменяющееся в процессе жизнедеятельности.

Мотивационная сфера личности имеет довольно сложную структуру. Мотивация выстраивается в определенную иерархию внутри каждого вида деятельности, в то же время происходит ранжирование мотивации различных видов деятельности. При проведении анализа мотивов учебной деятельности социальных работников объем выборки был 446 человек (в возрасте от 25 до 67 лет). Был предложен вариант опросника из 23 мотивов. Социальные работники отметили, помимо пополнения теоретических знаний и совершенствования навыков профессиональной деятельности, еще и такие, как «интерес к получению знаний, любознательность», «возможность личного развития», «повышение уровня общей культуры», «возможность заняться самообразованием», «получение удовольствия от интеллектуальной деятельности», «потребность в развитии мировоззрения и миропонимания» [9, с. 133]. Таким образом,

у социальных работников есть потребность профессионально-личностного развития. Все это учитывается при организации учебно-образовательного процесса в ИДПО.

В результате проведенного теоретического анализа проблемы психологических факторов развития профессионализма, изучения мотивации слушателей в ИДПО, наблюдения в период обучения социальных работников в системе дополнительного образования, а также осуществления ими практической деятельности, к психологическим факторам, обеспечивающим оптимизацию процесса развития профессионализма личности социального работника, следует отнести:

- развитие профессионального самосознания социального работника;
- мотивационную готовность социального работника к самоизменениям, формирование общечеловеческих ценностей;
- саморазвитие и самореализацию;
- стремление к преодолению препятствий и высокую мотивацию на достижение результатов;
- ориентацию социального работника на творческую самореализацию в социальной сфере;
- развитие профессионально-личностных качеств, формирование социально-психологических знаний и умений;
- рефлекссию социального работника в ходе профессиональной деятельности;
- профессионально-этическую и аксиологическую компетентность.

Представленные факторы носят психологический характер в том случае, если социальный работник проявляет активность, берет ответственность на себя, имеет адекватную самооценку, а главное — стремится идти всегда вперед, не останавливаясь на достигнутом как в профессиональном, так и в личностном плане.

С учетом вышесказанного можно сделать следующий вывод: при отборе социальных работников, а также организации профессиональной деятельности на месте, обучении и повышении квалификации необходимо учитывать психологические детерминанты развития, что способствует профессионально-личностному развитию социальных работников.

1. Абрамова И. Г. Методические рекомендации к проведению учебных деловых игр по педагогике. Л.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1991.
2. Анцыферова Л. И. Принцип развития в психологии. М.: Наука, 1990. 368 с.
3. Бодалев А. А., Рудкевич Л. А. Как становятся великими или выдающимися? М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. 286 с.
4. Деркач А. А., Зыкин В. Г. Акмеология: Учеб. пособие. СПб.: Питер, 2003. 252 с.
5. Завалишина Д. Н. Профессиональная деятельность как смысл жизни // Психолого-педагогические и философские проблемы смысла жизни. М.: ПИ РАО, 1997. С. 72–81.
6. Караванова Л. Ж. Профессионально-личностное развитие специалиста по социальной работе в период вузовского обучения: Дис. ... д. психол. наук. М.: Изд-во ТГУ, 2012. 42 с.
7. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб.; Рыбинск, 1993. 54 с.
8. Лебедева Н. В. Обучение взрослых в системе переподготовки и повышения квалификации. М.: Перо, 2013.
9. Лебедева Н. В. Психологические механизмы и особенности мотивации учебной деятельности взрослых в системе переподготовки и повышения квалификации: монография. М.: Перо, 2014. 187 с.
10. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.

11. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
12. Повалкович Т. Г., Федорова Е. В. Концепции и модели профессионализма // Профессионализм деятельности: теоретические основы и актуальные проблемы. В 2 т. Т. 1 / под ред. В. И. Жукова, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева, Е. Б. Перельгиной. М.: Издательский дом «ЭКО», 2005. 520 с.
13. Поваренков Ю. П. Психология становления профессионализма: Учеб. пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. 98 с.
14. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. 227 с.

References

1. Abramova I. G. Metodicheskiye rekomendatsii k provedeniyu uchebnykh delovykh igr po pedagogike [Methodical recommendations for conducting educational business games in pedagogy]. Leningrad: Herzen State Pedagogical University Publ., 1991. 27 p. (In Russian).
2. Akmeologiya: uchebnoye posobiye [Acmeology: study guide]. Derkach A. A., Zazykin V. G. (eds.). St. Petersburg: Piter Publ., 2003. 252 p. (In Russian).
3. Antsyferova L. I. Printsip razvitiya v psikhologii: sbornik statey [The principle of development in psychology: collection of articles]. Moscow: Nauka Publ., 1990. 368 p. (In Russian).
4. Bodalev A. A. Kak stanoviyatsya velikimi ili vydayushchimisya? [How to become great or outstanding?]. Bodalev A. A., Rudkevich L. A. (eds.). Moscow: Institute of Psychotherapy Publ., 2003. 286 p. (In Russian).
5. Zavalishina D. N. Professionalnaya deyatelnost kak smysl zhizni [Professional activity as a meaning of life]. Psikhologo-pedagogicheskiye i filosofskie aspekty problemy smysla zhizni [Psychological, pedagogical and philosophical issues of the meaning of life]. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education Publ., 2004, 72–81 pp. (in Russian).
6. Karavanova L. Zh. Professionalno-lichnostnoye razvitiye spetsialista po sotsialnoy rabote v period vuzovskogo obucheniya: Avtoref. dis. ... dok-ra psikh. nauk [Professional and personal development of social work specialist during the training in higher education institution: D.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Moscow, 2012. 42 p. (In Russian).
7. Kuzmina N. V., Rean A. A. Professionalizm pedagogicheskoy deyatelnosti [Competence of pedagogical activity]. St. Petersburg: Rybinsk Publ., 1993. 54 p. (In Russian).
8. Lebedeva N. V. Obucheniye vzroslykh v sisteme perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii [Education of adults in the system of re-training and vocational training]. Moscow: Pero Publ., 2013. 166 p. (In Russian).
9. Lebedeva N. V. Psikhologicheskiye mekhanizmy i osobennosti motivatsii uchebnoy deyatelnosti vzroslykh v sisteme perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii [Psychological mechanisms and features of motivation of educational activity of adults in the system of re-training and vocational training]. Moscow: Pero Publ., 2014. 187 p. (In Russian).
10. Lomov B. F. Metodologicheskiye i teoreticheskiye problemy psikhologii [Methodological and theoretical issues of psychology]. Moscow: Nauka Publ., 1984. 444 p. (In Russian).
11. Markova A. K. Psikhologiya professionalizma [Psychology of professionalism]. Moscow: Znaniye Publ., 1996. 312 p. (In Russian).
12. Povalkovich T. G., Fedorova Ye. V. Kontseptsii i modeli professionalizma [Concepts and models of professionalism]. Professionalizm deyatelnosti: teoreticheskiye osnovy i aktualnye problemi: v 2-kh tomakh [Professionalism of activity: theoretical basis and current issues: in 2 volumes]. Vol. 1. Zhukova V. I., Derkach A. A., Lapteva L. G., Perelygina Ye. B. (eds.). Moscow: Eko Publ., 2005. 520 p. (In Russian).
13. Povarenkov Yu. P. Psikhologiya stanovleniya professionalizma: uchebnoye possobiye [Psychology of the competence formation: study guide]. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2000. 98 p. (In Russian).
14. Rubinshteyn S. L. Problemy obshchey psikhologii [Issues of general psychology]. Moscow: Pedagogika Publ., 1976. 227 p. (In Russian).

ДМИТРИЕВ МИХАИЛ ГЕОРГИЕВИЧ

кандидат педагогических наук,
генеральный директор специального предприятия «Новое поколение»,
np-public@mail.ru

MIKHAIL DMITRIYEV

Cand.Sc. (Pedagogy), General Manager, Special Enterprise «Novoye Pokoleniye» («New Age»)

ЭРЛИХ ОЛЕГ ВАЛЕРЬЕВИЧ

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики семьи
Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования,
olerl@yandex.ru

OLEG ERLIKH

*Cand.Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Family Pedagogy,
St. Petersburg State Academy of Post-Graduate Pedagogical Training*

ЦЫГАНКОВА НАТАЛИЯ ИГОРЕВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики семьи
Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования,
ser588@mail.ru

NATALIYA TSYGANKOVA

*Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Family Pedagogy,
St. Petersburg State Academy of Post-Graduate Pedagogical Training*

УДК 376.5 + 37.032.2

**ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В КОНФЛИКТЕ С ЗАКОНОМ,
В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
(НА ПРИМЕРЕ БРИГАДИРОВ СПЕЦИАЛЬНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ
«НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ»)**

**OPPORTUNITIES FOR SOCIALIZATION AND RE-SOCIALIZATION OF MINORS
WHO ARE IN CONFLICT WITH THE LAW IN SPECIALLY ORGANIZED
EDUCATIONAL ENVIRONMENT
(BASED ON THE EXAMPLE OF FOREMEN OF THE SPECIAL ENTERPRISE
«NOVOYE POKOLENIYE» («NEW AGE»)**

Аннотация. В статье рассмотрен опыт целостного воспитательного воздействия с целью социализации и ресоциализации несовершеннолетних, находящихся в конфликте с законом. Проанализированы проблемы формирования мотивации к трудовой деятельности и позитивной социально направленной самореализации подростков, совершивших правонарушения, имеющих склонность к правонарушениям и проявлениям школьной дезадаптации. Исследование осуществлялось в рамках деятельности воспитательного комплекса специального предприятия «Новое поколение». Выводы сделаны на основе социологического опроса воспитанников данного предприятия, являющихся по своему социальному статусу бригадирами.

ABSTRACT. This article describes the experience of holistic educational influence aimed at socialization and re-socialization of minors who are in conflict with the law, analyzes issues of development of motivation to work and positive socially-oriented self-realization in adolescents with delinquency and maladjustment in school. The study was conducted in the framework of the Social Enterprise «Novoe pokolenie» («New Age»). The results are based on a poll of pupils of the enterprise, who can be viewed as foremen given their social status.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социализация, ресоциализация, социальная адаптация, мотивация противоправных действий, воспитательная среда, комплексное воспитательное воздействие, социальный статус.

KEY WORDS: socialization, re-socialization, social adaptation, motivation for illegal actions, educational environment, comprehensive educational influence, social status

Подростковая преступность продолжает оставаться одной из серьезных проблем в современной России. В числе причин роста подростковой преступности члены Общественной палаты РФ (экстренное расширенное заседание Комиссии по проблемам безопасности граждан и взаимодействию с системой судебно-правоохранительных органов, февраль 2014 года) назвали, наряду со слабой профилактикой правонарушений среди несовершеннолетних, плохой организацией общественной работы с несовершеннолетними, проблемами межведомственного взаимодействия, недостаточной организацией системы безопасности учебных заведений, также отсутствие воспитательной функции в системе обучения [5].

Согласно исследованиям Л.Р. Заграй (2012 год), в структуре мотивации противоправных действий несовершеннолетних правонарушителей выделяют *экспериментально-познавательные мотивы* («...противоправное действие обусловлено попыткой ориентации ребенка в нравственно-этических ценностях, освоения правовой действительности («что будет, если я ...»); объект преступления не обладает существойственной ценностью для ребенка»); *коммуникативно-эмоциональные* («...противоправное действие совершается для удовлетворения потребности в социальной вовлеченности, т.е. является способом обратить на себя внимания, достичь необходимого социального статуса («авторитета»), оказаться принятым в значимое референтное сообщество («проверка-посвящение»)); *утилитарно-потребительские мотивы* (противоправное действие совершается для удовлетворения конкретной материальной потребности — в пище, деньгах, средствах развлечения и прочем, а объект преступления имеет личную ценность). Отмечается, что среди мотивов совершения правонарушений сегодня преобладают коммуникативно-эмоциональные, что соответствует особенностям подросткового периода развития ребенка (ведущий тип деятельности данного периода интимно-личностный), популярны и утилитарно-потребительские мотивы [3, с. 24–25].

Очевидно, что для достижения целей социализации и реабилитации несовершеннолетних, находящихся в конфликте с законом, в условиях специально организованной воспитательной среды возникает необходимость трансформировать коммуникативно-эмоциональные и утилитарно-потребительские мотивы к противоправной деятельности у современных подростков в рамках специальной воспитательной системы. В такой системе созданы все возможности для удовлетворения потребности в социальной вовлеченности, социально одобряемой и общественно полезной деятельности, приобретении позитивного социального статуса, обеспечивается защита прав подростков.

На основе многолетних исследований, проводимых в «Новом поколении», сделаны выводы о том, что у подростков наблюдаются падение престижа трудовой деятельности, трудовая пассивность, утверждение потребительской идеологии. Отсутствие заинтересованности в труде как одном из важных экзистенциальных компонентов существенным образом препятствует духовному становлению подрастающего поколения и обретению жизненных ориентиров. В таких условиях молодых людей охватывает чувство неуверенности в завтрашнем дне, растерянности и страха, что свидетельствует о нравственной неустойчивости и повышает требования к воспитанию, актуализирует его «инновационные» основания [5].

В связи со сказанным выше представляется актуальным накопленный в деятельности специального предприятия «Новое поколение» опыт социальной адаптации несовершеннолетних, совершивших правонарушения и склонных к их совершению. Главной задачей деятельности педагогического коллектива является обеспечение возможностей социализации подростков, направленных сюда за совершение правонарушений, прежде всего возможности участвовать в трудовой деятельности в сообществе сверстников. Организация трудовой деятельности построена на основе принципов самоуправления, имеются производственные бригады, которые возглавляют сами воспитанники. Бригадиры назначаются из числа воспитанников, успешно проходящих ресоциализацию на площадках «Нового поколения».

Процесс социализации в «Новом поколении» осуществляется за счет приобщения подростков к «нормативной» модели поведения (в отличие от девиантной и делинквентной), что обеспечивается участием воспитанников в трудовой деятельности в сообществе сверстников и воспитательным воздействием в специально организованной для этого педагогической среде. В рамках воспитательной модели «Нового поколения» успешная социализация возможна благодаря однородному социально-психологическому молодежному коллективу, организованному на основе общественно ценной деятельности в рамках действующего производства. Результатом работы «Нового поколения» являются устойчивые положительные изменения в поведении воспитанников, их успешная адаптация в обществе, отсутствие повторных преступлений и правонарушений, снижение количества случаев употребления алкоголя и наркотических веществ. Количество воспитанников, которые после прохождения программы работают и учатся, составляет более 98%. Только менее 1% из них совершили повторные правонарушения [2, с. 75].

Если говорить о теоретических подходах к воспитанию в аспекте ресоциализации

несовершеннолетних подростков 14–19 лет средствами трудовой деятельности в коллективе сверстников в рамках системы подросткового самоуправления (подростковые производственные бригады, совет бригадиров), то целесообразно отталкиваться от научных положений С.Л. Рубинштейна о том, что основу формирования и развития личности составляют два психических процесса — отражение и отношение. Отражение лежит в основе обучения, а отношение — в основе воспитания. Для более углубленного понимания роли воспитания в научную теорию введено понятие «отношенческий подход» (Н.Е. Щуркова).

По мнению Н.Е. Щурковой, современный взгляд на процесс воспитания — это «отношенческий» взгляд, базирующийся на понимании сущности личности как совокупности общественных отношений.

С «отношенческим» подходом тесно связан деятельностный подход. Деятельностью является активная форма проявления отношений. Деятельность личности — это всегда само-деятельность, степень которой зависит от возраста и уровня воспитанности подростка.

В рамках личностного подхода отношение к ребенку строится вне зависимости от возраста и жизненного опыта как к самоценной личности, а не как к объекту воздействия педагога. Говорить о развитии личности можно лишь тогда, когда она активно проявляет себя, свою волю и максимально выражает свои отношения в коллективе.

Наконец, комплексный подход направлен на то, чтобы способствовать формированию целостной личности с учетом уровня ее физического, психического, социального развития, а не отдельных сторон ее проявления.

В проведенном исследовании был изучен опыт организации целостного воспитательного воздействия с целью формирования мотивации к трудовой деятельности и позитивной социально направленной самореализации у подростков, совершивших правонарушения, имеющих склонность к правонарушениям и проявлениям школьной дезадаптации, в рамках деятельности воспитательного комплекса «Новое поколение». Результаты воздействия воспитательного комплекса специального предприятия «Новое поколение» на подростков проанализированы на основе социологического опроса воспитанников данного предприятия, являющихся по своему социальному статусу бригадирами.

Гипотезы исследования:

1. Принципы воспитания и трудовой деятельности на предприятии оказывают положительное влияние на систему ценностей и мотивов личности подростков-правонарушителей, позволяя трансформировать ее в направлении формирования мотивации к трудовой деятельности, ресоциализации и позитивной социально ориентированной самореализации.

2. Личность и поведенческие характеристики бригадиров как воспитанников, успешно проходящих ресоциализацию, по их представлениям положительно воздействуют на личность воспитанников-подростков и процесс их социализации

и ресоциализации, представляет в определенной степени «обобщенный портрет» успешного воспитанника в рамках вышеназванной воспитательной модели.

3. Организация целостного воспитывающего воздействия на подростков с противоправным поведением, позволяющего трансформировать систему их мотивов и ценностей в направлении формирования мотивации к трудовой деятельности и позитивной социально ориентированной самореализации, а также осуществление процесса их ресоциализации возможны только в условиях специально созданного для этих целей воспитательного комплекса. Его обязательными элементами выступают трудовое воспитание на основе оплачиваемой трудовой деятельности в сочетании с системой духовно-нравственного воспитания и организованно-го досуга.

Методологические основания исследования:

• Педагогические идеи А.С. Макаренки и В.Н. Сороки-Росинского о роли и возможности трудового воспитания и воспитывающего воздействия трудового коллектива для воспитания и ресоциализации подростков с противоправным поведением.

• Типология лидерства Л.И. Уманского.

• Научающе-бихевиоральное направление в теории личности Б. Скиннера: социализация осуществляется преимущественно на поведенческом уровне, как результат воздействия на поведение факторов внешней среды.

• Социально-когнитивная теория личности А. Бандуры: социализация осуществляется как научение через моделирование и подкрепление.

• Теория социального научения Дж. Роттера: уровень и специфика социализации зависят от прогноза поведения человека в сложных ситуациях.

• Гуманистическое и феноменологическое направления в теории личности А. Маслоу и К. Роджерса: социализация не исчерпывается адаптацией к требованиям и ценностям общества, а предполагает мотивацию роста и самоактуализацию личности (реализацию потенциала автономного развития на основе мотивации к актуализации).

Цель исследования: проанализировать особенности и специфику воспитывающего воздействия производственной и социальной среды специального предприятия «Новое поколение» на личность воспитанников-подростков.

Задачи исследования:

1. Изучить представления бригадиров о специфике организационных факторов, включая факторы трудовой (производственной деятельности) воспитательной среды «Нового поколения».

2. Изучить представления бригадиров о влиянии воспитательной среды специального предприятия «Новое поколение» на изменения их личностных и поведенческих характеристик.

3. Изучить представления бригадиров об их влиянии на динамику личностных и поведенческих характеристик воспитанников предприятия.

Методики исследования:

1. Авторская социологическая анкета.

2. Методика Дембо — Рубинштейна в модификации А. М. Прихожан для исследования уровня самооценки и притязаний.

Всего в исследовании приняли участие 50 респондентов, в том числе 30 юношей и 20 девушек, представляющих шесть производственных площадок предприятия.

Средний возраст респондентов по выборке — 18 лет, в анкетировании участвовали респонденты от 15 до 23 лет.

Стаж работы респондентов в «Новом поколении» колеблется, в среднем по выборке стаж составляет 15 месяцев.

В рамках решения задачи выявления специфики влияния организационных факторов воспитательной среды предприятия на личность воспитанников-подростков респондентам было предложено выбрать одну из имеющихся формулировок ответа и закончить предложение «Для меня работа в «Новом поколении» — это прежде всего...».

На первом месте по частоте выбора формулировка «возможность заработать» (48% респондентов). Это указывает, во-первых, на доминирование и сформированность мотива получения заработка на основе участия в трудовой деятельности у большинства респондентов, т.е. на определенный (достаточно высокий) уровень их социальной и личностной зрелости и взрослости, понимаемой как определенная готовность нести ответственность за обеспечение своей жизнедеятельности. Во-вторых, это подтверждает сделанные в предыдущих исследованиях выводы о наличии сложившейся группы подростков, у которой доминируют «трудолюбивые», а не познавательные потребности и мотивы, и о том, что специальное предприятие «Новое поколение» выполняет важную социальную миссию обеспечения возможности заработать деньги на трудовой основе той группе подростков, находящихся в конфликте с законом, у которой присутствуют «взрослые» мотивы деятельности (потребность в заработке и готовность взять за это ответственность).

Для 18% респондентов работа в «Новом поколении» — это прежде всего «возможность почувствовать себя взрослым и самостоятельным». Эти данные отражают и подтверждают факт того, что сегодня существует определенная группа подростков, испытывающая потребность в том, чтобы почувствовать себя «взрослыми и самостоятельными» и связывающая это с трудовой деятельностью. Обращает на себя внимания большая степень выраженности данной потребности у девушек (24%) по сравнению с юношами (15%).

Значимым показателем для 12% респондентов стала «возможность получить образование». Это подтверждает вывод о том, что познавательные потребности у бригадиров как воспитанников специального предприятия не являются приоритетными, что актуализирует накопленный в «Новом поколении» опыт, позволяющий подросткам сочетать трудовую деятельность с возможностью получения образования, как опыт их социализации и ресоциализации.

Важными для 9% бригадиров являются «определенный режим дня и особые правила поведения», установленные на предприятии. Это показывает, что формальный сам по себе фактор установления норм и правил, т.е. фактор структуризации (в том числе ужесточения) норм социальной среды с целью коррекции поведения, ресоциализации как процесса формирования утраченных или отсутствующих норм поведения без сочетания с более важными для подростков мотивами — в данном случае мотивами получения заработка, возможности почувствовать себя взрослым и самостоятельным, продолжить образование, — не является приоритетным и действенным. Вместе с тем респонденты обращают на него внимание, что говорит об определенной важности этого фактора в работе, направленной на социализацию и, возможно, даже в большей степени — ресоциализацию поведения подростков.

Примечательно, что «возможность интересно провести время, участвовать в досуговых и спортивных мероприятиях» выбрали только 3% респондентов. Это подтверждает, что респонденты имеют преимущественно «деятельностную», трудовую мотивацию по сравнению с досуговой.

В целом можно сделать вывод, что социализирующий эффект воспитательной модели, реализуемой в «Новом поколении», основан прежде всего на пяти вышеназванных приоритетных параметрах, отмеченных респондентами в первую очередь: возможности заработать, почувствовать себя взрослым и самостоятельным, получать образование, структурировании норм социальной среды на основе определенного режима дня и особых правил поведения (что позволяет ресоциализировать или сформировать заново волевой компонент поведения) и возможности интересно провести время, участвовать в организованных досуговых и спортивных мероприятиях.

Важной характеристикой влияния организационной и производственной среды на личность воспитанников выступает и тот факт, что, по мнению большинства респондентов, «... работа в "Новом поколении" меняет поведение ребят в лучшую сторону» — так ответили 84% респондентов. Содержание ответов на данный вопрос представляется важным, поскольку оценивают эффективность воздействия воспитательной системы на поведение подростков не взрослые, а сами воспитанники.

Выявление преимущественных типов лидерства, которые присущи бригадирам в рамках деятельности в «Новом поколении», проводилось с соответствием с предложенной Л. И. Уманским типологией лидерства по исполняемым ролям: 1) организатор (функция групповой интеграции); 2) инициатор (выдвижение идей и решение новых проблем); 3) генератор эмоционального настроения (доминирует в формировании настроения группы); 4) эталон (образец, идеал, «звезда»); 5) мастер (специалист в каком-то виде деятельности); 6) эрудит (отличается обширными знаниями) [10]. Для выявления присущего бригадирам типа лидерства респондентам предлагалось закончить предложение «Бригадир пользуется уважением юношей и девушек, потому что...».

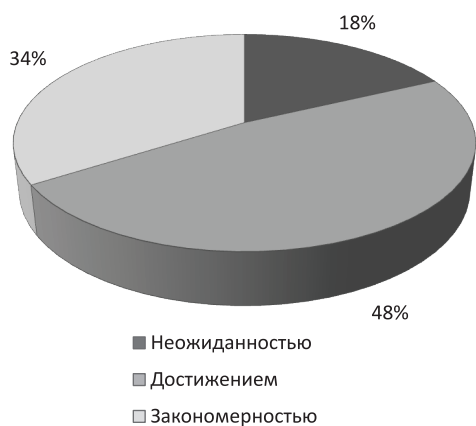


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос «Назначение бригадиром стало для вас...»



Рис. 2. Распределение ответов на вопрос «Я думаю, что работа бригадиром больше всего изменила...».

В равной степени (по 13%) в рамках типологии Л.И. Уманского отмечены проявления у бригадиров лидерства типа «мастер», «организатор», «генератор эмоционального настроения».

Лидерство типа «эрудит» — «может помочь советом» — демонстрируют 11% бригадиров.

«Решает проблемы ребят в бригаде и бригады в целом», т.е. лидерство типа «инициатор» отмечено у 6% бригадиров.

Таким образом, по представлениям самих бригадиров, им присущи все типы лидерства, за исключением «эталон» как «образец», «идеал», «звезда», что также подтверждает прагматично-деятельностный характер их мотивационных установок, направленных на получение заработка.

Для выявления представлений о специфике влияния лидерской ответственности (назначения и работы бригадиром) в рамках воспитательной среды «Нового поколения» на личность воспитанников-подростков респондентам был задан ряд вопросов, в частности, им было предложено закончить предложение «Назначение бригадиром стало для вас...» (рис. 1).

Как видно из рис. 1, на первом месте по частоте выбора формулировка «достижением желанной цели и результатом моих усилий» — так ответили

48% респондентов. Таким образом, почти половина респондентов отмечает для себя закономерность обладания статусом бригадира, относит это к своей желанной цели и результатам своих усилий в этом направлении. На втором месте по частоте выбора идет формулировка «закономерностью (по достоинству оценили ваши деловые и личностные качества)» — так считают 34% респондентов. На третьем месте — формулировка «неожиданностью»: 18% по частоте выбора, т.е. по сути носило случайный характер.

Для выявления рефлексивной оценки респондентами влияния работы бригадирами на их личность и поведение предлагалось закончить предложение «Я думаю, что работа бригадиром больше всего изменила...» (рис. 2).

По мнению респондентов, работа бригадиром изменила в наибольшей степени такие их ключевые личностные характеристики, как характер (34%), поведение (22%), отношения со взрослыми (20%), а также, хотя и в меньшей степени, их жизнь в целом и отношения со сверстниками (13% и 11% соответственно).

Изучение представлений бригадиров об их влиянии на динамику личностных и поведенческих характеристик воспитанников специального

Табл. 1

Рефлексивная оценка респондентами назначения их бригадирами

Назначение бригадиром стало для вас...	В целом по выборке	Юноши	Девушки	Площадки					
				1	2	3	4	6	7
Неожиданностью	18%	20%	10%	25%	0	0	19%	37%	20%
Достижением желанной цели и результатом моих усилий	48%	40%	60%	50%	67%	100%	45%	13%	20%
Закономерностью (по достоинству оценили ваши деловые и личностные качества)	34%	40%	30%	25%	33%	0	36%	50%	60%
Итого	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Рефлексивная оценка респондентами влияния работы бригадирами на их личность и поведение

Я думаю, что работа бригадиром больше всего изменила:	В целом по выборке	Юноши	Девушки	Площадки						
				1	2	3	4	6	7	
Мой характер	34 %	32 %	30 %	34 %	38 %	0	25 %	20 %	80 %	
Мою жизнь	13 %	9 %	18 %	11 %	15 %	0	25 %	20 %	0 %	
Мое поведение	22 %	23 %	22 %	11 %	24 %	75 %	0 %	40 %	20 %	
Мои отношения со сверстниками	11 %	9 %	13 %	22 %	8 %	0	13 %	0 %	0 %	
Мои отношения со взрослыми	20 %	27 %	18 %	22 %	15 %	25 %	37 %	20 %	0 %	
Ваш вариант ответа										
Итого	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	

предприятия «Новое поколение» проводилось на основе анализа их мнений о том, как они видят желательные направления изменений у своих подчиненных, и того, какие способы предпочитают для управленческого взаимодействия с воспитанниками — членами их бригад.

Ответы на вопрос, в котором респондентам предлагалось закончить предложение «Мне бы хотелось, чтобы ребята в моей бригаде становились...» распределились следующим образом. «Лучше меня» — так ответили 58 % респондентов, что можно интерпретировать как желание большинства респондентов воздействовать на сверстников-подчиненных таким образом, чтобы их производственные результаты и жизнь в целом улучшались, т.е. отражает определенную степень сформированности ответственности у бригадиров в отношении своих подчиненных.

«Таковыми, как я» — ответили 40 % респондентов, можно предположить, что целями воздействия бригадиров (сознательными и неосознаваемыми) на ребят-подчиненных выступают позитивные изменения их характера, поведения, отношений со взрослыми, сверстниками и жизни в целом.

«Хуже меня» — 2 % респондентов, абсолютное меньшинство таких ответов показывает, что в целом цели воздействия бригадиров на ребят-подчиненных носят в абсолютном большинстве просоциальный характер, направлены на формирование улучшений в их личностных характеристиках, в том числе в характере, поведении и отношениях с людьми.

В рамках вышеназванной задачи исследования респондентам также было предложено закончить предложение «Если мне нужно, чтобы ребята в моей бригаде что-то сделали, то чаще всего я...». Содержание данного вопроса было направлено на выявление вариативных способов управленческого влияния бригадиров на своих подчиненных. Ответы на данный вопрос были следующими.

«Показываю личный пример или ставлю в пример того, кто хорошо это делает» — ответили 58 % респондентов (способ управления на основе формирования у подчиненных подражания собственным действиям или действиям других людей).

Просто просят сделать это 29 % респондентов (просьба как способ управления).

Управление путем убеждения — «убеждаю, объясняю, привожу логические аргументы» — предпочитают 18 % респондентов, в том числе 22 % юношей и 18 % девушек.

Способ эмоционального заражения — «эмоционально и радостно рассказываю о том, как круто будет сделать то, что нужно» и стимулирование — «обещаю какие-либо личные выгоды, преимущества» при управлении бригадой выбирают 5 % респондентов.

В наименьшей степени бригадиры выбирают такие способы управления бригадой, как внушение — «внушаю, заставляю сделать то, что нужно» (4 % респондентов), угрозы — «угрожаю, запугиваю, обещаю наказание, если они не сделают то, что нужно», «официальное распоряжение, приказ» (2 % респондентов).

Таким образом, можно резюмировать, что прежде всего представления бригадиров о специфике их личностного воздействия как субъектов воспитательной деятельности в рамках воспитательной среды «Нового поколения» на воспитанников-подростков выражается в том, что бригадиры занимают просоциальную гуманистическую позицию в отношении своих подчиненных: они хотели бы, чтобы воспитанники-подростки становились лучше, чем сами бригадиры, или такими же (что с учетом признания бригадирами положительных изменений в своем поведении и личности за время работы в «Новом поколении» следует также расценивать положительно), т.е. ощущают ответственность за будущее своих сверстников-подчиненных.

Среди методов воздействия на сверстников-подчиненных бригадиры прежде всего используют личный пример (формируя таким образом положительное и ответственное отношение к трудовой деятельности), а также педагогические методы — просьбу, убеждение, объяснение, эмоциональное заражение. Применение таких методов воздействия, как принуждение, угрозы, запугивание, обещание наказания, официальное распоряжение, приказ отметили только 2 % респондентов.

В рамках исследования на основе методики Дембо — Рубинштейна (модификация А.М. Прихожан) также были проанализированы уровень притязаний и уровень самооценки респондентов.

Средний показатель уровня самооценки по выборке составил 69,9 балла, что в рамках методики интерпретируется как средний и высокий уровень самооценки. Средний уровень притязаний респондентов по выборке составил 88,7 балла, что согласно методике интерпретируется как оптимальный, т. е. сравнительно высокий уровень (его границы — от 75 до 89 баллов). Такой уровень притязаний свидетельствует об оптимальном представлении о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. В использованной методике существенное значение придается степени расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки, за норму принимается расхождение от 8 до 22 баллов.

Анализ результатов показал, что расхождение между уровнем притязаний и уровнем самооценки в целом по выборке — 18,8, находится в пределах нормы. Это позволяет говорить о том, что респонденты ставят перед собой адекватные цели, которых они действительно стремятся достичь, а их притязания основываются на оценке ими своих возможностей и служат стимулом их личностного развития.

Адекватность представлений и самооценки респондентов позволяет сделать вывод об адекватности их представлений о специфике организационных факторов, включая факторы трудовой (производственной) деятельности; о влиянии воспитательной среды специального предприятия «Новое поколение» на динамику личностных и поведенческих характеристик воспитанников предприятия.

Выводы:

1. Почти половина респондентов отмечает для себя закономерность получения социального статуса бригадира, относит это к своей желанной цели и считает результатом собственных усилий в этом направлении, а также результатом оценки своих деловых и личностных качеств. Такие данные указывают на доминирование и сформированность в определенной степени мотива получения заработка благодаря участию в трудовой деятельности у большинства респондентов, т. е. на достижение ими достаточно высокого уровня социальной взрослости в рамках соответствующего социального статуса, социальной и личностной зрелости как определенной готовности нести ответственность за обеспечение своей жизнедеятельности. Подтверждаются также сделанные в предыдущих исследованиях выводы о наличии в современном российском обществе сложившейся группы подростков, у которой доминируют «трудолюбие», а не познавательные мотивы.

2. Получены и подтверждены данные о том, что сегодня в современном российском обществе существует группа подростков, испытывающая потребность в том, чтобы почувствовать себя «взрослыми и самостоятельными», и связывающая эти понятия с трудовой деятельностью.

3. Познавательные потребности у данной группы подростков («возможность получить образование») выражены, но не являются приоритетными, что актуализирует накопленный в «Новом

поколении» опыт, позволяющий подросткам сочетать трудовую деятельность с возможностью получения образования как опыт их социализации и ресоциализации. Также в процессе рефлексивной оценки респондентами мотивов и значения работы на предприятии отмечена (хотя и в небольшой степени) роль «определенного режима дня и особых правил поведения» — 9% по частоте выбора, в том числе 9% у юношей, 10% у девушек. Это показывает, что формальный фактор установления норм и правил, т. е. фактор структуризации норм социальной среды без сопряжения с более важными для подростков мотивами (в данном случае мотивами получения заработка, возможности почувствовать себя взрослыми и самостоятельными, продолжить образование) не является приоритетным, вместе с тем респонденты обращают на него внимание, что свидетельствует о важности этого фактора в работе, направленной на социализацию и, возможно, даже в большей степени — ресоциализацию поведения подростков, находящихся в конфликте с законом.

4. Бригадир специального предприятия «Новое поколение» имеет преимущественно «деятельностную», трудовую мотивацию по сравнению с досуговой. Мотивы участия в досуговой деятельности бригадиров сравнительно невелики.

5. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, о том, что воспитательный и социализирующий эффект модели воспитательного комплекса, реализуемой в «Новом поколении», основан прежде всего на пяти приоритетных параметрах, отмеченных респондентами в первую очередь: возможности заработать, почувствовать себя взрослым и самостоятельным, получать и завершать образование наряду с участием в трудовой деятельности (т. е. в режиме совмещения с трудовой деятельностью), структурировании норм социальной среды на основе определенного режима дня и особых правил поведения (что позволяет ресоциализировать или сформировать заново волевой компонент поведения) и возможности интересно провести время, участвовать в досуговых и спортивных мероприятиях.

6. Ценность общения для бригадиров сравнительно невелика, скорее, по этой позиции можно говорить об их прагматично-конструктивном настрое и о том, что в их индивидуальной картине структурирования времени общение для них важнее не в рамках «бесцельного времяпрепровождения», а в рамках трудовой деятельности.

7. Приоритетным фактором влияния взрослых людей (это мастера) на поведение воспитанников выступает, по мнению бригадиров, личностный фактор (влияние мастеров как людей, на практике демонстрирующих «трудолюбие» образ жизни и приоритет «трудолюбивых ценностей»). При этом обращает на себя внимание тот факт, что в рамках собственной деятельности бригадир также предпочитают и очевидно воспроизводят лидерство по типу «мастера» (по Л. И. Уманскому). В качестве трех приоритетных факторов, больше всего влияющих на изменения в поведении ребят в «Новом поколении», т. е. фактически на процесс ресоциализации

и социализации подростков-правонарушителей, по их собственному мнению, выступают: воспитательный пример «трудовых лидеров» — мастеров, бригадиров, звеньевых, технологов; сама возможность трудиться — работать и получать за это реальную зарплату; возможность совмещать работу и учебу.

8. В среднем по выборке респонденты продемонстрировали оптимальный, т.е. сравнительно высокий уровень притязаний и самооценки, свидетельствующий об оптимальном (адекватном) представлении о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Это позволяет сделать вывод о положительном воздействии воспитательной системы специального предприятия «Новое поколение» на формирование уровня притязаний и самооценки как важных факторов личностного развития у подростков с противоправным

поведением, склонностью к такому поведению и имеющих проявления школьной дезадаптации, и подтверждает адекватность выводов исследования на основании мнения и представлений бригадиров.

9. В целом проведенное исследование показывает, что положительное влияние факторов воспитательного воздействия трудовых лидеров, других вышеперечисленных факторов (в том числе возможность заниматься трудовой деятельностью и получать за это реальную зарплату, совмещать работу и учебу) может проявляться только в условиях специально созданной воспитательной микросреды, где приоритетное место занимают ценности труда и трудового воспитания в сочетании с образованием и организованным досугом, физическим и духовно-нравственным воспитанием. Именно такая среда создана в условиях действующего воспитательного комплекса специального предприятия «Новое поколение».

1. Дмитриев М.Г., Парфенов Ю.А. Клинико-психологическая систематика девиантного поведения молодежи // Ученые записки СПбГИПСР. 2008. Вып. 2, т. 10. С. 31–37.
2. Дмитриев М.Г., Эрлих О.В., Цыганкова Н.И. Особенности социализации современных подростков, склонных к совершению правонарушений (на материалах исследования начального уровня социализации воспитанников специального предприятия «Новое поколение») // Ученые записки СПбГИПСР. 2014. Вып. 1, т. 21. С. 74–81.
3. Заграй Л.П. Мотивация противоправных действий подростков // Научный диалог. Сер. «Педагогика. Психология». 2012. Вып. 1. С. 21–30.
4. Криминология: Учебник для вузов / под ред. проф. В.Д. Малкова. 27-е изд., перераб. и доп. М.: ЗАО «Юстицинформ», 2006. 528 с.
5. Материалы экстренного расширенного заседания Комиссии Общественной палаты РФ по проблемам безопасности граждан и взаимодействию с системой судебно-правоохранительных органов, состоявшегося в середине февраля 2014 года [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.garant.ru/article/526482/#ixzz3c6U2CEJZ>.
6. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. Невская. М.: ИТРК, 2003. 736 с.
7. Сорока-Росинский В.Н. Путь русской национальной школы // Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко. М.: Педагогика, 1991. С. 55–124.
8. Сорока-Росинский В.Н. Трудновоспитуемые // Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко. М.: Педагогика, 1991. С. 139–152.
9. Сорока-Росинский В.Н. Школа им. Достоевского // Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко. М.: Педагогика, 1991. С. 164–228.
10. Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: Дис. ... д. пед. наук. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. 290 с.
11. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности основные положения, исследования и применение / пер. С. Меленевской, Д. Викторовой. СПб.: Питер Пресс, 1997.
12. Эрлих О.В. Экстремистские проявления в поведении современной российской молодежи: тенденции и формы проявления // Современные проблемы воспитания молодежи в мегаполисе: Материалы научно-практ. конф. 21 декабря 2012 года. СПб.: Пони, 2013. С. 82–90.

References

1. Dmitriyev M. G., Parfenov Yu. A. Kliniko-psikhologicheskaya sistematika deviantnogo povedeniya molodezhi [Clinical and psychological system of youth deviant behavior]. Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsialnoy raboty — The Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2008, iss. 2 (10), pp. 31–37 (in Russian).
2. Dmitriyev M. G., Erlich O. V., Tsygankova N. I. Osobennosti sotsializatsii sovremennykh podrostkov, sklonnykh k soversheniyu pravonarusheniy (na materialakh issledovaniya nachalnogo urovnya sotsializatsii vospitannikov spetsialnogo predpriyatiya «Novoye pokoleniye») [Features of socialization of modern adolescents prone to commit crimes (based on the research of entry-level socialization of students of special enterprise «Novoye pokoleniye»)]. Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsialnoy raboty — The Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2008, iss. 1 (21), pp. 74–81 (in Russian).
3. Zagray L. V. Motivatsiya protivopravnykh deystviy podrostkov [Motivation of juvenile offenders]. Nauchnyj Dialog — Scientific Dialogue, 2012, Issue 1, pp. 21–32 (in Russian).
4. Kriminologiya: uchebnik dlya vuzov [Criminology: course book]. Malkov V. D. (ed.). Moscow: Yustitsinform Publ., 2006. 528 p. (In Russian).

5. *Mikhaylova A.* 7 osnovnykh prichin podrostkovoy prestupnosti i puti ikh resheniya [7 main reasons for juvenile delinquency and their solutions] (in Russian). Available at: <http://www.garant.ru/article/526482/#ixzz3c6U2CEJZ> (accessed 14.03.2015).
6. *Makarenko A. S.* Pedagogicheskaya poema [Pedagogical poem]. Moscow: ITRK Publ., 2014. 688 p. (In Russian).
7. *Soroka-Rosinskiy V.N.* Put russkoy natsionalnoy shkoly [The path of Russian national school]. Pedagogicheskiye sochineniya [Pedagogical writings]. Gubko A. T. (ed.). Moscow: Pedagogika Publ., 1991, pp. 55–124 (in Russian).
8. *Soroka-Rosinskiy V.N.* Trudnovospituyemye [Intractable]. Pedagogicheskiye sochineniya [Pedagogical writings]. Gubko A. T. (ed.). Moscow: Pedagogika Publ., 1991, pp. 139–152 (in Russian).
9. *Soroka-Rosinskiy V.N.* Shkola imeni Dostoyevskogo [School named after Dostoyevskiy]. Pedagogicheskiye sochineniya [Pedagogical writings]. Gubko A. T. (ed.). Moscow: Pedagogika Publ., 1991, pp. 164–228 (in Russian).
10. *Umanskiy A. L.* Pedagogicheskoye soprovozhdeniye detskogo liderstva: Dis. ... dok-ra ped. nauk [Pedagogical support of children's leadership: D.Sc. (Pedagogy) dissertation]. Kostroma, 2004. 290 p. (In Russian).
11. *Hjelle L., Ziegler D.* Personality theories: basic assumptions, research, and applications. New York: McGraw-Hill Publishing Co, 1992. 624 p.
12. *Erlikh O. V.* Ekstremistskiye proyavleniya v povedenii sovremennoy rossiyskoy molodezhi: tendentsii i formy proyavleniya [Extrimism in the behavior of modern Russian youth: trends and forms of manifestation]. Materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sovremennye problemy vospitaniya molodezhi v megapolise» [Proc. of the Scientific and Practical Conference «Modern Issues of Youth Education in Megapolis»]. St. Petersburg: Poni Publ., 2012, pp. 82–90 (in Russian).

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

АНИСИМОВ АЛЕКСЕЙ ИГОРЕВИЧ

кандидат психологических наук, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, aai101@mail.ru

ALEKSEY ANISIMOV

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Health and Developmental Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

КИРЕЕВА НИНА НИКОЛАЕВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики личностного и профессионального развития Санкт-Петербургского государственного университета, nikaren1@yandex.ru

NINA KIREYEVA

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Personal and Professional Development, St. Petersburg State University

УДК 316.6

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL HEALTH AND PROFESSIONAL BURNOUT IN HEALTHCARE WORKERS

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования профессионального выгорания и социального здоровья медицинских работников. Выявлена взаимосвязь уровня социального здоровья и степени профессионального выгорания у медицинских работников. Показано, что медработники с низкой степенью профессионального выгорания имеют более высокие показатели гармоничности отношений личности с социальным окружением и социальной зрелости личности. Апробированы интегральные социально-психологические критерии для оценки социального здоровья на выборке медработников. Предложено использование технологии оценки социального здоровья для медработников.

ABSTRACT. Results of empirical research of professional burnout and social health in healthcare workers are presented. The interrelation of social health and professional burnout in healthcare workers is revealed. Authors suggest that medical personnel with low extent of burnout have higher rates of harmonious relations with social environment and social maturity of personality. Integrated social and psychological criteria for an assessment of social health were tested in the selected medical staff. The method of social health assessment in healthcare workers is proposed.

Ключевые слова: социальное здоровье личности, критерии социального здоровья, социальная зрелость личности, профессиональное выгорание.

KEY WORDS: social health of personality, social health criteria, social maturity of personality, professional burnout.

Актуальность исследования состояния здоровья медицинских работников обусловлена общественным значением их деятельности, ее напряженным, стрессогенным характером, высоким риском возникновения профессиональной деформации и психологического неблагополучия, что, в свою очередь, может оказывать неблагоприятное влияние на здоровье людей, обращающихся за медицинской помощью.

В этой связи целесообразно рассматривать проблему психического выгорания в контексте социального здоровья медицинских работников [1; 10].

В зарубежной литературе синдром выгорания обозначают термином burnout (англ.). Впервые он был введен американским психиатром Х. Фреденбергером (Freudenberger, 1974) для характеристики психологического состояния

здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами и оказывающих профессиональную помощь в условиях эмоционально нагруженной атмосферы. Первоначально под «выгоранием» подразумевалось состояние изнеможения, сопряженное с ощущением собственной бесполезности [16].

В настоящее время ведется дискуссия о соотношении таких понятий, как стресс и выгорание. Несмотря на крепнущий консенсус относительно концепции последнего, в литературе, к сожалению, до сих пор отсутствует четкое разделение между этими понятиями. Хотя большинство исследователей определяют стресс как несоответствие в системе «личность — среда» или как результат дисфункциональных ролевых взаимодействий, традиционно не наблюдается полного согласия относительно концептуализации профессионального стресса. Исходя из этого, ряд авторов рассматривают стресс в качестве общего понятия, которое может стать основой для изучения комплекса проблем [6].

Многие специалисты считают, что выгорание выступает отдельным аспектом стресса, потому оно чаще всего определяется и исследуется как модель ответных реакций на хронические рабочие стрессоры. Реакция выгорания начинается в большей степени вследствие требований, включающих стрессоры межличностного характера. Таким образом, оно представляет собой следствие профессионального стресса, в котором модель эмоционального истощения, деперсонализации и редуцированных персональных достижений есть результат действия разнообразных рабочих стрессоров, особенно межличностной природы [6, с. 30].

Феномен выгорания сегодня рассматривается в различных аспектах. Выделяют несколько его видов: «психическое выгорание» (В. Е. Орёл), «эмоциональное выгорание» (В. В. Бойко), «профессиональное выгорание» (ПВ) (К. Маслач, Н. Е. Водопьянова). В рамках нашего исследования особую значимость представляет профессиональное выгорание, анализируемое в контексте трудовой деятельности.

Наиболее разработанную модель такого вида выгорания предложили К. Маслач (*C. Maslach*) и С. Джексон (*S. Jackson*) (1986 год). В соответствии с данной моделью оно рассматривается как ответная реакция на длительные профессиональные стрессы межличностных коммуникаций, включающая в себя три компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редуциацию личных достижений.

Эмоциональное истощение понимается как основная составляющая профессионального выгорания и проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении. Второй компонент — деперсонализация — выражается в дегуманизации отношений с людьми. Это может быть повышение зависимости от других или повышение негативизма, циничность установок и чувств по отношению к людям, с которыми человек работает. Редуциация личных достижений может проявляться либо в тенденции к негативному оцениванию себя, своих профессиональных

достижений и успехов, негативизме относительно служебных перспектив, либо в редуцировании собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим [6].

Трехкомпонентная модель (К. Маслач и С. Джексон) позволяет изучать динамику процесса выгорания. Согласно данной модели при рассмотрении динамики выгорания необходим анализ трех компонентов: эмоционального истощения, деперсонализации, редукиции персональных достижений; при этом следует учитывать, что роль каждого из них различна. Например, исключение такого фактора, как редукиция персональных достижений, сближает синдром выгорания с депрессией. Нельзя забывать и о конкретных значениях компонентов, которые имеют возрастные и гендерные особенности. Повышение степени эмоционального истощения можно считать нормальным возрастным изменением, а деперсонализации — важным механизмом психологической защиты для целого ряда социальных профессий в процессе профессиональной адаптации.

Высокие значения по компонентам «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализации» соответствуют большой степени выгорания, а по шкале «Редукиция персональных достижений» — наоборот: низкие значения свидетельствуют о высоком уровне выгорания. Соответственно чем ниже человек оценивает свои возможности и эффективность, чем меньше творчески он включен в достижение результата, тем больше степень выгорания.

При анализе индивидуальных показателей по шкале «Редукиция персональных достижений» следует учитывать возраст и этап становления человека в профессии. Начальный период профессиональной адаптации неизбежно связан с осознанием молодым специалистом некоторой неадекватности своих знаний и умений требованиям практической деятельности. Это, естественно, обуславливает определенное усиление напряженности (психологический стресс) в отношении собственных успехов и достижений.

Таким образом, при исследовании динамики выгорания необходимо брать в расчет как конкретные значения по всем трем компонентам, так и их взаимосвязь. Взаимосвязь и взаимовлияние факторов выгорания определяют динамику процесса его развития [6, с. 198].

В настоящее время в медицинской практике в системе «врач — пациент» доминирует патерналистская модель, которая предусматривает определенную асимметричность: большую часть ответственности за процесс и результат лечения несет врач-специалист, а пациенту отводится пассивная позиция. На смену этому должна прийти другая модель взаимоотношений, основанная на сотрудничестве и партнерстве [1; 9]. Такие отношения предполагают высокий уровень социального здоровья медицинского работника.

Социальное здоровье медицинских работников имеет большое значение для эффективного выполнения ими своей профессиональной деятельности, так как важнейшим условием для ее успешной

реализации является способность устанавливать и поддерживать гармоничные отношения с социальным окружением, что предполагает высокую степень социальной зрелости личности.

Теперь следует уточнить понятие социального здоровья личности. Специфика анализа социального здоровья в психологических концепциях, по мнению Л.В. Колпиной, сводится преимущественно к оценке способности личности осуществлять социальные взаимодействия, к ее социальной адаптации и социальной самореализации. Социальная адаптация, самореализация личности, социально-творческая деятельность и деятельность, детерминируемая представлением индивида о собственной миссии, являются самостоятельными структурными элементами (компонентами) социального здоровья [8, с. 113].

На основе анализа теоретических работ Л.В. Колпина говорит о психологических и нравственных предпосылках социального здоровья. К ним она относит гуманистическую направленность и созидательный характер деятельности, активную, инициативную жизненную позицию, примат внутреннего локуса контроля над внешним, актуализированную потребность в преобразующей деятельности, приоритет мотивации достижения в противовес избегания, социальность в противовес антисоциальности, ассертивность личности [8, с. 113].

Е.Н. Приступа рассматривает социальное здоровье личности как «состояние, которое напрямую связано с особенностями личностного, психического роста» [13, с. 87]. Она предложила свое определение: «Социальное здоровье личности ребенка — такое состояние человека, при котором его биопсихические возможности способствуют установлению равновесия с социальной средой путем адаптации и конструктивной активизации в ней, следуя нравственным социальным нормам» [12, с. 124]. По ее мнению, главным фактором формирования и развития социально здоровой личности является культура данного общества. Социокультурная динамика личности проявляется в двух отношениях: во внешнем плане она находит свое выражение в виде механизмов социализации, а во внутреннем плане — раскрывается в ходе свободного выбора и реализации той или иной формы социальной активности. Культура устанавливает физические, биологические и социальные границы человеческого бытия. Личностное развитие детерминировано внутренним процессом, социальной ситуацией развития, обусловлено мерой собственной активности ребенка, определено типом ведущей деятельности, зависит от содержания и мотивов деятельности, в которой он участвует. Воздействие различных факторов детерминируется возрастными и индивидуальными особенностями человека [12, с. 125]. Социальная адаптивность, психическое здоровье личности, наследственность составляют базу процесса формирования социального здоровья человека.

Социальной формой существования и развития здорового человека выступает социальное взаимодействие [12, с. 97]. Лица, имеющие какие-либо нарушения психического, личностного развития,

входят в группу риска развития аномии социальной стороны здоровья. Именно поведение является первым показателем нормы или аномии социального здоровья человека. Свобода поведения во многом зависит от степени осознания человеком существующих социальных условий, от его умения сделать выбор и определить такую линию поведения, которая соответствовала бы как личным, так и общественным интересам [13, с. 35].

Социальный компонент здоровья человека изучается в рамках нового научного направления — психология здоровья. В частности, Г.С. Никифоров подчеркивает основной аспект специфики рассмотрения социального здоровья — полноценное выполнение человеком своих социальных функций. Социальное здоровье определяется исследователем «как количество и качество межличностных связей индивидуума и степень его участия в жизни общества» [10, с. 32].

Социальное здоровье находит отражение в следующем: адекватном восприятии социальной действительности; интересе к окружающему миру; адаптации (равновесие) к физической и общественной среде; направленности на общественно полезное дело; культуре потребления; альтруизме; эмпатии; ответственности перед другими; бескорыстии; демократизме в поведении. Все эти характеристики составляют специфику социального здоровья.

В своих предыдущих работах нами были выделены два интегральных социально-психологических критерия: 1) гармоничности отношений личности с социальным окружением; 2) социальная зрелость личности [3; 4]. Они используются для содержательной характеристики и оценки социального здоровья человека.

На основе выделенных критериев дано определение понятия «социальное здоровье человека». Под ним понимается состояние динамического равновесия (гармоничности) отношений личности с социальным окружением, которое обеспечивается соответствием социальной зрелости личности требованиям социума [2].

С учетом интегральных социально-психологических критериев была разработана технология критериальной оценки социального здоровья человека. Проведена операционализация интегральных критериев социального здоровья, определены основные социально-психологические показатели гармоничности отношений личности с социальным окружением и социальной зрелости личности. Разработанная технология критериальной оценки индивидуального социального здоровья, включающая комплекс психологических методик, была нацелена на определение уровня социального здоровья учителей в контексте их профессиональной деятельности [3; 4].

Ранее проведенное исследование (2011 год) показало, что выделенные интегральные социально-психологические критерии, разработанная технология критериальной оценки социального здоровья и сформированный на их основе комплекс психодиагностических методик позволяют адекватно решать задачу по оценке социального здоровья учителей.

По-прежнему не теряет своей насущной необходимости совершенствование и проверка эффективности технологии критериальной оценки индивидуального социального здоровья на выборках представителей различных социальных и, в частности, профессиональных групп.

Была выдвинута гипотеза о взаимосвязи степени профессионального выгорания и показателей социального здоровья медицинских работников. Мы предположили, что индивидуальные показатели социального здоровья медицинских работников будут иметь существенные различия в зависимости от степени профессионального выгорания: переживаемых ими симптомов эмоционального истощения, деперсонализации, редукации личных достижений.

Итак, цель данного исследования — изучение взаимосвязи профессионального выгорания и социального здоровья медицинских работников.

Для проверки гипотезы нами были обследованы 60 медицинских работников Санкт-Петербурга (45 женщин и 15 мужчин) от 23 до 58 лет (средний возраст — 30,5); стаж работы — от 1 года до 38 лет (средний — 6,5 года).

В психодиагностическом исследовании были использованы опросник «Субъективная оценка межличностных отношений» (СОМО) (С. В. Духновский), «Методика самоотношения» (ОСО) (В. В. Столин, С. Р. Пантеев) для оценки уровня социального здоровья по критерию гармоничности отношений личности с социальным окружением; а также методика «Диагностика коммуникативной установки» (В. В. Бойко), опросник «Локус контроля» (Е. Г. Ксенофонтова), «Шкала социального интереса» (Дж. Кренделл), опросник СЖО (Д. А. Леонтьев) для анализа уровня социального здоровья по критерию социальной зрелости личности.

Для оценки риска профессионального выгорания была выбрана методика Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой.

Обработка данных проводилась с помощью статистического пакета *STATISTICA.6*. Для сравнения групп использовался *U*-критерий Манна — Уитни; для уточнения взаимосвязей показателей — коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

На основе оценки состояния медицинских работников по методике «Профессиональное выгорание» были выделены три группы:

1-я группа (22 чел.) — с высокой степенью ПВ, 2-я группа (23 чел.) — с низкой степенью ПВ, 3-я группа (15 чел.) — со средней степенью ПВ.

Сравнивались показатели гармоничности отношений медицинских работников полярных групп (1-й и 2-й). Результаты сравнения представлены в табл. 1.

Как следует из данных, представленных в таблице, группы с разной степенью профессионального выгорания различаются по следующим показателям: «Конфликтность» ($p < .01$), «Агрессия» ($p < .01$), итоговому баллу по методике СОМО ($p < .05$). Эти результаты свидетельствуют о том, что медицинские работники с высокой степенью профессионального выгорания испытывают большую дисгармоничность в своих отношениях на работе, что проявляется в повышенной конфликтности и агрессивности, они менее склонны к сотрудничеству и конструктивному разрешению разногласий.

По результатам методики ОСО значимых различий не выявлено, т. е. показатели самоотношения не демонстрируют связи со степенью профессионального выгорания.

Таким образом, можно утверждать, что медицинские работники с высокой степенью профессионального выгорания имеют более низкие показатели социального здоровья по критерию гармоничности отношений личности с социальным окружением.

Далее сравнивались полярные группы медицинских работников по показателям социальной зрелости личности (табл. 2).

Установлены значимые различия по показателям «Социальный интерес» ($p < .01$), «Открытая жестокость» ($p < .05$), «Цели в жизни» ($p < .01$), «Процесс жизни» ($p < .01$), «Результативность», «Локус контроля "я"» ($p < .01$), «Локус контроля "жизнь"» ($p < .01$), «Осмысленность жизни» ($p < .01$). Это свидетельствует о том, что медработники с высокой степенью профессионального выгорания демонстрируют более низкие показатели просоциальной направленности личности, более прямолинейны в своих взаимодействиях с другими людьми, менее удовлетворены ходом своей жизнедеятельности и ее промежуточными результатами, в меньшей мере уверены в собственных возможностях строить жизни согласно своим планам и в целом меньше ощущают осмысленность жизни.

Табл. 1

Сравнение показателей гармоничности отношений

	Группа с высокой степенью ПВ		Группа с низкой степенью ПВ		U	p
	Среднее	Стд. откл.	Среднее	Стд. откл.		
Напряженность	35,7	12,4	30,5	9,2	190,0	0,15
Отчужденность	38,9	12,4	37,9	12,8	234,5	0,67
Конфликтность	33,5	7,8	24,8	6,7	100,5	0,00*
Агрессия	34,0	9,6	26,0	8,8	135,5	0,01*
Итоговый балл СОМО	142,2	34,8	119,3	31,7	156,5	0,03*
Самоотношение	9,6	4,2	11,4	2,6	202,0	0,25

p — уровень значимости различий

Сравнение показателей зрелости личности

	Группа с высокой степенью ПВ		Группа с низкой степенью ПВ		U	P
	Среднее	Стд. откл.	Среднее	Стд. откл.		
Социальный интерес	5,8	3,1	8,7	2,8	127,0	0,00*
Завуалированная жестокость	12,6	4,7	11,8	6,4	243,0	0,82
Открытая жестокость	23,1	10,9	16,4	10,3	159,5	0,03*
Обоснованный негативизм	2,6	1,3	2,1	1,6	206,0	0,29
Брюзжание	4,2	2,8	3,2	2,7	201,0	0,24
Негативный опыт общения	8,7	5,8	7,4	5,5	220,0	0,45
Коммуникативная установка	50,4	17,3	40,8	20,0	183,0	0,11
Цели в жизни	30,9	5,1	35,8	7,0	133,5	0,01*
Процесс жизни	27,1	5,5	34,4	5,5	94,5	0,00*
Результативность	25,0	3,6	29,8	4,3	96,5	0,00*
Локус контроля «я»	20,6	2,9	24,9	3,3	77,5	0,00*
Локус контроля «жизнь»	30,5	5,4	36,3	5,6	107,5	0,00*
Осмысленность жизни	99,1	11,6	119,0	13,8	72,5	0,00*
Интернальность	27,1	6,0	28,5	4,9	211,5	0,35

p — уровень значимости различий

По итогам сравнения медицинских работников с разной степенью профессионального выгорания можно констатировать наличие значимых различий практически по всем показателям социальной зрелости. Это позволяет сделать вывод о том, что медработникам с низкой степенью профессионального выгорания в большей мере присущи черты социально зрелой личности.

Для уточнения взаимосвязей компонентов профессионального выгорания и показателей социального здоровья медицинских работников проведен корреляционный анализ эмпирических данных (табл. 3).

По результатам корреляционного анализа установлены значимые положительные взаимосвязи компонента «Эмоциональное истощение» с показателями «Конфликтность», «Агрессия» и «Гармоничность отношений». Это может

означать то, что медработники, отмечающие напряженный, дисгармоничный характер своих взаимоотношений, в большей мере испытывают психический дискомфорт, равнодушие или эмоциональное перенасыщение.

Взаимосвязи выявлены между компонентом «Деперсонализация» и показателями «Напряженность», «Конфликтность», «Агрессия» и «Гармоничность отношений». Это свидетельствует о том, что ощущаемая медработниками деформация отношений с другими людьми в виде «повышения негативизма, циничности установок и чувств по отношению к сотрудникам, подчиненным» проявляется в напряженности, конфликтности, дисгармоничности их взаимоотношений с социальным окружением.

Прослеживаются взаимосвязи компонента «Редукция профессиональных достижений»

Табл. 3

Корреляции показателей ПВ и гармоничности отношений

	Эмоц. истощение	Деперсонализация	Редукция проф. достижений	Проф. выгорание
Напряженность	0,23	0,27*	-0,18	0,21
Отчужденность	0,21	0,22	-0,04	0,14
Конфликтность	0,42*	0,51*	-0,32*	0,50*
Агрессия	0,38*	0,47*	-0,27*	0,41*
Гармоничность отношений	0,34*	0,43*	-0,22	0,35*
Самоотношение	-0,17	-0,15	0,21	-0,17

Выделены значимые взаимосвязи ($p < ,05$)

Корреляции показателей ПВ и социального интереса

	Эмоц. истощение	Деперсонализация	Редукция проф. достижений	Проф. выгорание
Социальный интерес	<u>-0,29*</u>	<u>-0,34*</u>	<u>0,33*</u>	<u>-0,39*</u>

Выделены значимые взаимосвязи ($< ,05$)

Корреляции показателей ПВ и коммуникативной толерантности

	Эмоц. истощение	Деперсонализация	Редукция проф. достижений	Проф. выгорание
Завуалированная жестокость	0,11	0,11	-0,15	0,09
Открытая жестокость	<u>0,28*</u>	0,22	-0,16	<u>0,31*</u>
Негативизм	<u>0,37*</u>	0,13	-0,14	<u>0,26*</u>
Брюзжание	<u>0,31*</u>	0,20	-0,12	0,23
Негативный личный опыт	<u>0,26*</u>	0,18	-0,11	0,15
Коммуникативная толерантность	<u>0,35*</u>	<u>0,28*</u>	-0,13	<u>0,29*</u>

Выделены значимые взаимосвязи ($p < ,05$)

Корреляции показателей ПВ и смысложизненных ориентаций

	Эмоц. истощение	Деперсонализация	Редукция проф. достижений	Проф. выгорание
Цели в жизни	<u>-0,39*</u>	-0,16	<u>0,48*</u>	<u>-0,38*</u>
Процесс жизни	<u>-0,50*</u>	-0,19	<u>0,56*</u>	<u>-0,51*</u>
Результаты жизни	<u>-0,43*</u>	<u>-0,31*</u>	<u>0,55*</u>	<u>-0,53*</u>
Локус контроля «я»	<u>-0,52*</u>	<u>-0,43*</u>	<u>0,54*</u>	<u>-0,58*</u>
Локус контроля «жизнь»	<u>-0,53*</u>	<u>-0,32*</u>	<u>0,52*</u>	<u>-0,51*</u>
Осмысленность жизни	<u>-0,55*</u>	<u>-0,40*</u>	<u>0,64*</u>	<u>-0,62*</u>

Выделены значимые взаимосвязи ($p < ,05$)

с показателями «Конфликтность», «Агрессия», что говорит о том, что тенденция к негативному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов, негативизме относительно служебных достоинств и возможностей сопровождается у медработников повышением конфликтности и агрессивности их отношений с другими людьми.

Интегральный показатель профессионального выгорания значимо связан с показателями «Конфликтность», «Агрессия» и «Гармоничность отношений», что указывает на то, что нарастание переживаемого медработниками психоэмоционального дискомфорта сопряжено с повышением конфликтности, агрессивности и дисгармоничности их отношений с социальным окружением.

Таким образом, можем констатировать тот факт, что нарастание степени профессионального выгорания медицинских работников проявляется в нарушении гармоничности их взаимоотношений с социальным окружением.

Для уточнения взаимосвязей компонентов и степени профессионального выгорания с показателями социальной зрелости медицинских работников также проведен корреляционный анализ. Полученные данные представлены в табл. 4–6.

По результатам корреляционного анализа установлены значимые отрицательные взаимосвязи показателя «Социальный интерес» с компонентами профессионального выгорания («Эмоциональное истощение», «Деперсонализация» и интегральным показателем, а также положительная связь с компонентом «Редукция профессиональных достижений». Это свидетельствует о том, что просоциальная направленность личности медработника обусловлена меньшими показателями переживаемого им психического дискомфорта в процессе реализации своей профессиональной деятельности. Можем предполагать, что интерес к другим людям и стремление к построению гармоничных взаимоотношений выступают в качестве фактора защиты от профессионального выгорания.

Установлены значимые взаимосвязи показателей коммуникативной толерантности («Открытая жестокость», «Негативизм», «Брюзжание», «Негативный личный опыт», общий показатель) с компонентами «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация» и интегральным показателем «Профессиональное выгорание». Это обстоятельство указывает на то, что медицинские работники, проявляющие высокую коммуникативную

интолерантность по отношению к другим людям, значительно в большей мере испытывают симптомы психологического неблагополучия.

Большое количество взаимосвязей наблюдается между показателями методики СЖО и компонентами профессионального выгорания. Эмоциональное истощение отрицательно связано со всеми показателями смысловых ориентаций, и это означает, что медицинские работники, отмечающие у себя признаки психического дискомфорта, в меньшей мере удовлетворены процессом и промежуточными результатами своей жизнедеятельности, у них меньше значимых целей в жизни и меньше уверенности в своих возможностях добиться их реализации.

Значимые взаимосвязи компонента «Деперсонализация» с показателями «Результаты жизни», «Локус контроля "я"», «Локус контроля "жизнь"» указывают на то, что медработники, проявляющие признаки повышенного негативизма, циничности установок и чувств по отношению к другим людям, в меньшей мере удовлетворены нынешними итогами своей жизни, у них недостаточно убежденности в своей способности влиять на события.

Показатели компонента «Редукция профессиональных достижений» положительно связаны со всеми показателями смысловых ориентаций. Это говорит о том, что медработники, сохраняющие высокую оценку собственных профессиональных достижений и возможностей, в большей мере отмечают осмысленность собственной жизни.

В целом относительно взаимосвязей показателей методики СЖО и методики «Профессиональное выгорание» можем сделать вывод о том, что ощущаемая медработниками осмысленность жизни, т. е. наличие значимых целей, удовлетворенность ходом и промежуточными результатами своей жизни, субъективная уверенность в управляемости событий и своей способности влиять на них, помогают им поддерживать социальную адаптацию и психологическое благополучие в напряженных условиях профессиональной деятельности.

Таким образом, сравнительное исследование медработников, у которых отмечаются разные степени профессионального выгорания, подтвердило,

что те из них, кто имеет более высокие показатели социального здоровья (гармоничности отношений личности и социальной зрелости личности), в меньшей степени чувствуют симптомы психологического неблагополучия — эмоциональное истощение, деперсонализацию, редукцию личных достижений. Поскольку профессиональное выгорание является индикатором состояния социального здоровья личности, то на основе полученных результатов исследования можно утверждать, что и предлагаемые интегральные критерии оценки индивидуального социального здоровья позволяют достаточно надежно диагностировать его уровень в данной профессиональной выборке.

Выводы:

1. Установлены статистически значимые различия между группами медработников с разной степенью профессионального выгорания по основным показателям социального здоровья. Медработники с низкой степенью профессионального выгорания демонстрируют более высокие показатели социального здоровья по интегральным критериям гармоничности отношений личности с социальным окружением и социальной зрелости личности. Это свидетельствует о том, что выдвинутая в исследовании гипотеза подтверждена.

2. Полученные результаты дают основание говорить об адекватности использования выделенных интегральных критериев для оценки уровня индивидуального социального здоровья представителей медицинской профессии.

3. Определена возможность использования технологии оценки социального здоровья личности для прогнозирования риска профессионального выгорания на ранних этапах трудовой деятельности и применения в профилактической работе.

Заключение — проведенный анализ подтверждает адекватность использования критериев социального здоровья для его оценки применительно к выборке представителей медицинской профессии. Показатели гармоничности отношений личности с социальным окружением и ее социальной зрелости отражают уровень состояния социального здоровья человека. Данное исследование открывает новые перспективы для изучения проблем здоровья в контексте психологического благополучия личности.

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья: Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2006. 384 с.
2. Анисимов А. И., Киреева Н. Н. Психологическое обеспечение социального здоровья учителей // Психология обучения. 2012. № 4. С. 100–114.
3. Анисимов А. И. Социально-психологические критерии оценки социального здоровья учителей: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. 24 с.
4. Анисимов А. И. Социальное здоровье учителя. Изд-во LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 174 с.
5. Бойко В. В. Психоэнергетика. СПб.: Питер, 2008. 416 с.
6. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
7. Гурвич И. Н. Социальная психология здоровья. СПб.: СПбГУ, 1999. 1023 с.
8. Колтина Л. В. Теоретико-методологические основы исследования социального здоровья личности. М.: СГУ, 2009. 179 с.
9. Маргошина И. Ю. Показатели психосоматического здоровья и взаимоотношения с клиентом у врачей и психологов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2008. 22 с.

10. Никифоров Г. С. Психология здоровья: Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2002. 256 с.
11. Никишина В. Б., Молчанова Л. Н., Недуруева Т. В. Состояние «выгорания»: детерминация, феноменология, генезис, измерение. Курск, 2007. 381 с.
12. Приступа Е. Н. Междисциплинарное теоретическое обоснование понятия «социальное здоровье» личности ребенка // Социальная политика и социология. 2007. № 2. С. 117–125.
13. Приступа Е. Н. Теоретико-методологические основы индивидуального социального здоровья детей школьного возраста: социально-педагогический аспект. М.: РГСУ, 2007. 256 с.
14. Психология здоровья: Учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006. 607 с.
15. Степанова Г. Б. Здоровье человека: гуманитарная составляющая // Социальная профилактика и здоровье. 2006. № 5. С. 4–9.
16. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. 1998. Vol. 7. P. 63–74.

References

1. Ananyev V.A. Osnovy psikhologii zdorovya: uchebnoye posobiye [Basics of health psychology: study guide]. St. Petersburg: Rech Publ., 2006. 384 p. (In Russian).
2. Anisimov A. I. Psikhologicheskoye obespecheniye sotsialnogo zdorovya [Psychological support of social health]. Psikhologiya obucheniya — Psychology of Learning, 2012, no. 4. pp. 100–114 (in Russian).
3. Anisimov A. I. Sotsialno-psikhologicheskiye kriterii otsenki sotsialnogo zdorovya uchiteley: Avtoref. dis. ... kand. psikholog. nauk. [Social and psychological criteria of social health assessment of teachers: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. St. Petersburg, 2011. 24 p. (In Russian).
4. Anisimov A. I. Sotsialnoye zdorovye uchitelya [Social health of a teacher]. Moscow: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 174 p. (In Russian).
5. Boyko V. V. Psikhоenergetika [Psychoenergetics]. St. Petersburg: Piter Publ., 2008. 416 p. (In Russian).
6. Vodopyanova N. Ye. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome: diagnostic and prevention]. St. Petersburg: Piter Publ., 2005. 336 p. (In Russian).
7. Gurvich I. N. Sotsialnaya psikhologiya zdorovya [Social health psychology]. St. Petersburg: St. Petersburg State University Publ., 1999. 1023 p. (In Russian).
8. Kolpina L. V. Teoretiko-metodologicheskiye osnovy issledovaniya sotsialnogo zdorovya lichnosti [Theoretical and methodological bases of research of social health of personality]. Moscow: Modern University for the Humanities Publ., 2009. 179 p. (In Russian).
9. Margoshina I. Yu. Pokazateli psikhosomaticheskogo zdorovya i vzaimootnosheniya s kliyentom u vrachey i psikhologov: Avtoref. dis. ... kand. psikholog. nauk [Indicators of psychosomatic health and relationship with client in doctors and psychologists: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. St. Petersburg, 2008. 204 p. (In Russian).
10. Nikiforov G. S. Psikhologiya zdorovya: uchebnoye posobiye [Health psychology: study guide]. St. Petersburg: Rech Publ., 2002. 256 p. (In Russian).
11. Nikishina V. B., Molchanova L. N., Neduruyeva V. B. (eds.). Sostoyaniye «vygoraniya»: determinatsiya, fenomenologiya, genezis, izmereniye [State of «burnout»: determination, phenomenology, genesis, measurement]. Kursk: Kursk City Printing Office Publ., 2007. 381 p. (In Russian).
12. Pristupa Ye. N. Mezhdistsiplinarnoye teoreticheskoye obosnovaniye ponyatiya «sotsialnoye zdorovye» lichnosti rebenka [Interdisciplinary theoretical basis of the concept of «social health» of child's personality]. Sotsialnaya politika i sotsiologiya — Social Policy and Sociology, 2007, no. 2, pp. 117–125 (in Russian).
13. Pristupa Ye. N. Teoretiko-metodologicheskiye osnovy individualnogo sotsialnogo zdorovya detey shkolnogo vozrasta: sotsialno-pedagogicheskiy aspekt [Theoretical and methodological bases of individual social health in school-age children: social and pedagogical aspect]. Moscow: Russian State Social University Publ., 2007. 256 p. (In Russian).
14. Psikhologiya zdorovya: uchebnik dlya vuzov [Health psychology: course book]. Nikiforov G. S. (ed.). St. Petersburg: Piter Publ., 2006. 607 p. (In Russian).
15. Stepanova G. B. Zdorovye cheloveka: gumanitarnaya sostavlyayushchaya [Human health: humanitarian component]. Sotsialnaya profilaktika i zdorovye — Social Prevention and Health, 2006, no. 5, pp. 4–9 (in Russian).
16. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives. Applied & Preventive Psychology, 1998, vol. 7, pp. 63–74.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

НИКОЛЬСКАЯ ИРИНА МИХАЙЛОВНА

*доктор психологических наук, профессор кафедры детской психиатрии, психотерапии и медицинской психологии Северо-Западного государственного медицинского университета им. И. И. Мечникова,
nikolskaya_maro@inbox.ru*

IRINA NIKOLSKAYA

D.Sc. (Psychology), Professor, Department of Child Psychiatry, Psychotherapy and Medical Psychology, North-Western State Medical University named after I. I. Mechnikov

ДОБРЯКОВ ИГОРЬ ВАЛЕРЬЕВИЧ

*кандидат медицинских наук, доцент кафедры детской психиатрии, психотерапии и медицинской психологии Северо-Западного государственного медицинского университета им. И. И. Мечникова,
dobriakov2001@mail.ru*

IGOR DOBRYAKOV

Cand.Sc. (Medicine), Associate Professor, Department of Child Psychiatry, Psychotherapy and Medical Psychology, North-Western State Medical University named after I. I. Mechnikov

МАРГОШИНА ИННА ЮРЬЕВНА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
inna_che@rambler.ru*

INNA MARGOSHINA

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Counseling and Health Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

КОКОРЕНКО ВИКТОРИЯ ЛЕОНИДОВНА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования,
vkokorenko@yandex.ru*

VIKTORIYA KOKORENKO

Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, St. Petersburg State Academy of Post-Graduate Pedagogical Training

УДК 159.9

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

THE METHODOLOGICAL APPARATUS OF THE RESEARCH OF QUALITY OF STUDENT LIFE IN MEDICAL SCHOOL

Аннотация. В статье представлена характеристика анкеты, исследующей качество жизни и мотивацию к учебной деятельности у студентов медицинского вуза. Анкета разработана коллективом преподавателей кафедры детской психиатрии, психиатрии и медицинской психологии СЗГМУ им. И. И. Мечникова. Представлено описание анкеты; содержание ее основных разделов, исследующих

социально-демографические характеристики студентов, состояние их физического здоровья, психологического и социального благополучия, мотивационно-ценностные компоненты содержания и процесса обучения, отношение к образовательной среде; порядок обработки и интерпретации результатов.

ABSTRACT. The article presents features of a questionnaire designed to investigate the quality of life and motivation in learning among students of medical school. Questionnaire developed by a team of teachers from the Department of Child Psychiatry, Psychotherapy and Medical Psychology of the North-Western State Medical University named after I. I. Mechnikov. Authors provide the description of the questionnaire; its main sections dedicated to the analysis of students' social and demographic characteristics, their physical health condition, psychological and social well-being, motivation and value components of the content and process of education, attitude to educational environment; algorithm of processing and interpretation of results.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: анкета, качество жизни, здоровье, социальное благополучие, мотивация и ценности учебной деятельности, учебная среда, образовательный процесс.

KEY WORDS: questionnaire, quality of life, health, social well-being, motivation and values of educational activities, learning environment, educational process.

Введение

В эпоху глобализации возникла необходимость адаптации отечественного образования к общемировой практике и создания единой научной и профессиональной системы. Повышение эффективности высшего образования и формирование конструктивной мотивации к обучению — приоритетные задачи современного российского общества. Система высшего профессионального образования приспосабливается к мировому рынку труда с его запросами относительно квалификационных характеристик различных специальностей.

Обучение врачевным специальностям тоже ориентировано на специфику мировых стандартов. Совершенствование процесса образования предполагает внедрение инновационных технологий обучения, повышение профессионализма профессорско-преподавательского состава, а также усиление компетентностного подхода, когда учебная мотивация студенчества должна быть детерминирована пониманием того, что профессия врача относится к тем профессиям, которые человек выбирает по призванию. В связи с этим большое значение приобретает осознанный устойчивый мотив выбора будущей профессии.

На этом фоне серьезной проблемой российской действительности становится нивелирование высшего образования, в результате чего его качество значительно снижается, а в обществе доминирует стереотип, что высшее образование — просто утилитарная необходимость. Данная тенденция прослеживается и в медицинских вузах, оказывает негативное влияние на систему здравоохранения в целом, понижая уровень профессионализма врачебной деятельности [2]. Лишь 10% студентов медицинских вузов России считают высшее образование престижным, 36% врачей оценивают отрицательно систему оказания медицинских услуг, 43% населения не считает профессию врача престижной [6].

Одним из важных аспектов оптимизации образовательной деятельности студентов-медиков, снижения стигматизации медицинской профессии, усиления ее связанных со служением и бескорыстной помощью людям экзистенциальных функций может стать всестороннее изучение

потребностно-мотивационной сферы студентов медицинских вузов, включенной в парадигму «качества жизни».

По определению ВОЗ качество жизни (КЖ) есть *способ жизни в результате комбинированного воздействия факторов, влияющих на здоровье, счастье, включая индивидуальное благополучие в окружающей среде, удовлетворительную работу, образование, социальный успех, а также свободу, возможность свободных действий, справедливость и отсутствие какого-либо угнетения* [3]. Это показывает, что получение высшего образования, доминирование конструктивных мотивов обучения в вузе, будущая успешная профессиональная жизнь также включены в индекс КЖ.

Исследования свидетельствуют о снижении индекса КЖ у студентов. Отмечены такие негативные факторы, как высокая умственная и психоэмоциональная нагрузка, вынужденные частые нарушения режима труда, отдыха и питания, кризис нравственных ценностей, неуверенность в своем будущем, смена места жительства [5].

Показана значимость социальных факторов, в том числе специальной организации образовательной среды, в повышении мотивации студентов [4]. Л. Д. Деминой с соавторами установлено, что мотивация обучения в вузе связана не только с характером физического и психического здоровья студентов, но и с такими структурными элементами образовательной среды, как личность преподавателя, удовлетворенность объемом профессиональных дисциплин и организацией учебных занятий, возможность иметь полноценный активный отдых [1].

Таким образом, с позиции КЖ и в контексте совершенствования системы медицинского образования анализ мотивации студентов медицинского вуза требует исследования ее особенностей во взаимосвязи с параметрами здоровья, психического и социального благополучия, учебной деятельности и организации образовательной среды.

Цель настоящей статьи — охарактеризовать специально разработанную в соавторстве анкету «Качество жизни и мотивация учебной деятельности у студентов медицинского вуза» (см. Приложение).

Описание анкеты и ее основных разделов

Анкета «Качество жизни и мотивация учебной деятельности у студентов» разработана на кафедре детской психиатрии, психиатрии и медицинской психологии СЗГМУ им. И.И. Мечникова в ответ на заказ ректората и учебного управления Университета. Она направлена на исследование параметров КЖ и особенностей мотивационного процесса у студентов медицинского вуза.

Всего анкета смешанного типа включает 40 вопросов/утверждений, разделенных на шесть основных блоков-разделов: 1) социально-демографическая характеристика, 2) оценка физического здоровья, 3) оценка психологического благополучия, 4) оценка социального благополучия, 5) оценка мотивов профессионального выбора, учебной деятельности и условий образовательной среды, 6) оценка необходимости создания службы поддержки для студентов.

1. Социально-демографическая характеристика (вопросы 1–10).

Это начальный блок, обосновывающий всю композицию анкеты. Он представляет собой своеобразный «паспорт», отражающий объективное положение и статус респондента: дату и время заполнения анкеты, данные о факультете и курсе обучения в вузе, пол, возраст, семейное положение, местожителство, жилищно-бытовые условия, занятость, наличие в семье медицинских работников.

2. Субъективная оценка физического здоровья (вопросы 11–13).

Физическое здоровье характеризуется как естественное состояние организма, которое обусловлено нормальным развитием и функционированием органов и систем. Респонденту предлагается оценить состояние своего здоровья в целом, а также выраженность физических жалоб на функционирование отдельных систем организма («боли в сердце», «изменения артериального давления», «головные боли», «кашель, одышка», «боли в животе», «нарушения опорно-двигательного аппарата», «частые простуды»). Также разрешается указать дополнительные жалобы, которые могут беспокоить респондента, но не представлены в вопросах анкеты.

В раздел включены закрытые вопросы и один открытый вопрос. Ответ на закрытый вопрос предполагает оценку по 10-балльной шкале.

3. Субъективная оценка психологического благополучия (вопросы 14–17).

Психологическое благополучие характеризуется как степень реализованности основных компонентов положительного функционирования личности. В рамках данной анкеты к ним относятся степень удовлетворенности различными сторонами жизни (семьей, друзьями, взаимоотношениями с противоположным полом, работой, учебой, окружающей средой, материальной, духовной и культурной сторонами жизни, собой). В данный раздел также включены вопросы, направленные на самооценку психологического самочувствия респондента (эмоциональные состояния, психические процессы и функции), поскольку оно является индикатором адаптационных ресурсов личности, позволяющих реализовывать позитивное функционирование.

В раздел включены закрытые и один открытый вопрос. Ответы на закрытые вопросы предполагают оценки по 10-балльным шкалам.

4. Субъективная оценка социального благополучия (вопрос 18).

Социальное благополучие в данном контексте понимается как степень удовлетворенности личности своим социальным статусом, который можно реализовывать в различных сферах взаимодействия личности с социумом. Респонденту предлагается оценить свои возможности в разных сферах жизнедеятельности: образовании, сфере межличностных отношений, трудоустройстве, достижении материального достатка и комфортных условий быта, сфере досуга и культурного развития, сфере получения различных видов профессиональной помощи.

В раздел включены только закрытые вопросы, ответы на которые представляют собой оценки по 10-балльным шкалам.

5. Оценка мотивов профессионального выбора, учебной деятельности и условий образовательной среды (вопросы 19–39).

Под мотивами учебной деятельности подразумеваются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности личности. У студентов мотивация учебной деятельности — основополагающий элемент их профессионального развития. Профессиональный выбор, его качество и мотивы как внутренние стимулы также могут иметь существенное значение в качественных характеристиках жизнедеятельности личности. С учетом этого у студентов важно определить виды мотивов (конструктивные/неконструктивные; научно-профессиональные/личные) и динамику мотивационных составляющих учебной деятельности (на момент поступления в вуз и на текущем этапе обучения в нем).

Образовательная среда трактуется как система ценностного отношения личности к сфере профессионального образования с учетом таких его качественных характеристик, как структура и процесс.

В данном разделе анкеты выявляется уровень мотивации обучения в вузе, ее специфика у респондента до поступления в вуз и на данном этапе обучения; представлены вопросы, отражающие ценностную оценку процесса обучения. Характеристика самой учебной деятельности включает оценки в таких областях, как: тайм-менеджмент организации обучения, преподавательская деятельность, дисциплины, формы обучения, уровень информированности о традициях вуза, трудности текущего обучения и будущего профессионального развития.

В раздел включены закрытые и открытые вопросы. Ответы на закрытые вопросы предполагают оценки по 10-, 5-, 3-балльным шкалам.

6. Оценка необходимости создания специальной службы для поддержки студентов (вопрос 40).

Служба поддержки студентов рассматривается как одна из инновационных технологий, реализующих процесс профессионального становления личности на начальном этапе овладения необходимыми специализированными знаниями, умениями, навыками в динамике обучения.

В данном разделе анкеты представлен один «многокомпонентный» вопрос, который позволяет

оценить степень инициативности респондента в отношении рекомендаций по созданию службы поддержки, ее подструктур, а также в отношении модификации уже существующей и действующей студенческой службы на базе вуза. Структура вопроса содержит фиксированные и открытые ответы.

Заключение

Предлагаемая анкета прошла частичную апробацию среди студентов всех курсов. Были выявлены нарушения в области физического, психического самочувствия, мотивации учебной деятельности, в отношении к процессу и содержанию учебы, включая оценки профессорско-преподавательского состава. Также проблемы есть в области труда и сферы досуга.

Вот почему изучение качества жизни будущего современного специалиста в медицинской сфере — перспективное междисциплинарное направление научных исследований. Его актуальность связана с необходимостью повышения эффективности

профессионального образования молодого поколения, что во многом обуславливает динамику и развитие общества в его социально-экономическом, культурно-историческом и идеологическом аспектах.

Разработанная по заказу ректората и учебного управления СЗГМУ им. И.И. Мечникова и представленная в настоящей статье анкета «Качество жизни и мотивация учебной деятельности у студентов» (И. М. Никольская, И. В. Добряков, И. Ю. Маргошина, В. Л. Кокоренко, 2014) позволяет дифференцированно охарактеризовать составляющие КЖ студентов медицинского вуза: состояние физического и психического здоровья, семейный, профессиональный, материально-бытовой и социальный статус, а также ценности и мотивы получения профессии врача; отношение к учебной деятельности и условиям образовательной среды вуза; оценить перспективность будущего профессионального развития.

Приложение

Анкета «Качество жизни и мотивация учебной деятельности у студентов медицинского вуза»

Уважаемый друг!

Кафедра детской психиатрии, психотерапии и медицинской психологии при поддержке ректората и учебного управления СЗГМУ им. Мечникова просит вас принять участие в анонимном анкетировании по изучению актуальных проблем студентов нашего Университета в сферах здоровья, учебной деятельности, социального и психологического благополучия.

Ваши ответы помогут определить направления и содержание необходимой помощи студентам и организовать эту работу.

Благодарим за сотрудничество!

1. СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Инструкция: Выберите и подчеркните или впишите нужный вариант ответа.

1. Дата и время заполнения анкеты _____
2. Пол
 - a) мужской
 - b) женский
3. Возраст _____
4. Факультет _____
5. №№ курса и учебной группы _____
6. Семейное положение
 - a) холост/не замужем
 - b) состою в официальном браке
 - c) состою в неофициальном (гражданском) браке
 - d) разведен
7. Местожительство
 - a) местный
 - b) иногородний
8. Жилищные условия
 - a) собственное жилье
 - b) общежитие
 - c) проживание с родителями
 - d) проживание у родственников
 - e) другое _____
9. В настоящее время совмещаю учебу с работой
 - a) да
 - b) нет
10. В моей семье есть врачи (медицинские работники)
 - a) да
 - b) нет

2. ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

11. Инструкция: Пожалуйста, оцените свое состояние — обведите кружком нужную цифру.

Состояние моего здоровья в целом

ОЧЕНЬ ПЛОХОЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШЕЕ

12. Инструкция: Пожалуйста, оцените степень, в которой вас беспокоят следующие физические жалобы, и обведите кружком подходящую цифру.

Меня беспокоят:

- а) боли в сердце
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- б) изменение артериального давления
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- в) головные боли
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- г) кашель, одышка
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- д) боли в животе
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- е) нарушение опорно-двигательного аппарата
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- ж) частые простуды
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ

13. Какие еще жалобы на физическое самочувствие вас беспокоят? _____

3. ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

14. Инструкция: Пожалуйста, оцените степень вашей удовлетворенности различными сторонами жизни и обведите кружком соответствующую цифру.

- а) удовлетворенность жизнью в целом
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- б) удовлетворенность собой
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- в) удовлетворенность материальным уровнем жизни
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- г) удовлетворенность семейной атмосферой
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- д) удовлетворенность дружескими взаимоотношениями
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- е) удовлетворенность взаимоотношением с противоположным полом
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- ж) удовлетворенность процессом учебы
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- з) удовлетворенность условиями учебы
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- и) удовлетворенность работой (если работаешь)
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- й) удовлетворенность условиями работы
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- к) удовлетворенность хозяйственно-бытовыми условиями проживания
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- л) удовлетворенность проведением свободного времени
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- м) удовлетворенность безопасностью окружающей среды
НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- н) уверенность в своем будущем
НЕ УВЕРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ПОЛНОСТЬЮ УВЕРЕН

15. Инструкция: Пожалуйста, обведите кружком цифру, которая вам подходит в оценке настроения.

Мое настроение чаще:

ОЧЕНЬ ПЛОХОЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШЕЕ

16. Инструкция: Пожалуйста, оцените выраженность жалоб на психическое самочувствие и обведите кружком соответствующую цифру.

В последнее время меня беспокоят:

- а) нарушения сна
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- б) нарушения аппетита
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- в) неустойчивость настроения
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- г) повышенная тревожность
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- д) различные страхи
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- е) раздражительность
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- ж) вспышки агрессии
НЕ БЕСПОКОЯТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОЯТ
- з) неуверенность в себе
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
- и) быстрая утомляемость и истощаемость
НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ

- j) низкая работоспособность
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 к) плохая память
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 л) невнимательность
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 м) плохая успеваемость
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 н) неумение общаться
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 о) конфликтность
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 р) наличие вредных привычек
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 q) небезопасность среды
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ
 г) отсутствие жизненных перспектив
 НЕ БЕСПОКОИТ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ БЕСПОКОИТ

17. Какие жалобы на психическое самочувствие вас еще беспокоят? _____

4. ОЦЕНКА СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

18. Инструкция: Пожалуйста, обведите кружком цифру, которая больше соответствует возможностям вашей жизнедеятельности.

- а) возможность иметь собственное жилье
 ПЛОХАЯ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШАЯ
 б) возможности для получения доступного и качественного образования
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 в) возможности для трудоустройства
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 д) возможности для получения достаточной заработной платы
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 е) возможности для получения необходимой медицинской помощи
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 ф) возможности для получения социально-психологической помощи
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 г) возможность получения юридической помощи
 ПЛОХАЯ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШАЯ
 h) возможности для получения материальной помощи
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 i) возможности для интересного проведения свободного времени
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 j) возможности для полноценного отдыха, восстановления сил
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 к) возможности для занятий спортом
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ
 л) возможности завязать близкие отношения с противоположным полом
 ПЛОХИЕ 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ

5. ОЦЕНКА МОТИВОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА И УСЛОВИЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ

19. Определите свой уровень мотивации (желания) обучения в вузе

- а) высокий
 б) средний
 в) низкий

20. Инструкция: Заполните таблицу, поставив «крестик» против тех мотивов, которые были у вас при поступлении в вуз и есть на данном этапе обучения в вузе.

№	Мотивы	При поступлении в вуз	На данном этапе обучения в вузе
1	Нежелание идти в армию (только юноши)		
2	Легкость поступления и обучения в данном вузе		
3	Получить диплом о высшем образовании		
4	Получить врачебную специальность		
5	Продолжить семейную династию медиков		
6	Добиться успеха в профессиональной деятельности		
7	Требование родных и близких		
8	Потому что в этом вузе этом учатся мои друзья		
9	Просто посмотреть, что такое студенческая жизнь		
10	Получить в дальнейшем престижную работу		
11	Получить в дальнейшем высокооплачиваемую работу		
12	Доказать всем, что я все-таки умный (ая) и чего-то стою		
13	Вуз недалеко от моего дома		

21. Какие еще мотивы у вас:

а) были при поступлении в вуз? _____

б) есть на данном этапе обучения? _____

22. **Инструкция:** Пожалуйста, оцените степень важности для вас ценностей обучения в вузе и обведите кружочком соответствующую цифру.

Для меня важно:

а) успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

б) постоянно получать стипендию

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

в) успешно продолжить обучение на последующих курсах

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

г) приобрести глубокие и прочные знания

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

д) не запускать изучение предметов учебного цикла

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

е) не отставать от сокурсников

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

ж) обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

з) выполнять педагогические требования

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

и) достичь уважения преподавателей

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ВАЖНО

к) быть примером для сокурсников

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

л) добиться одобрения родителей и окружающих

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

м) получить интеллектуальное удовлетворение

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

н) иметь возможность проявить свою активность, самореализоваться

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

о) иметь возможность интересно и весело проводить время

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

п) увидеть реальные примеры успешной деятельности врачей

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

р) иметь возможность общаться, быть вместе с людьми

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

с) установить связи с полезными людьми

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

т) чувствовать себя в комфортной обстановке (чистой, удобной, красивой, уютной)

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

у) общаться с профессионалами высокого уровня

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

ф) иметь возможность получить специальность, необходимую для трудоустройства за рубежом

НЕ ВАЖНО 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 ОЧЕНЬ ВАЖНО

23. Что еще важно и ценно для вас в вузе укажите?_

24. Вы знакомы с историей и традициями своего вуза?

а) да

б) нет

25. Многие выпускники вашего вуза — успешные люди, профессионалы своего дела, которые приносят пользу людям:

а) да

б) нет

в) не знаю

26. **Инструкция:** Пожалуйста, оцените степень вашей удовлетворенности условиями обучения в вузе и организацией учебной среды. Обведите кружком соответствующую цифру.

а) удовлетворенность технической и методической оснащенностью вуза в целом

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

б) удовлетворенность учебными аудиториями

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

в) удовлетворенность возможностью свободного доступа студентов к компьютерным информационным сетям

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

г) удовлетворенность организацией питания в вузе

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

д) удовлетворенность организацией зоны отдыха в вузе (кафе, уголки отдыха, зеленая зона и т. п.)

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

е) удовлетворенность библиотечной базой

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

ж) удовлетворенность качеством учебников и учебных пособий

НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

- h) удовлетворенность возможностью общения студентов с преподавателями вуза
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- i) удовлетворенность возможностью общения студентов и преподавателей вуза с интересными людьми (деятели науки, культуры, политики, спортсмены, зарубежные гости и т. п.)
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- j) удовлетворенность взаимодействием студентов со студенческим коллективом в вузе в целом
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- k) удовлетворенность организацией в вузе культурной досуговой деятельности
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- l) удовлетворенность организацией в вузе спортивной досуговой деятельности
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- m) удовлетворенность участием вуза в различных социально значимых акциях и проектах
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- n) удовлетворенность рейтингом вуза среди других медицинских вузов в России
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- o). Удовлетворенность теоретической подготовкой по специальности
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- p) удовлетворенность практической подготовкой по специальности
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- q) удовлетворенность возможностью развития во время обучения в вузе личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности (целеустремленность, ответственность, уверенность в себе, коммуникабельность, сознательность, самостоятельность, альтруизм и т. п.)
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- r) удовлетворенность формами контроля вашей учебной деятельности со стороны вуза
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ
- s) удовлетворенность возможностью получить престижную профессию, которая ценится в обществе
 НЕ УДОВЛЕТВОРЕН 0—1—2—3—4—5—6—7—8—9—10 УДОВЛЕТВОРЕН ПОЛНОСТЬЮ

27. Уровень требований вуза в отношении вашей учебной деятельности

- a) низкий
 b) средний
 c) высокий
 d) невыполнимый

28. Какие формы изложения учебного материала предпочтительнее для вас при обучении в вузе? Выберите один или несколько вариантов ответа:

- a) лекция общего курса в виде простого изложения материала
 b) лекция-дискуссия о проблеме
 c) лабораторные занятия
 d) семинары, где есть возможность самому выступить
 e) ничему не отдаю предпочтения

29. Что вы больше всего цените в учебных занятиях в вашем вузе?

- a) мне нравится эмоциональная форма изложения учебного материала
 b) занятия дают мне возможность творчески проявить себя
 c) ценю занятия только за тот предмет, который в них излагается
 d) другое _____

30. Какова степень осознанности вами ближайшей и конечной целей своего обучения?

- a) высокая
 b) средняя
 c) низкая

31. Какова степень осознанности вами теоретической и практической значимости усваиваемых знаний?

- a) высокая
 b) средняя
 c) низкая

32. **Инструкция:** Оцените по шкале от 0 до 4 баллов качества, которыми, с вашей точки зрения, можно в целом охарактеризовать преподавательский состав вуза (0 — признак не выражен, 1 — немного выражен, 2 — средне выражен, 3 — выражен, 4 — очень выражен).

№	Признак	0 - не выражен	1 - выражен несильно	2 - выражен средне	3 - выражен	4 - очень выражен
1	Профессионализм и глубокие знания предмета					
2	Умение образно и доступно излагать свои мысли					
3	Высокая общая культура и эрудиция					
4	Быстрота реакции и мышления					
5	Умение отстаивать и защищать свою точку зрения					

6	Умение пользоваться выразительными (невербальными) средствами					
7	Способность понимать психологию студента, его достоинства и недостатки					
8	Внимательность по отношению к собеседнику. Доброжелательность и терпеливость					
9	Строгость в сочетании со справедливостью					
10	Психологическая устойчивость и находчивость в трудных ситуациях					
11	Аккуратный внешний вид					
12	Высокомерие, грубость, недоброжелательность					
13	Самовлюбленность					
14	Менторство					
15	Застенчивость					
16	Медленная реакция, консерватизм					
17	Стремление подавить студента					
18	Несобранность, лень					
19	Излишняя эмоциональность, взрывчатость					
20	Отсутствие педагогического мастерства					

33. Часто в ходе занятий вы остаетесь «недогруженными» учебными заданиями, можете заниматься посторонними делами, скучать, болтать и т. п.?

- a) да
- b) нет
- c) иногда

34. Часто в ходе занятий вы оказываетесь «перегруженными» учебными заданиями, поэтому вам не удастся усвоить объем учебного материала?

- a) да
- b) нет
- c) иногда

35. Оцените уровень своей адаптированности в учебной группе:

- a) чувствую себя в группе комфортно, легко нахожу общий язык с однокурсниками, следую принятым в группе нормам и правилам (*высокий уровень адаптированности*)
- b) чувствую себя в группе относительно комфортно, почти всегда нахожу общий язык с однокурсниками, иногда не следую принятым в группе нормам и правилам (*средний уровень адаптированности*)
- c) чувствую себя в группе дискомфортно, не нахожу общий язык с однокурсниками, не следую принятым в группе нормам и правилам (*низкий уровень адаптированности*)

36. Причины, по которым вы чаще всего пропускаете занятия:

- a) нужно зарабатывать на жизнь
- b) на занятиях скучно, неинтересно
- c) очень сложный материал, с трудом можно что-то понять
- d) далеко и неудобно добираться до учебы
- e) из-за болезни
- f) большой объем материала, не успеваю все изучить и боюсь идти на занятия
- g) другое _____

37. Назовите основные трудности, которые мешают вашей учебной деятельности (*укажите один или несколько вариантов ответов*)

- a) у меня плохая школьная подготовка
- b) мне сложно усваивать отдельные дисциплины (*укажите дисциплины*) _____
- c) мне трудно установить конструктивный контакт с некоторыми преподавателями
- d) сложно совмещать работу и учебу
- e) сложно совмещать учебу и семейную жизнь
- g) некоторые дисциплины считаю лишними, например (*укажите*) _____
- h) не могу сдать, как ни стараюсь, некоторые экзамены и зачеты (*укажите*) _____
- i) другое _____

38. Назовите основные страхи, возникшие у вас в процессе обучения и связанные с профессией врача (*выберите один или более вариантов ответа*):

- a) боюсь поставить неправильный диагноз
- b) боюсь назначить неправильное лечение
- c) боюсь общаться с пациентами и их родственниками
- d) боюсь, что буду получать маленькую заработную плату
- e) боюсь трупов
- f) боюсь неприятных запахов и отпавлений человеческого тела (моча, фекалии, кровь и проч.)
- g) боюсь, что после получения профессии врача надо будет нести уголовную ответственность за сохранение жизни и здоровья людей
- h) боюсь агрессии со стороны пациентов
- i) боюсь, что работа врачом будет отнимать так много времени, что я не смогу создать семью
- j) боюсь, что работа врачом не позволит зарабатывать деньги
- k) другое _____

39. Если бы у вас были неограниченные возможности, то вы бы изменили в нашем вузе (*выберите один или несколько вариантов ответа*):

- a) процесс обучения

- b) режим занятий
- c) требования к студентам
- d) профессорско-преподавательский состав
- e) взаимоотношения между студентами
- f) взаимоотношения между студентами и преподавателями
- g) материальную базу (мебель, оборудование, учебные корпуса, туалеты и т. д.)
- h) другое _____

6. ОЦЕНКА НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ

40. Если в СЗГМУ будет создана специальная служба для поддержки студентов, аспирантов, интернов и ординаторов, то какие направления работы вы прежде всего включили бы в сферу ее деятельности? Выберите один или несколько вариантов ответа:

- a) помощь в профессиональном самоопределении и трудоустройстве
- b) медицинская помощь
- c) психологические тренинги и консультации по личной проблематике
- d) юридическая помощь
- e) организация занятий спортом и спортивных мероприятий
- f) организация досуга и культурных мероприятий
- g) консультации по семейным вопросам
- h) другое _____

Обработка и интерпретация результатов анкеты

Обработка открытых вопросов, ответы на которые даются респондентами в произвольной форме, осуществляется в форме элементарного содержательного анализа.

При обработке закрытых вопросов ответы предлагается проранжировать по 10-балльной, 5-балльной (от 0 до 4 баллов) и 3-балльной шкале. Эти деления включают следующую интерпретацию уровней. По 10-балльной шкале оценки от 0 до 4 баллов — низкое значение признака; 5–6 баллов означают среднее значение признака; 7–10 баллов — высокое. Что касается 5-балльной шкалы, то 0–1 балл — низкое значение признака; 2–3 балла — среднее; 4 балла — высокое значение признака. По 3-балльной шкале: 1 балл — низкое значение; 2 балла — среднее значение; 3 балла — высокое значение.

1. Демина Л.Д., Костенко М.А., Сагалакова О.А. и др. Технологии анализа мотивационной основы оценками студентов качества образования в ВУЗе // Психология обучения. 2012. № 12. С. 100–106.
2. Козлов А.В., Потанин С.П. Педагогическая подготовка преподавателя медицинского вуза // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 97–100.
3. Новик А.А., Ионова Т.И. Исследование качества жизни в медицине / под ред. Ю.Л. Шевченко. М.: ГОЭМАР-МЕД. 2004. 304 с.
4. Тлемисова А.Д. Особенности формирования профессиональной мотивации студентов в процессе обучения // Психология обучения. 2011. № 4. С. 80–86.
5. Шадрин В.Н., Забылин Н.А. Фактор жизни студентов медицинского университета как фактор, влияющий на качество образования // Медицина и образование в Сибири. 2008. № 2. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.ngmu.ru/cozo/mos/archive/index.php?number=12>. Дата обращения: 22.12.2014.
6. Юцук Н.Д., Ачкасов Е.Е., Мартынов Ю.В. Высшая медицинская школа глазами преподавателей, студентов, врачей и населения: Информационно-аналитические материалы по результатам социологического исследования. М.: Триада-Х, 2011. 128 с.

References

1. Demina L.D., Kostenko M.A., Sagalakova O.A., Truyevtsev D.V., Yusupov P.R. Tekhnologii analiza motivatsionnoy osnovy otsenki studentami kachestva obrazovaniya v VUZe [A technology of analysis of motivational basis of estimation of quality of education by students]. *Psikhologiya obucheniya* — Psychology of Education, 2012, no. 12, pp. 100–106 (in Russian).
2. Kozlov A.V., Potanin S.P. Pedagogicheskaya podgotovka prepodavatelya meditsinskogo vuza [Innovative principles of pedagogical training of medical universities lectures]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* — Higher Education in Russia, 2013, no. 4, pp. 97–100 (in Russian).
3. Tlemisova A.D. Osobennosti formirovaniya professionalnoy motivatsii studentov v protsesse obucheniya [Specifics of development of professional motivation of students during education]. *Psikhologiya obucheniya* — Psychology of Education, 2011, no. 4, pp. 80–86 (in Russian).
4. Shadrin V.N., Zabylin N.A. Faktor zhizni studentov meditsinskogo universiteta kak faktor vliyayushchiy na kachestvo obrazovaniya [Student life quality as factor influencing the education quality]. *Meditsina i obrazovaniye v Sibiri* — Medicine and Education in Siberia, 2008, no. 2 (in Russian). Available at: http://www.ngmu.ru/cozo/mos/article/annotacy_eng.php?id=254 (accessed 22.12.2014).
5. Shevchenko Yu.L., Novik A.A., Ionova T.I. Issledovaniye kachestva zhizni v meditsine [Research of quality of life in medicine]. Moscow: GEOMAR-MVD Publ., 2004. p. 304 (In Russian).
6. Yushchuk N.D., Achkasov Ye.Ye., Martynov Yu.V. Vysshaya meditsinskaya shkola glazami prepodavateley, studentov, vrachey i naseleniya. Informatsionno-analiticheskiye materialy po rezultatam sotsiologicheskogo issledovaniya [Higher medical school through the eyes of teachers, students, medical workers and population. Informational and analytical materials based on the results of sociological study]. Moscow: Triada-X Publ., 2011. 128 p. (In Russian).

ДАРИНСКАЯ ЛАРИСА АЛЕКСАНДРОВНА

*доктор педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики личностного
и профессионального развития*

*Санкт-Петербургского государственного университета,
lars_2000@mail.ru*

LARISA DARINSKAYA

*D.Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy
of Personal and Professional Development, St. Petersburg State University*

УДК 378.147.34

**ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ АНАЛИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ
В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

**THE POSSIBILITIES OF TECHNOLOGY OF ANALYTICAL READING
IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS**

Аннотация. Как показывает практика, многие обучающиеся испытывают серьезные затруднения при подготовке доклада, презентации, при чтении и обсуждении научного текста. Для решения этой проблемы необходимо развивать коммуникативные умения и навыки студентов, что, в свою очередь, зависит от разных факторов, в том числе и от применения современных технологий обучения, одной из которых является технология аналитического чтения. В статье описана организация учебной работы с применением данной технологии, показаны ее возможности в развитии коммуникативной компетенции студентов, обоснована актуальность ее применения на основе данных пилотажного исследования.

ABSTRACT. Practice shows that many students have serious difficulties in preparing a report, presentation, reading and discussing the scientific text. This problem requires development of communication skills that depend on various factors, including the usage of modern educational technologies, one of which is analytical reading. This article describes the organization of educational activities using this technology, its capabilities in the development of communicative competence of students, and justification of its usage based on the pilot study.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студент, коммуникативная компетенция, научный текст, аналитическое чтение.

KEY WORDS: student, communicative competence, scientific text, analytical reading.

На протяжении последних десятилетий проблема развития коммуникативной компетенции студентов не теряет своей актуальности, что обусловлено рядом причин. Среди них запросы рынка труда по отношению к молодым специалистам, которые должны обладать не только профессиональными знаниями, но и развитыми коммуникативными умениями и навыками. Усложнились и требования, предъявляемые к профессиональной подготовке студентов высшей школы с позиций компетентного подхода к образованию. Так, в российском государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 030300 «Психология» (квалификация (степень) «Бакалавр») [10] в числе компетенций, формируемых у студентов в процессе обучения в вузе, указаны следующие:

- восприятие личности другого, эмпатия, установление доверительного контакта и диалога, убеждение и поддержка людей (ОК-7);

- просветительская деятельность среди населения с целью повышения уровня психологической культуры общества (ПК-20);

- способность и готовность к анализу форм взаимодействия в трудовых коллективах (ПК-21), реализации интерактивных методов, психологических технологий, ориентированных на личностный рост сотрудников и охрану здоровья индивидов и групп (ПК-23).

Не вызывает сомнений, что вышеперечисленные компетенции требуют развитых коммуникативных умений и навыков. Однако, как показывает практика и результаты исследований, коммуникативные компетенции студентов не всегда соответствуют современным запросам общества. Зачастую наблюдается низкий уровень сформированности умений высказывать свое мнение, правильно вести спор, отстаивать свою позицию, убеждать, аргументировать, анализировать ситуацию, извлекать нужную информацию [3]. Более того, отмечается отсутствие навыка чтения не только научного, но и художественного текста [8, с. 147]. Исходя из этого формирование и развитие коммуникативной компетенции студентов становится актуальной задачей педагогической науки и образовательной практики.

Для решения данной проблемы целесообразно рассмотреть возможности современных технологий обучения, которые, в отличие от традиционных методов, обладают большим коммуникативным потенциалом. Одним из таких средств является технология аналитического чтения, открывающая новые возможности для активной деятельности студентов. Суть технологии заключается в организации самостоятельных учебных действий студента с разного рода информационными источниками с обязательной презентацией полученных результатов.

В научной литературе вопрос коммуникативной компетенции студентов рассматривается с разных позиций. С точки зрения лингвистики проблема изучается на стыке методики преподавания иностранного языка и межкультурной коммуникации. Соответственно в коммуникативной компетенции выделяют лингвистическую, энциклопедическую и интерактивную составляющие [7, с. 195]. В психолого-педагогической науке разрабатываются различные способы формирования коммуникативных способностей студентов — на основе их продуктивного взаимодействия и сотрудничества в образовательной деятельности [2], в процессе социально-психологических тренингов [9 и др.]. Проблема развития коммуникативной компетентности студентов вуза анализируется в сфере делового (профессионального) общения. Ключевой тезис — это нерасторжимость общения как взаимодействия и общения как деятельности [1].

На основе анализа литературы можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция рассматривается как совокупность профессионально значимых знаний, коммуникативных умений (в том числе умений вербального и невербального общения), способности к самоконтролю, эмпатии. Такая компетенция относится к социальному взаимодействию человека и позволяет эффективно общаться в процессе профессиональной деятельности [4, с. 95]. В свою очередь, коммуникативная компетентность есть качественная характеристика человека, представляющая собой личностный комплекс знаний, умений и навыков взаимодействия, основанный на способностях, ценностно-гуманистических установках личности и обеспечивающий эффективность коммуникативной деятельности в полисоциокультурной среде [5].

Таким образом, лингвистическое понятие «коммуникативная компетенция», введенное Д. Хаймсом [цит. по: 11, с. 81], наравне с понятием «коммуникативная компетентность», активно используется в современной образовательной практике.

Тем не менее, несмотря на проработанность вопроса о коммуникативной компетенции студентов на теоретической уровне, в практике обучения, как было отмечено выше, существует много трудностей, препятствующих ее успешному развитию. Для их преодоления используются различные способы, в том числе и технология аналитического чтения. Рассмотрим ее возможности в формировании и развитии коммуникативной компетенции студентов.

Успешная работа с различными источниками информации невозможна без развитых читательских умений и навыков, особенно если речь идет

о научной литературе. В процессе выполнения учебного задания (самостоятельной работы, проекта, учебного исследования и т. п.) и подготовки выступления по его результатам необходимо отобрать большой массив информации, прочитать научную литературу (от аннотаций до монографий) — все это требует развитых читательских умений обращения с научным текстом. Технология аналитического чтения способствует решению этой проблемы. В основе технологии лежит знание о первичных (т. е. текстах, созданных автором впервые) и вторичных (т. е. текстах, составленных на основе уже имеющихся) жанрах научной прозы, о специфике структурно-смысловых компонентов научного текста (заголовка, введения, основной части, заключения), а также умение использовать различные методы анализа содержания научного текста, приемы и техники аналитического чтения.

Проблема формирования навыков аналитического чтения широко рассматривается в научной и методической литературе по разным областям знания: лингвистике, методике преподавания иностранных языков, педагогике, психологии, менеджменту и др. Аналитическое чтение более глубокое, чем при репродуктивном восприятии текста, отражающем только развитие темы, присутствие понятий и идей. Это чтение перекрестное, сопоставляющее новую информацию с ранее полученной, сравнивающее между собой разные положения автора, это чтение с выработкой собственной оценки и отношения к прочитанному, рефлексизирующее через прочитанное собственный опыт, это выявление скрытых смыслов текста. Такое чтение, как правило, сопровождается конспектированием, использованием словарей, чтением в разумном темпе, с повторным обращением к прочитанному и т. д. Это чтение осмысленное, превращающее чужой текст в свое личное отношение и знание. Аналитическое чтение — наиболее высокий уровень чтения научной литературы [6]. Оно отражает действия по выявлению, интерпретации и созданию новых смыслов. Такое чтение включает: отбор важных и второстепенных фактов; ответы на вопросы и постановку вопросов; все виды сверывания информации, в том числе создание текстов-экстрактов (аннотаций, рефератов, тезисов, планов, конспектов и т. п.) и схематизацию текстов (представление текста в форме различных схем); выделение основных и дополнительных мыслей; комментарии и объяснения; рефлексии — оценку прочитанного и создание собственных смыслов; «присвоение» новых знаний как собственных, выражение мнений и позиции в различных жанрах письменных работ (эссе, рецензия, отзыв, статья, доклад, презентация) [3].

Исходя из вышесказанного аналитическое чтение развивает навыки научного дискурса, обеспечивает научную и предметную грамотность, что необходимо для успешной профессиональной коммуникации. В зависимости от предметной области, целей и задач учебного процесса применяются различные способы формирования и развития навыков аналитического чтения. Преимущественно проблема обучения студентов аналитическому чтению связана с изучением иностранных языков и чтением научной литературы на иностранном языке. Мы

рассматриваем технологию аналитического чтения как метапредметный инструментарий, способствующий продуктивной учебной деятельности студентов в целом и коммуникативной в частности.

При разработке технологии аналитического чтения следует учитывать особенности изучаемого научного текста. Необходимо определить исходные позиции, на основе которых организуется работа студентов в процессе обучения аналитическому чтению. Прежде всего, как уже отмечалось выше, это касается специфики жанров научной прозы. К первичным текстам, т.е. созданным автором впервые, относятся: монография, научная статья, рецензия, учебник, учебное пособие, лекция, доклад, информационное сообщение, устное выступление, диссертация, научный отчет. К вторичным, т.е. текстам, составленным на основе уже имеющихся, — реферат, автореферат, конспект, тезисы, аннотация. Такие тексты обладают свойствами, присущими любому научному тексту, они должны быть точными, логичными, отвлеченными и обобщенными, иметь стройную композицию.

Для обработки содержания научного текста используются различные методы анализа (деконструкция, аксиоматический, дескриптивный, феноменологический, структурный, обзорный, обобщающий, функциональный и т.д.), которые предполагают декомпозицию текста, определение его элементов и установление связей между ними, что требует развитых умений и навыков аналитического чтения.

В процессе работы над научным текстом для развития у студентов навыков аналитического чтения различные приемы и техники комбинируются в разной последовательности. Одним из способов такой работы является *технология аналитического чтения*, цель которой — изучение, анализ, презентация научного текста. В зависимости от уровня подготовки студентов, целей и задач изучения научного текста определяются результаты каждого этапа работы с технологией:

• *Первый этап технологии аналитического чтения.*

Цель: отработка навыков обращения с первичными и вторичными жанрами научной прозы.

Ход работы:

1. Процесс освоения научного источника: составление конспекта, тезисов, аннотации.

2. Определение авторской концепции, ключевых проблем, темы, основных понятий, классификаций и их критериев, выводов.

3. Анализ вспомогательных компонентов в тексте, их роли и смысла (оглавление, план, эпиграф, примечания, аннотация, предметный указатель, библиография, алфавитный указатель).

4. Установление связи между названием (заголовком) текста и его содержанием.

5. Устное и/или письменное комментирование иллюстраций (примеров).

Результат освоения первого этапа: сформированные умения и навыки аналитического чтения, а также такие коммуникативные умения и навыки, как: поиск и обработка информации; четкое изложение своих мыслей; организация взаимоотношений с другими обучающимися и т.д.

• *Второй этап технологии аналитического чтения.*

Цель: формирование умений применять различные методы анализа научного текста.

Ход работы:

1. Поиск в содержании анализируемого научного текста общих закономерностей развития предмета исследования (законы, закономерности, тенденции развития и др.).

2. Соотнесение содержания с логикой анализируемого научного текста при помощи выбранного метода.

Результат освоения второго этапа: выполненный анализ фрагмента научного текста при помощи разных методов; развитие умений анализировать, интерпретировать информацию, понимать подтексты, аргументировать свою позицию и др.

• *Третий этап технологии аналитического чтения.*

Цель: отработка навыков аналитического чтения научного текста (реферата, доклада, учебного или научного исследования и т.п.).

Ход работы:

Изучить построение научного текста:

1) членение текста на главы, разделы, параграфы;

2) структурирование параграфа (начало, концовка, абзацы);

3) речевое оформление (синтаксические способы выражения отношения, речевая экспрессивность, способы привлечения внимания к научной информации);

4) включение схем, таблиц, графиков и т.п.;

5) применение художественно-изобразительных средств.

Результат освоения третьего этапа: сформированность продуктивных умений работы с научным текстом; развитие умений понимания и передачи идеи, подготовки и передачи сообщения.

• *Четвертый этап технологии аналитического чтения.*

Цель: развитие навыков работы с научной лексикой.

Ход работы:

Выявление в тексте общенаучных понятий, связанных с системностью изучаемого объекта: иерархия, оппозиция, изоморфизм, инвариант и т.п.

Результат освоения четвертого этапа: сформированные умения подготовки развернутого высказывания на основе глоссария общенаучных понятий; привлечение внимания собеседника к информации, использование вербальных и невербальных средств общения.

• *Пятый этап технологии аналитического чтения.*

Цель: развитие умений теоретического анализа прочитанного научного текста.

Ход работы:

Осмысление проблематики анализируемой научной работы:

1) выявление в тексте прямых указаний на научные категории;

2) анализ многообразных научных компонентов источника.

Результат освоения пятого этапа: аналитическое чтение научного текста; умение адекватно применять коммуникативные средства, владеть нормами научного дискурса.

Разработанная технология аналитического чтения позволяет организовать учебную работу студентов поэтапно, в зависимости от уровня их подготовки, специфики текста, целей и задач его освоения.

Для проверки возможностей технологии аналитического чтения как средства развития коммуникативной компетенции студентов было проведено исследование на базе Санкт-Петербургского государственного университета в период с сентября по декабрь 2014 года. Цель — выявить навыки работы студентов с научным текстом и определить характер возникающих коммуникативных трудностей в рамках преподавания учебной дисциплины «Практикум по педагогической коммуникации». В эксперименте приняли участие 36 студентов 3-го курса факультета психологии.

Для студентов была разработана анкета из следующих вопросов:

1. Как вы обычно работаете с научным текстом?
2. Следует ли вам каким-либо рекомендациям при работе с текстом?
3. Какие трудности у вас возникают при чтении научного текста?
4. Что бы вы порекомендовали преподавателю для продуктивной организации работы студентов с научным текстом?

Результаты анкетирования обрабатывались методом контент-анализа и сравнительного анализа ответов студентов.

При ответе на первый вопрос: «Как вы обычно работаете с научным текстом?» студенты в основном указывают на необходимость его многократного прочтения. При первом прочтении стараются ухватить суть, основную идею. Затем читают текст более тщательно с карандашом в руках. При этом одна треть студентов (33,1 %) конспектируют важную информацию и создают словари новых понятий по исследуемой теме. Приведем пример наиболее типичного ответа на первый вопрос: «Сначала читаю текст быстро и не особо внимательно целиком, чтобы иметь общее представление о его содержании. Затем (обычно спустя пару дней) читаю медленно и подробно, чтобы уловить каждую мысль. Затем (по мере необходимости) перечитываю несколько раз определенные фрагменты с особой важной для меня информацией».

При ответе на второй вопрос: «Следует ли вам каким-либо рекомендациям при работе с текстом?» значительная часть респондентов (40,1 %) ответили отрицательно. В основном они опираются на собственный опыт и интуицию. Некоторые (10,6 %) сожалели об отсутствии соответствующих практикумов и семинаров. Кто-то пользуется техникой mind-map (3,4 %). Большинство студентов (58,5 %) следуют рекомендациям преподавателей и научных руководителей, один студент — рекомендациям отца. Наиболее типичный ответ на второй вопрос: «Я очень часто пользуюсь рекомендациями преподавателей (мне проще спросить, чем искать в литературе)».

В ответах на третий вопрос: «Какие трудности у вас возникают при чтении научного текста?» респонденты в большинстве своем (85,9 %) были единодушны. Они называли наличие множества новых непонятных терминов, сложный научный стиль, дефицит времени, необходимость прибегать к другим дополнительным источникам для лучшего понимания текста. Все больше студенты работают с источниками на иностранных языках, прежде всего английском. И в этом случае они отмечают возникающие сложности с чтением научных текстов на английском языке, проблемы с эквивалентностью терминов и понятий при переводе с одного языка на другой.

Трудности с подготовкой научных работ студенты связывают с отсутствием опыта, частым отсутствием конкретных требований и четких заданий, необходимой литературы в электронном виде, трудоемкостью написания при дефиците времени. Наиболее типичный ответ на третий вопрос: «Очень часто научный текст написан “сухо”. Предложения перегружены различными оборотами, а примеры приведены не самые распространенные и понятные».

В ответах на четвертый вопрос анкеты: «Что бы вы порекомендовали преподавателю для продуктивной организации работы студентов с научным текстом?» респонденты также были единодушны. Они рекомендовали преподавателям прежде всего организовать практическую подготовку студентов к работе с научным текстом, на конкретных примерах показать ее алгоритмы, проводить мастер-классы и тематические практикумы с тем, чтобы студенты имели большую возможность свободно высказаться, обменяться мнениями, отработать коммуникативные нормы научного и профессионального общения.

Сравнительный анализ ответов респондентов показал, что для студентов основные трудности при работе с научным стилем заключаются: в отсутствии целостного восприятия текста; удержании внимания при чтении; вычленении позиции автора, выстраивании собственного высказывания по прочитанному, умении задавать по нему вопросы и/или отвечать на них.

Результаты нашего исследования позволили сделать вывод о востребованности технологии аналитического чтения для развития коммуникативной компетенции студентов. Технология применялась поэтапно в рамках курса «Практикум по педагогической коммуникации». Для работы были отобраны публикации в научных журналах, которые студенты сначала анализировали и обсуждали совместно друг с другом и с преподавателем, а затем самостоятельно. Поэтапная организация работы студентов помогла дифференцировать задания в зависимости от подготовки студентов.

Таким образом, технология аналитического чтения дала возможность каждому студенту выбрать собственную траекторию работы, фиксировать внимание на тех моментах, которые вызывали трудности. Это особенно важно при самостоятельном выполнении заданий, проведении учебного и научного исследования и дальнейшей его презентации. Студенты отметили полезность

технологического подхода в условиях дефицита времени. Сформированные навыки работы с научным текстом повысили продуктивность учебной деятельности студентов, развили коммуникативные умения.

Следует добавить, что использование технологии аналитического чтения позволяет организовать групповую и самостоятельную работу других категорий обучающихся, которыми могут быть слушатели курсов повышения квалификации, начинающие педагоги-исследователи, аспиранты.

Итак, анализ источников и проведенное исследование дают основания сделать вывод об актуальности проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов при помощи технологии

аналитического чтения. Независимо от выбранной студентом специальности, сформированные умения работы с научным текстом являются показателем его продуктивной учебной деятельности. Это выражается прежде всего в овладении логикой учебного и научного исследования, способности работать с разнообразными источниками информации и представлять полученные результаты в различных формах (презентациях, статьях, докладах, отчетах и др.). Научный стиль речи — традиционное средство общения в области науки и исследовательской деятельности, поэтому знание его норм является важной составляющей речевой культуры в целом и способствует развитию коммуникативной компетенции будущих профессионалов.

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
2. *Елфимова А. В.* Уровни развития профессионально-коммуникативной компетенции студента // Материалы международной научно-практ. конф. «Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт». Барнаул, 14–15 октября 2014 года. Барнаул: АГПА, 2014. С. 173–177.
3. *Ивашина М.* Чтение в XXI веке // Литература. 2008. № 18 (714) [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://lit.1september.ru/view_article.php?ID=200801810. Дата обращения: 25.04.2015.
4. *Кудрявцева Е. Ю.* Формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 6 (25). С. 94–96.
5. *Мартыанова И. А., Сафонова Т. В.* Интерактивные технологии как условие формирования и развития коммуникативной компетентности студентов вуза // Вестник ИжГТУ. 2008. № 2 (38). С. 154–155.
6. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://methodological_terms.academic.ru/87. Дата обращения: 18.04.2015.
7. *Рябцева Е. В.* Овладение коммуникативной компетенцией студентами инженерно-технической специальностей в вузе // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 2 (9). Ч. III. С. 195–198.
8. *Серебрякова Ю. В.* Социально-педагогические условия формирования коммуникативной компетенции студента вуза // Вестник ЧГПУ. 2012. № 8. С. 146–154.
9. *Сидоренко Е. В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб.: Речь, 2008. 208 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030300 Психология (квалификация (степень) «Бакалавр») [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115246.pdf>. Дата обращения: 28.04.2015.
11. *Kolić-Venovec S., Bajšanski I., Rončević Zubković B.* The role of reading strategies in scientific text comprehension and academic achievement of university students // Review of Psychology. 2011. № 2, Vol. 18. P. 81–90.

References

1. *Ananyev B. G.* Chelovek kak predmet poznaniya [A man as an object of knowledge]. St. Petersburg: Piter Publ., 2001. 288 p. (In Russian).
2. *Yelfimova A. V.* Urovni razvitiya porfessionalno-kommunikativnoy kompetentsii studenta [Levels of development of professional and communicative competences of a student]. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Modernizatsiya professionalno-pedagogicheskogo obrazovaniya: tendentsii, strategiya, zarubezhnyy opyt» [Proc. of the International Scientific and Practical Conference «Modernization of Vocational Teacher Education: Trends, Strategy, Foreign Experience»]. Barnaul: Altai State Pedagogical Academy Publ., 2014, pp. 173–177 (in Russian).
3. *Ivashina M.* Chteniye v XXI veke [Reading in XXI century]. Literatura — Literature, 2008, no. 18 (714) (in Russian). Available at: http://lit.1september.ru/view_article.php?ID=200801810 (accessed 25.04.2015).
4. *Kudryavtseva Ye. Yu.* Formirovaniye kommunikativnoy kompetentsii studentov v protsesse professionalnoy podgotovki [Communicative competence in the system of professional training of future specialists]. Mir nauki, kultury, obrazovaniya — The World of Science, Culture and Education, 2010, no. 6 (25), pp. 94–96 (in Russian).
5. *Martyanova I. A., Safonova T. V.* Interaktivnye tekhnologii kak usloviye formirovaniya i razvitiya kommunikativnoy kompetentnosti studentov vuza [Interactive technologies as a condition for development of communicative competence in students of higher education institutions] Vestnik Izhevskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta — The Herald of the Kalashnikov Izhevsk State Technical University, 2008, no. 2 (38), pp. 154–155 (in Russian).
6. Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy [New dictionary of methodological terms and concepts] (in Russian). Available at: http://methodological_terms.academic.ru/87. (accessed 18.04.2015).
7. *Ryabtseva Ye. V.* Ovladeniye kommunikativnoy kompetentsiyey studentami inzhenerno-tekhnicheskoy spetsialnostey v vuze [Acquiring communicative competence in students of engineering specialties]. Almanac of Modern Science and Education. Tambov: Gramota Publ., 2002, no. 2 (9), Part 3, pp. 195–198 (in Russian).

8. *Serebryakova Yu. V.* Sotsialno-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii studenta vuza [Socio-pedagogical conditions of higher school students' communicative competence forming]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* — Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University, 2012, no. 8, pp. 146–154 (in Russian).
9. *Sidorenko Ye. V.* Trening kommunikativnoy kompetentnosti v delovom vzaimodeystvii [Communicative competence training in business interaction]. St. Petersburg: Rech Publ., 2008. 208 p. (In Russian).
10. Federalnyy gosudarstvennyy standart vysshego professionalnogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 030300 Psikhologiya (kvalifikatsiya (stepen) «Bakalavr») [Federal State Educational Standard of Higher Professional Education in Psychology (Bachelor's degree (qualification)) (in Russian). Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115246.pdf> (accessed 28.04.2015).
11. *Količ-Venovec S., Bajšanski I., Rončević Zubkovic B.* The role of reading strategies in scientific text comprehension and academic achievement of university students. *Review of Psychology*, 2011, no. 2 (18), pp. 81–90.

ЖОЛУДЕВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры организационной и прикладной психологии
Южного федерального университета,
zholudevasv@yandex.ru*

SVETLANA ZHOLUDEVA

*Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Organizational and Applied Psychology,
Southern Federal University*

РОГОВ ЕВГЕНИЙ ИВАНОВИЧ

*доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой организационной и прикладной
психологии Южного федерального университета,
profrogov@yandex.ru*

YEVGENIY ROGOV

*D.Sc. (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Organizational and Applied Psychology,
Southern Federal University*

УДК 159.9

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОТРУДНИКОВ
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**FEATURES OF PROFESSIONAL REPRESENTATIONS AMONG STAFF MEMBERS
OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Аннотация. В статье анализируется формирование концепции социальных представлений в социально-психологической науке и развитие понятия «образ мира». Обобщены подходы, изложенные в трудах последних лет отечественных и зарубежных авторов. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей профессиональных представлений воспитателей и узких специалистов, работающих в детских дошкольных учреждениях. Описаны выявленные различия в их представлениях как в отношении объекта деятельности, так и работы.

ABSTRACT. The article analyzes the formation of the concept of social representations in social and psychological science and the development of the concept of «image of the world». Authors summarize approaches outlined in recent works of Russian and foreign researchers. The results of empirical study of professional representations among teachers and specialists working in pre-school institutions are presented. Differences in their perception of the object of activity and work are described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальные представления, коллективные представления, профессиональные представления, взаимодействие, социальные группы, сотрудники дошкольных учреждений, объект деятельности, субъект деятельности, профессиональная деятельность.

KEY WORDS: social representations, collective representations, professional representations, interaction, social groups, staff members of pre-school institutions, object of activity, subject of activity, professional activity.

Представления в психологии традиционно изучают с двух сторон. С одной стороны — это точка зрения общей психологии, психофизиологии на процесс представления, с другой — часть исследований в социальной психологии. Так, в области общей психологии под представлением понимают процесс познания окружающей действительности (С.Л. Рубинштейн, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Н. Дружинин и др.), а в социальной психологии речь идет прежде всего о социальных представлениях, являющихся факторами, обуславливающими

взаимодействия людей (Ж.-К. Абрик, С. Московичи, Д. Жоделе и др.).

Теория социальных представлений обязана своим появлением социальному психологу С. Московичи. Ученый предложил новую возможность изучения социальных ментальных образований. Это был новый подход в исследовании социальных представлений. Говоря об истории возникновения данной концепции, С. Московичи отмечал, что у истоков теории находятся не только работы Э. Дюркгейма, описывающие

понятия коллективного представления, но и труды М. Вебера, Г. Зиммеля, Л. Леви-Брюля, З. Фрейда, Ж. Пиаже [7, с. 10].

По поводу толкования понятия «представление» следует заметить, что основоположник концепции С. Московичи не считал отсутствие четкой формулировки недостатком, полагая, что не стоит стремиться к совершенству естественных наук в определении понятий [27, с. 10].

Последователи идеи социальных представлений дополнили определение С. Московичи. Так, Ж.-К. Абрик говорит о содержательной стороне социальных представлений и детерминантах, т. е., по его мнению, это организованная совокупность взглядов, установок, верований и информации, относящихся к объекту или ситуации. Он отмечает, что представление детерминировано самим субъектом через его историю, жизнь. Оно подчиняется социальной и идеологической системе, в которую включен субъект и связи с которой устанавливает [27].

В соответствии с рабочей моделью, предложенной С. Московичи, основных структурных измерений социальных представлений три:

1. Информация осмысливается как сумма знаний об объекте представления. Определенный уровень информированности — важное условие развития представления.

2. Поле представления — организация содержания представлений с качественной стороны. Оно существует там, где имеется «иерархизованное единство элементов» [23, с. 16]. Иными словами, это проявление разнообразия содержания, образные и смысловые характеристики представлений. Содержание поля специфично для определенных социальных групп. Для операционализации понятия С. Московичи предлагает модель фигуративного ядра (схемы) представлений [23].

3. Установка. В соответствии с общепринятым употреблением термина выражается общее — позитивное или негативное — отношение субъекта к объекту представления.

С. Московичи уточняет, что в процессе разработки понятия установка заняла место одного из измерений представлений, отражающего готовность субъекта представления излагать то или иное суждение. В отличие от первых двух измерений установка может существовать даже при недостаточной информированности и нечеткости поля представления [19].

Д. Жоделе, продолжая исследования социальных представлений, выделяет шесть подходов, описывающих их. Согласно первому в центре внимания находится чисто когнитивная деятельность субъекта по построению представления, исследуются два измерения: контекстуальное (влияние ситуации) и групповая идентификация. Второй подход занимается процессом образования смысла, который вкладывается субъектом в представление и заимствуется им из культуры. Третий изучает представление как форму дискурса, элемент коммуникации, общения. Четвертый занят влиянием практического опыта субъекта на формирование представления: его социального положения, институциональных

норм. Пятый исследует взаимодействие социальных групп и межгрупповых отношений, динамику изменения представлений в межгрупповых отношениях. Шестой подход наиболее близок к социологии и рассматривает социальные представления как результат доминирующей идеологии [29, с. 142–167].

Таким образом, общая методологическая и социально-философская переориентация западноевропейской психологической науки, которая привела к возникновению концепции социальных представлений, отразилась и на выборе и оценке последующих методов исследования.

В Западной Европе, уточняет П. И. Шихерев, эти представления были пересмотрены и пошли по двум взаимосвязанным линиям — снижению строгости методов и их феноменологизации [29, с. 327]. На сегодняшний день концепция социальных представлений обладает богатым теоретическим и экспериментальным материалом, в основном сводящимся к изучению представлений об отдельных объектах. Так, по мнению А. И. Донцова и Т. П. Емельянова, концепция социальных представлений хотя и претендует на глобальные обобщения, по сути, выступает в роли конкретной объяснительной модели, отражающей определенный подход к явлению или их классу [7, с. 10].

В России исследования социальных представлений проводились в меньшей степени, однако отдельные психологи значительное внимание уделили такому интегративному понятию, как образ мира. Этот термин появился в отечественной психологии благодаря трудам А. Н. Леонтьева. Психологию образа он рассматривает в качестве знания о том, как в процессе своей деятельности индивиды строят образ мира, в котором они живут и действуют [6]. Далее идеи этого подхода получили конкретизацию и развитие у С. Д. Смирнова (по вопросу активности психического отражения). Он отмечает, что категория образа — центральная в психологии познавательных процессов, а целостный образ мира выступает как интегральный конструкт познавательной сферы личности. Образ мира амодален в том смысле, что в него входят также сверхчувственные компоненты (значение и смысл) [25, с. 151]. Они могут находить свое воплощение в любой сфере психической реальности [20, с. 18].

Е. Б. Маценова предложила следующее определение феномена социального представления: «это способ осмысления, интерпретации человеком феноменов социальной жизни» [18, с. 3].

Таким образом, социальные представления являются актуальной проблематикой в социальной психологии. По этой теме осуществляется достаточно много исследований (в том числе направленных на выявление их содержания) как в отечественной, так и в зарубежной социально-психологической науке.

Кроме того, образ как явление психики анализируется в работах по профессионально-трудовой деятельности (Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, О. А. Конопкин, Д. А. Ошанин, В. Д. Шадриков

и др.). Есть экспериментальные разработки на материале определенных видов труда (В. А. Пономаренко, А. А. Ворона, Ю. К. Стрелков, К. В. Сизов и др.) [17; 28].

Следует отметить, что аргументированные утверждения о профессиональной специфике отражения в сознании реальности, включая предметную область труда, встречаются в самых разных исследованиях. Например, в работе В. Н. Дружинина о диагностике способностей. Субъективное своеобразие видения разными профконсультантами такого сложного объекта, как множество профессий, проанализировано В. В. Гусейновой и И. Н. Овсянниковой. Вопросы восприятия и понимания человека человеком в зависимости от профессиональной принадлежности рассмотрены А. А. Бодалевым. Эмпирическому изучению особенностей познания человека человеком в зависимости от принадлежности к определенной профессии на примере студентов вуза посвящена работа О. Кукосяна. Научный обзор в области профессиональной составляющей образа мира представлен Е. Ю. Артемьевой и Ю. К. Стрелковым.

Другой исследователь — Е. А. Климов сосредоточил свое внимание на идее профессиональной относительности образа мира. Ученый рассматривает в качестве частного выражения идеи групповой и индивидуальной относительности отображения объектной и субъектной действительности разными людьми. Осуществление определенной деятельности обеспечивает принадлежность к профессиональной общности с характерным для нее образом жизни, возможностью занимать трудовые посты, место в обществе, получать высокую квалификацию, что, в свою очередь, должно привести к специализации и индивидуализации образа мира у каждого профессионала [14].

Продолжая тематику исследования представлений в профессиональной деятельности человека, Е. А. Семенова говорит о том, что профессиональные представления имеют двойственный характер. С одной стороны — они социальные, так как исторически обусловлены, с другой — индивидуальные, потому что отражают накопленный, приобретенный опыт конкретного человека [24]. Роль профессиональных представлений в качестве регуляторов профессионального самоопределения анализировалась А. И. Донцовым, Н. В. Комусовой, Т. В. Кудрявцевым, Р. П. Мильрудом и др.

В контексте становления профессионального сознания субъекта деятельности профессиональные представления рассматриваются в работах Е. И. Рогова. На основе особенностей профессиональных представлений можно построить сквозную типологию субъектов деятельности, имеющую проявления на всех этапах профессионального роста. Не приуменьшая значения профессиональных знаний, умений и навыков, от которых также зависит успех (неуспех) в труде, профессиональные представления, формирующиеся в процессе онтогенеза трудовой деятельности, играют доминирующую роль в становлении специалиста [24]. В этой области в отечественной психологии уже проводился ряд исследований.

Так, изучением профессиональных представлений об объекте деятельности в психологических исследованиях занимаются Е. И. Рогов [22], С. В. Жолудева [11], И. А. Панкратова, М. Ю. Сергиенко, М. В. Наumenко, Е. Е. Рогова. Особенности взаимосвязи профессиональных представлений и личностных качеств проанализированы А. Н. Симченко, Е. Е. Роговой, С. В. Жолудевой, И. И. Алексеенко [10]. Профессиональные представления и представления об объекте будущей профессиональной деятельности в студенческом возрасте рассмотрены в работах Е. И. Рогова [21], О. В. Белоус, Е. Е. Роговой. Профессионально важные качества у студентов разных профилей исследуют Н. Е. Скрынник, Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. Взаимосвязи профессиональных представлений с различными психологическими составляющими раскрыты в работах М. В. Наumenко, А. М. Шевелевой, С. В. Жолудевой, Д. Р. Торосян [12], о профессиональных представлениях на разных этапах обучения рассуждает И. А. Панкратова.

Таким образом, проведенный анализ теоретико-эмпирических исследований по вопросу представлений подтверждает рост научного интереса к продолжению изучения представлений о профессиональной деятельности, играющих важную роль в процессе труда человека.

Анализом профессионализма и личности воспитателей детских дошкольных учреждений занимались в разное время В. И. Логинова, Е. А. Панько, Л. Г. Семушина, Т. С. Комарова, а также Р. С. Буре, Е. А. Гребенщикова, Д. Ф. Николенко, Л. В. Колушова и др. [15]. Однако в работах последних лет практически отсутствуют исследования профессиональных представлений у сотрудников детских учреждений об их профессии. Профессиональные представления в сфере дошкольного образования изучали И. К. Каширская и А. Бондарева, в частности, был рассмотрен вопрос о представлениях воспитателей о поведении дошкольников [13]. О взаимосвязи профессиональных представлений об объекте деятельности и личностных особенностей сотрудников дошкольных образовательных учреждений пишет С. В. Жолудева [9].

Э. В. Балакирева, исследуя представления педагогов, констатирует, что анализ материалов Национального фонда подготовки кадров и ученых по различным рынкам труда, в том числе по психологии, социологии, показал, что рынок педагогического труда в России сегодня весьма неустойчив. Потребности этого рынка весьма динамичны, противоречивы и изменчивы, а государственные и нормативные документы, определяющие статус, профессиональные профили и профессиональные квалификации педагогов для образовательных учреждений, часто противоречат этим потребностям [2].

Что касается уровня развития профессиональных представлений о педагогической работе, то он зависит от системы потребностей, в которую они включены, от структурных и содержательных характеристик представления. Помимо этого содержательная концептуализация представлений

человека зависит от особенностей модели, образа его будущей профессиональной деятельности.

Особенности профессиональных представлений педагогов, по словам Л. А. Григоровича, проявляются при развитии профессионального самосознания. А оно, в свою очередь, возможно в результате роста количества признаков профессиональной деятельности, отображающихся в сознании специалиста, в преодолении стереотипов образа профессионала [4].

Исследования профессиональных представлений, идентичности и педагогического самосознания — это в основном теоретико-экспериментальные работы на примере профессии школьного учителя и гораздо реже на примере воспитателя дошкольного учреждения. В связи с чем, как отмечает В. С. Собкин, социально-ролевая позиция воспитателя оказывается вне основного контекста психологических исследований [26; 4].

Проведенное В. С. Собкиным и Е. М. Марич социально-психологическое исследование профессионализации педагога-воспитателя в некоторой степени заполняет имеющийся дефицит научного представления о психологической специфике профессиональной деятельности и личности педагога дошкольного учреждения. Авторами обозначены шесть фаз становления воспитателя как субъекта профессиональной деятельности со сложившейся ценностной установкой на успешную профессиональную самореализацию [4].

Социальные изменения, активно происходящие в российском обществе, коснулись и системы образования, являющейся достаточно консервативным социальным институтом. Даже дошкольные учреждения, общеобразовательные школы ищут пути реформирования как содержательной стороны образования и воспитания, так и собственно системы педагогических взаимодействий. И. Н. Асаева подчеркивает, что развитие актуальных профессиональных компетенций у воспитателей является тенденцией последнего десятилетия в образовании в связи с появлением новых моделей и форм дошкольного образования [1].

По мнению Н. В. Кузьмина, эффективность и результативность труда воспитателя дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) можно оценить по уровню сформированности у его подопечных полного перечня знаний, навыков и умений, необходимых для благополучного обучения в первом классе школы [16].

Компетентность воспитателя дошкольного учреждения обусловлена прежде всего его личной ответственностью перед возрастными особенностями детей, учет которых обязателен и необходим, особенно в сфере дошкольного обучения. Помимо этого его деятельность определена сложностями игровой формы обучения, соответствующей ведущему виду деятельности ребенка на этапе дошкольного детства, а также целями и содержанием воспитывающего и развивающего обучения в специфике ДОУ [8].

Итак, психологию педагогической деятельности можно определить как отрасль психологического знания, изучающую психологические

закономерности работы учителя, воспитателя и то, как эти закономерности изменяют и осуществляют задаваемые обществом через институты воспитания цели и систему педагогической деятельности. Содержание и психология педагогической деятельности обуславливаются социальными факторами, а именно местом и функциями педагога, воспитателя в обществе, требованиями общества к нему.

В ходе анализа психолого-педагогических материалов мы также увидели, что профессиональная деятельность воспитателя дошкольного учреждения, наравне с общими для педагогической деятельности особенностями, имеет свою специфику. Основные особенности деятельности педагога-воспитателя ДОУ следующие. Первая связана с целями работы педагога [4]. Вторая особенность — педагогические технологии в профессиональной деятельности педагога ДОУ. Педагогическая технология, как отмечает Н. Е. Щуркова, включает в себя базу знаний о способах и средствах педагогического процесса. Третья особенность вытекает из специфики педагогической деятельности как вида деятельности личности, о чем пишут Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, В. А. Кан-Калик, В. А. Сластенин и др. Эта черта педагогической деятельности ясно проявляется именно в работе с детьми дошкольного возраста. На первый план выступает такая форма общения, как личностное общение взрослого с ребенком, не являющееся основным, например, для школьного учителя. Другой вид общения — игровое общение. Будучи внутренне мотивированным и самоценным, этот вид общения обладает самоподкрепляющими механизмами, которые делают возможным свободное и творческое развитие человеческих отношений [18]. Четвертая особенность состоит в том, что в дошкольном учреждении любого типа педагог работает с детьми, которые помимо него взаимодействуют еще и со сверстниками.

Таким образом, специфика педагогической деятельности предъявляет конкретные требования к воспитателю, работающему с дошкольником в условиях его взаимодействия с другими детьми. К наиболее важным из них относят: полное принятие каждого ребенка таким, каков он есть; устойчивую педагогическую направленность на целостное развитие детей; понимание каждого ребенка и социально-психологических процессов в детском коллективе; признание воспитателем равноправия ребенка в процессе взаимодействия с ним; наличие у педагога творческой активности; умение рефлексировать в педагогической деятельности [3].

Кроме личностных и профессиональных требований, воспитатели, как и представители других педагогических профессий, сейчас озадачены еще и проведением инновационных процессов, как отмечает Н. Е. Гульчевская. Инновации сегодня являются отличительным признаком и реальностью всех сфер жизнедеятельности человека. Поэтому стали меняться ценностные ориентиры, условия быденной и трудовой жизни человека. В соответствии с этими изменениями закономерно появляются новые требования к качеству воспитательного и образовательного процесса, начинающегося еще в ДОУ (М. М. Поташник, Э. Б. Галушина) [5].

Поэтому произошла переориентация направленности образовательного процесса на иные ценности: не знания, а личностные смыслы учения в жизни ребенка. Необходимы опора на педагогическую поддержку, сотрудничество и диалог воспитателя и ребенка, ученика и учителя. Ключевым положением является целостное развитие и личностный рост, начинающийся в дошкольном возрасте [5].

Воспитатель детского образовательного учреждения как специалист должен обладать многими конструктивными личностными качествами. Это в первую очередь ответственность, внимательность, общительность, отзывчивость, инициативность, наблюдательность и тактичность. Педагог-воспитатель должен быть образован и всесторонне развит [15].

Для исследования профессиональных представлений сотрудников ДОУ был использован опросник Е.И. Рогова, направленный на изучение представлений об объекте деятельности. Исследование было проведено на двух группах респондентов:

1) вспомогательный персонал (группа А) — 40 человек. В данную группу вошли педагоги по дополнительному образованию (ИЗО, английский язык, хореография, младшие воспитатели, музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре и узкие специалисты (учителя-логопеды, учителя-дефектологи, медицинские работники);

2) основной педагогический состав (группа Б) — 40 человек. В эту группу включены воспитатели, ежедневно взаимодействующие с детьми.

Мы отдельно рассматривали представления об объекте деятельности и представления о работе. Анализ профессиональных представлений (в соответствии с используемым опросником) проводился по четырем факторам: фактор оценки образа — позволяет сделать выводы об отношении к объекту деятельности, фактор силы образа — говорит о развитии волевых сторон объекта, как они оцениваются самим испытуемым, фактор активности образа — может интерпретироваться как свидетельство экстравертированности объекта; фактор четкости образа свидетельствует о его точности, контрастности, адекватности, яркости в сознании субъекта.

В целом можно отметить, что в отношении объекта деятельности были выявлены высокие показатели по всем анализируемым факторам у двух исследуемых групп. Высокие показатели по фактору оценки (6,2 и 6,4 балла) свидетельствуют о том, что сотрудники ДОУ принимают свой объект деятельности. Они склонны осознавать его как носителя позитивных, социально желательных характеристик и в определенном смысле удовлетворены им (рис. 1). Но со статистической значимостью (рис. 2) воспитатели воспринимают свой объект более радостным, он для них более позитивный и эмоционально положительный ($U=513,500$, при $p=0,001$).

Высокие значения по фактору силы (5,6 и 6,3 балла) говорят об уверенности и независимости сотрудников ДОУ в отношении своего объекта. Они рассчитывают на собственные силы при возникновении трудных ситуаций (рис. 1). Воспитатели проявляют большую независимость и уверенность в профессиональной деятельности ($U=376,000$, при $p=0,000$) (табл. 1), а также склонны считать свой объект деятельности более слабым ($U=152,500$, при $p=0,000$) и более нежным ($U=364,000$, при $p=0,001$) по сравнению с другими сотрудниками ДОУ. А педагоги дополнительного образования и узкие специалисты свой объект расценивают как более трудный ($U=553,000$, при $p=0,011$) (рис. 2).

Значения фактора активности (2,7 балла и 1 балл) указывают на высокую активность по отношению к объекту: общительность на темы, связанные с ним, эмоциональную отзывчивость и импульсивность. Однако были выявлены статистически значимые различия в показателях между группами.

Табл. 1

Значимые различия в показателях представлений об объекте деятельности сотрудников ДОУ

	Фактор СИЛЫ	Фактор АКТИВНОСТИ
Mann-Whitney U	376,000	22,000
Z	-4,104	-8,008
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,000	0,000

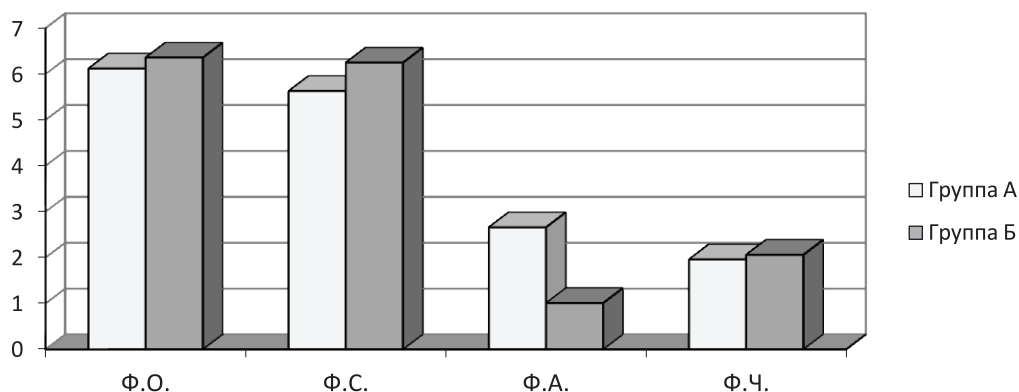
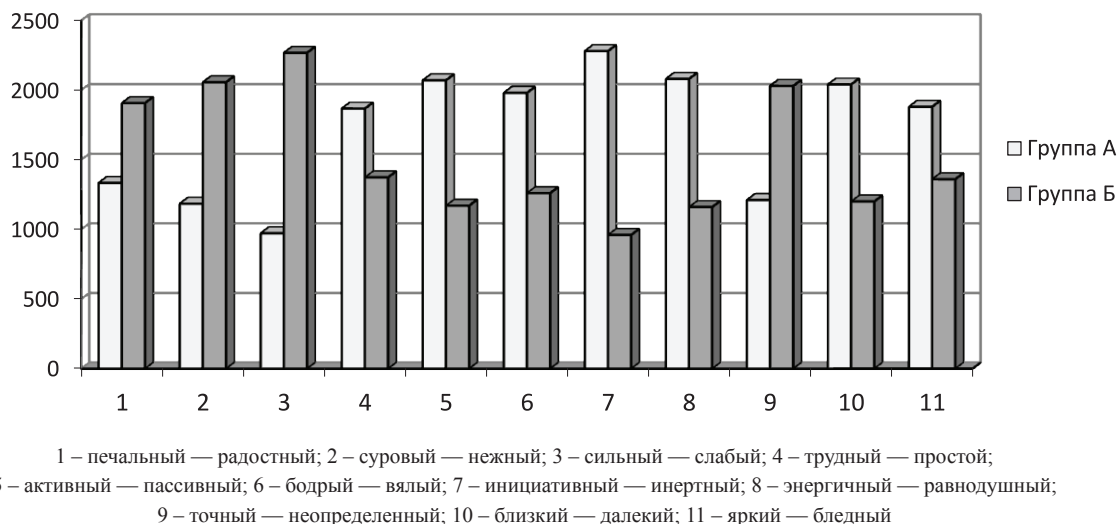


Рис. 1. Выраженность представлений об объекте деятельности по факторам у сотрудников ДОУ (в средних баллах)



1 – печальный — радостный; 2 – суровый — нежный; 3 – сильный — слабый; 4 – трудный — простой; 5 – активный — пассивный; 6 – бодрый — вялый; 7 – инициативный — инертный; 8 – энергичный — равнодушный; 9 – точный — неопределенный; 10 – близкий — далекий; 11 – яркий — бледный

Рис. 2. Статистически значимые различия представлений об объекте деятельности по факторам у сотрудников ДОУ (в средних рангах)

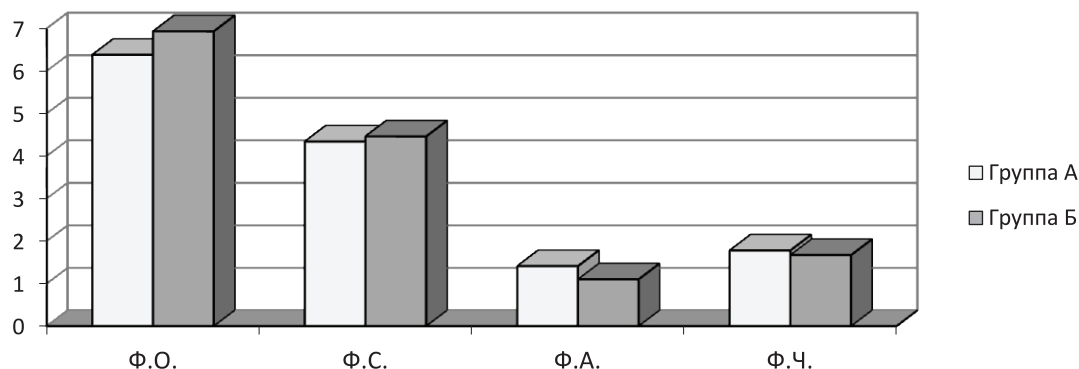


Рис. 3. Выраженность представлений о работе по факторам у сотрудников ДОУ (в средних баллах)

Воспитатели в отношении своего объекта более активны ($U=350,000$, при $p=0,000$), более бодрый ($U=440,000$, при $p=0,000$), более инициативны ($U=140,000$, при $p=0,000$) и энергичны ($U=340,000$, при $p=0,000$) (рис. 2). В целом по данному фактору воспитатели проявляют большую активность ($U=22,000$, при $p=0,000$) (табл. 1). Возможно, это связано с тем, что они ежедневно находятся в ситуации выбора и чаще оказываются в нестандартных ситуациях из-за поведения детей.

Как воспитатели, так и педагоги дополнительного образования и узкие специалисты свой объект деятельности конкретизируют и четко представляют (2 и 2 балла) (рис. 1). Но для педагогов дополнительного образования и узких специалистов он более точный ($U=390,500$, при $p=0,000$). А воспитатели объект воспринимают более близким ($U=380,000$, при $p=0,000$) и ярким ($U=540,000$, при $p=0,000$) (рис. 2).

Как в отношении объекта деятельности, так и в отношении работы были получены высокие показатели по всем четырем факторам оценки профессиональных представлений у сотрудников ДОУ разных категорий. Такие результаты

свидетельствуют о том, что сотрудники ДОУ принимают свою работу, в целом удовлетворены ей, уверены в своих профессиональных действиях, проявляют высокую активность и знают свои профессиональные обязанности (рис. 3).

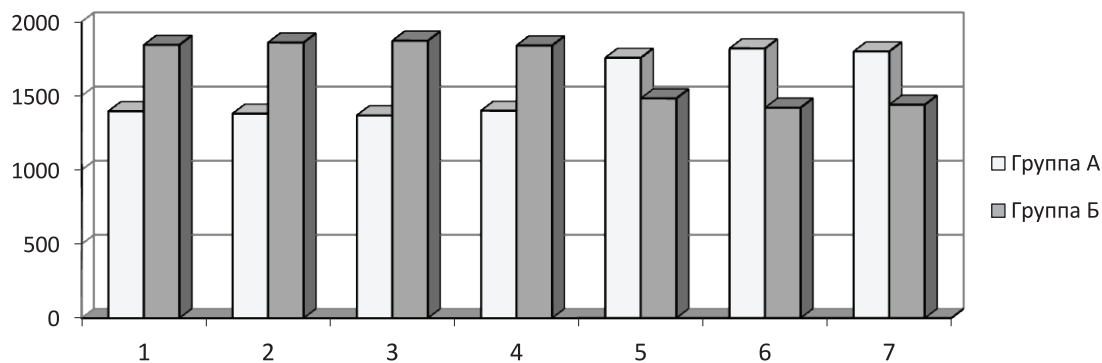
Статистическая обработка полученных данных при помощи критерия Манна — Уитни показала, что существуют и различия в представлениях о работе.

Табл. 2

Значимые различия в показателях представлений о работе сотрудников ДОУ

	фактор ОЦЕНКИ	фактор АКТИВНОСТИ
Mann-Whitney U	455,500	611,000
Z	-3,677	-2,439
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,000	0,015

Так, статистически значимые различия выявлены по фактору оценки ($U=455,500$, при $p=0,000$) (табл. 2). Воспитатели в большей мере оценивают



1 – печальный — радостный; 2 – грязный — чистый; 3 – плохой — хороший; 4 – противный — приятный; 5 – бодрый — вялый; 6 – инициативный — инертный; 7 – энергичный — равнодушный

Рис. 4. Статистически значимые различия представлений о работе по факторам у сотрудников ДООУ (в средних рангах)

свою работу как источник позитивных эмоций ($U=576,000$, при $p=0,009$). Она для них более социально желательная, чем для других сотрудников ДООУ ($U=560,000$, при $p=0,009$). Однако узкие специалисты и педагоги дополнительного образования от своей работы получают больше удовольствия, считают ее более приятной ($U=580,000$, при $p=0,009$). Они в большей степени удовлетворены ей и воспринимают ее как хорошую ($U=548,000$, при $p=0,001$) (рис. 4).

По фактору активности различия выявлены на уровне значимости $U=611,000$, при $p=0,015$. Воспитатели в своей профессиональной деятельности более пассивны, проявляют меньше энтузиазма. Они более вялы ($U=643,000$, при $p=0,041$), инертны ($U=600,000$, при $p=0,001$) и равнодушны ($U=620,000$, при $p=0,002$) (рис. 4). В целом можно сказать, что, несмотря на общее положительное отношение к работе, осознание ее значимости и полезности в обществе, воспитатели проявляют меньше активности и в большей степени рассматривают работу как рутину.

Анализ данных по изучению профессиональных представлений сотрудников ДООУ показал, что в целом как объект деятельности, так и сама работа сотрудниками ДООУ воспринимается позитивно, они уверены в своих действиях и независимы в решениях, активны, четко представляют и конкретизируют профессиональные обязанности. Но можно выделить и особенности профессиональных представлений сотрудников ДООУ разных категорий.

Воспитатели воспринимают свой объект более радостным, он для них более позитивный и эмоционально положительный. Они проявляют большую

независимость и уверенность в профессиональной деятельности. Склонны оценивать свой объект деятельности более слабым и нежным. В отношении него они более активны, бодр, инициативны и энергичны. Объект ими воспринимается более близким и ярким. Педагоги же дополнительного образования и узкие специалисты свой объект оценивают как более трудный, но для них он более точный. Данные различия мы объясняем как особенностями в определении объекта деятельности, так и структурой деятельности.

Представления же о работе как о деятельности, которая подразумевает активность, инициативность, стимулирует творческие идеи, больше выражены у педагогов дополнительного образования и узких специалистов. Несмотря на то что они меньше ценят свою работу, частенько не видят в ней смысла и не испытывают такого эмоционального подъема по поводу ее социальной значимости, важности и ценности, как воспитатели, они готовы на более продуктивные действия и профессиональную мобильность. Этот факт можно объяснить тем, что воспитатели больше времени проводят в однообразной обстановке, ежедневные повторяющиеся обязанности подавляют активность и рожают ощущение рутинности. Их деятельность направлена на процесс. В то время как педагоги дополнительного образования и узкие специалисты обычно являются совместителями в ДООУ, для дополнительного заработка им чаще приходится самостоятельно планировать рабочий график, в течение дня территориально перемещаться, что и стимулирует их активность и инициативность. В целом их деятельность больше направлена на результат.

1. Асеева И. Н. Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разного вида в процессе повышения квалификации: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 190 с.
2. Балакирева Э. В. Профессиологические основы педагогического образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2008. 44 с.
3. Белкина В. Н. Педагогическое регулирование взаимодействия детей со сверстниками. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. 161 с.

4. Григорович Л. А. Структура и динамика формирования профессионального самосознания педагогов дошкольных образовательных учреждений: Автореф. дис. ... д. психол. наук. М., 2005. 60 с.
5. Гульчевская Н. Е. Особенности профессиональной тревожности учителя в условиях образовательных инноваций: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2004. 23 с.
6. Давыдов В. В. Учение А. Н. Леонтьева о взаимосвязи деятельности и психического отражения // А. Н. Леонтьев и современная психология / под ред. А. В. Запорожца и др. М.: МГУ, 1983. С. 128–140.
7. Донцов А. И., Емельянова Т. П. Концепция социальных представлений в современной французской психологии. М. Изд-во МГУ, 1987. 128 с.
8. Дунаева Н. А. Совершенствование подготовки воспитателей дошкольных учреждений к работе с детской книгой в системе повышения квалификации: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 18 с.
9. Жолудева С. В. Особенности взаимосвязи личностных особенностей и профессиональных представлений об объекте деятельности сотрудников дошкольных образовательных учреждений // Профессиональные представления: сб. научных трудов «Профессиональные представления в образовании и становлении личности» / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2015. № 7. 172 с.
10. Жолудева С. В., Алексеенко И. И. Взаимосвязь профессиональных представлений и особенностей эмоционального выгорания у медицинских работников // Профессиональные представления: сб. научных трудов интернет-конф. «Значение представлений в образовании и профессиональном становлении личности» / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2013. 210 с.
11. Жолудева С. В., Рогов Е. И. Особенности представлений об объекте деятельности психолога у студентов с разной гендерной идентичностью // Динамика профессиональных представлений в период общественных трансформаций / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: АПСН СКНЦ ВШ ЮФУ, 2010. 292 с.
12. Жолудева С. В., Торосян Д. Р. Особенности профессиональных представлений у студентов с разной мотивацией обучения в ВУЗе // Динамика профессиональных представлений в онтогенезе: сб. научных статей Международной интернет-конф. / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2011. 246 с.
13. Каширская И. К., Бондарева А. Профессиональные представления воспитателей детского сада о полоролевом развитии детей и учет их в практике гендерного воспитания // Профессиональные представления: сб. научных трудов интернет-конф. «Значение представлений в образовании и профессиональном становлении личности» / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: МАРТ, 2013. 242 с.
14. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. М.: Изд-во МГУ, 1995. 224 с.
15. Колушова Л. В. Акмеологические факторы продуктивности и профессионализма воспитателя детского сада: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Шуя, 2011. 26 с.
16. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.
17. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365 с.
18. Маценова Е. Б. Представления о семье в разных группах старшеклассников и студентов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: Институт дошкольного образования и семейного воспитания РАО, 2001. 241 с.
19. Московичи С. От коллективных представлений к социальным представлениям // Вопросы социологии. 1992. Т. 1, № 2. С. 83–96.
20. Петухов В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вести Московского университета. Сер. 14, Психология. 1984. № 4. с. 17–29.
21. Рогов Е. И. Особенности профессиональных представлений студентов в ходе вузовской профессионализации // Профессиональные становления: теория и реальность / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2008. 160 с.
22. Рогов Е. И. Феноменология представлений об объекте деятельности педагога // Профессиональные представления: сб. научных трудов интернет-конф. «Значение представлений в образовании и профессиональном становлении личности» / под ред. Е. И. Рогова. Ростов-на-Дону: МАРТ, 2013. 242 с.
23. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: ЭКМОС, 2000. 384 с.
24. Семенова Е. А. Особенности и формирование профессиональных представлений у студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа: Дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2003. 200 с.
25. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. М.: Изд-во Московского университета, 1985. 352 с.
26. Собкин В. С., Марич Е. М. Воспитатель детского сада: жизненные ценности и профессиональные ориентации. По материалам социологического исследования. Труды по социологии образования. Т. V, вып. VIII. М.: Центр социологии образования РАО, 1998. С. 29–59.
27. Трушкова С. В. Особенности представлений о средней школе в различных социальных группах: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1996. 24 с.
28. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 94 с.
29. Шихирев П. И. Современная социальная психология. М.: Институт психологии РАН, 1999. 448 с.

References

1. Aseyeva I. N. Razvitiye professionalnykh kompetentsiy vospitateley doshkolnykh uchrezhdeniy raznogo vida v protsesse povysheniya kvalifikatsii: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Developing professional competences in teachers of pre-school institutions of different kind in the process of vocational training: Cand.Sc. (Pedagogy) dissertation abstract]. Yekaterinburg, 2009. 190 p. (In Russian).

2. *Balakireva E. V.* Professiologicheskiye osnovy pedagogicheskogo obrazovaniya [Professiologicheskoye osnovy pedagogicheskogo obrazovaniya: Cand.Sc. (Pedagogy) dissertation abstract]. St. Petersburg, 2008. 44 p. (In Russian).
3. *Belkina V.N.* Pedagogicheskoye regulirovaniye vzaimodeystviya detey so sverstnikami [Pedagogical regulation of peer interaction in children]. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky Publ., 2000. 161 p. (In Russian).
4. *Grigorovich L.A.* Struktura i dinamika formirovaniya professionalnogo samosoznaniya pedagogov doshkolnykh obrazovatelnykh uchrezhdeniy: Avtoref. dis. ... d-ra psikhol. nauk [Structure and dynamics of professional self-consciousness in teachers of pre-school educational institutions: D.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Moscow, 2005. 60 p. (In Russian).
5. *Gulchevskaya N.Ye.* Osobennosti professionalnoy trevozhnosti uchitelya v usloviyakh obrazovatelnykh innovatsiy: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Features of a professional anxiety in teacher in terms of educational innovations: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Rostov-on-Don, 2004. 23 p. (In Russian).
6. *Davydov V.V.* Ucheniye A. N. Leontyeva o vzaimosvyazi deyatel'nosti i psikhicheskogo otrazheniya [A. N. Leontyev's teaching on the relationship of activity and mental reflection]. A. N. Leontyev i sovremennaya psikhologiya [A. N. Leontyev and the Modern Psychology] Zaporozhets A. V. (ed.). Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1983, pp. 128–140 (in Russian).
7. *Dontsov A.I., Yemlyanova A.I.* Kontseptsiya sotsialnykh predstavleniy v sovremennoy frantsuzskoy psikhologii [The concept of social representations in modern French psychology]. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1987. 128 p. (In Russian).
8. *Dunayeva N.A.* Sovershenstvovaniye podgotovki vospitateley doshkolnykh uchrezhdeniy k rabote s detskoj knigoy v sisteme povysheniya kvalifikatsii: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Improving quality of training of pre-school teachers in working with children's book in the system of vocational training: Cand.Sc. (Pedagogy) dissertation abstract]. Moscow, 2004. 18 p. (In Russian).
9. *Zholudeva S.V.* Osobennosti vzaimosvyazi lichnostnykh osobennostey i professionalnykh predstavleniy ob obyekte deyatel'nosti sotrudnikov doshkolnykh obrazovatelnykh uchrezhdeniy [Features of interaction of personal characteristics and professional perceptions of the object of activity in staff members of pre-school educational institutions]. Sbornik nauchnykh trudov N 7 «Professionalnye predstavleniya v obrazovanii i stanovlenii lichnosti» [Collection of scientific papers No. 7 «Professional representations in education and personality development»]. Rostov-on-Don: Science and Education Foundation Publ., 2015, pp. 147–157 (in Russian).
10. *Zholudeva S.V., Alekseyenko I.I.* Vzaimosvyaz professionalnykh predstavleniy i osobennostey emotsionalnogo vygoraniya u meditsinskikh rabotnikov [The relationship of professional representations and features of emotional exhaustion in healthcare workers]. Sbornik nauchnykh trudov internet-konferentsii «Znachenie predstavleniy v obrazovanii i professionalnom stanovlenii lichnosti» [Collection of scientific papers of the Web-Conference «The Value of Representations in Education and Professional Development of Personality»]. Rostov-on-Don: North-Caucasian Scientific Center of Higher School of the Southern Federal University Publ., 2010, pp. 89–97 (in Russian).
11. *Zholudeva S.V., Rogov Ye.I.* Osobennosti predstavleniy ob obyekte deyatel'nosti psikhologa u studentov s raznoy gendernoy identichnostyu [Features of representations of the object of activity of psychologist in students with different gender identities] Dinamika professionalnykh predstavleniy v period obshchestvennykh transformatsiy [Dynamics of professional views during social transformations]. Rostov-on-Don: North-Caucasian Scientific Center of Higher School of the Southern Federal University Publ., 2010, pp. 108–122 (in Russian).
12. *Zholudeva S.V., Torosyan D.R.* Osobennosti professionalnykh predstavleniy u studentov s raznoy motivatsiyey obucheniya v VUZe [Features of professional representations in students with different motivation to studying in higher educational institution] Sbornik nauchnykh statey Mezhdunarodnoy internet-konferentsii «Dinamika professionalnykh predstavleniy v ontogeneze» [Collection of scientific papers of the International Web-Conference «Dynamics of Professional Representations in Ontogenesis»]. Rostov-on-Don: North-Caucasian Scientific Center of Higher School of the Southern Federal University Publ., 2011, pp. 91–102 (in Russian).
13. *Kashirskaya I.K., Bondareva A.* Professionalnye predstavleniya vospitateley detskogo sada o polorolevom razvitiy detey i uchet ikh v praktike gendernogo vospitaniya [Professional representations of kindergarden teachers of gender role development of children and their account in practice of gender education] Sbornik nauchnykh trudov internet-konferentsii «Znachenie predstavleniy v obrazovanii i professionalnom stanovlenii lichnosti» [Collection of scientific papers of the Web-Conference «The Value of Representations in Education and Professional Development of Personality»]. Rostov-on-Don: MART Publ., 2013, pp. 180–189 (in Russian).
14. *Klimov Ye.A.* Obraz mira v raznotipnykh professiyakh [The image of the world in different professions]. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1995. 224 p. (In Russian).
15. *Kolushova L.V.* Akmeologicheskiye faktory produktivnosti i professionalizma vospitateley detskogo sada: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Acmeological factors of productivity and professionalism of kindergarden teacher: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Shuya, 2011. 26 p. (In Russian).
16. *Kuzmina N.V.* Professionalizm lichnosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of teacher and master of work placement]. Moscow: Vysshaya shkola Publ., 1990. 119 p. (In Russian).
17. *Leontyev A.A.* Psikhologiya obshcheniya [Psychology of communication]. Moscow: Smysl Publ., 1997. 365 p. (In Russian).
18. *Matsenova Ye.B.* Predstavleniya o semye v raznykh gruppakh starsheklassnikov i studentov: Dis. ... kand. psikhol. nauk [Representations of the family in different groups of senior pupils and students: Cand.Sc. (Psychology) dissertation]. Moscow, 2001. 241 p. (In Russian).

19. *Moskovichi S.* Ot kollektivnykh predstavleniy k sotsialnym predstavleniyam [From group representations to social representations]. *Voprosy sotsiologii — Issues of Sociology*, 1992, no. 2 (1), pp. 83–96 (in Russian).
20. *Petukhov V. V.* Obraz mira i psikhologicheskoye izucheniye myshleniya [The image of the world and the psychological study of thinking]. *Vesti Moskovskogo universiteta — Moscow University News*, 1984, no. 4, pp. 17–29 (in Russian).
21. *Rogov Ye. I.* Osobennosti professionalnykh predstavleniy studentov v khode vuzovskoy professionalizatsii [Features of professional representations of students during the process of acquiring professional experience]. *Professionalnye stanovleniya: teoriya i realnost [Professional development: theory and reality]*. Rostov-on-Don: Southern Federal University Publ., 2008, pp. 303–318 (in Russian).
22. *Rogov Ye. I.* Fenomenologiya predstavleniy ob obyekte deyatel'nosti pedagoga [The phenomenology of representations of the object of teacher's activity]. *Sbornik nauchnykh trudov Internet-konferentsii «Znachenie predstavleniy v obrazovanii i professionalnom stanovlenii lichnosti» [Collection of scientific papers of the Web-Conference «The Value of Representations in Education and Professional Development of the Individual»]*. Rostov-on-Don: MART Publ., 2013, pp. 5–21 (in Russian).
23. *Samoukina N. V.* Psikhologiya i pedagogika professional'noy deyatel'nosti [Psychology and pedagogy of professional activity]. Moscow: EKMOS Publ., 2000. 384 p. (In Russian).
24. *Semenova Ye. A.* Osobennosti i formirovaniye professionalnykh predstavleniy u studentov v obrazovatel'nom prostranstve pedagogicheskogo koledzha: Dis. ... kand. psikhol. nauk [Features and development of students' professional representations in the educational environment of pedagogical college: Cand.Sc. (Psychology) dissertation]. Irkutsk, 2003. 200 p. (In Russian).
25. *Smirnov S. D.* Psikhologiya obraza: problema aktivnosti psikhicheskogo otrazheniya [Psychology of image: the problem of active mental reflection]. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1985. 352 p. (In Russian).
26. *Sobkin V. S., Marich Ye. M.* Vospitatel detskogo sada: zhiznennyye tsennosti i professionalnye orientatsii. Po materialam sotsiologicheskogo issledovaniya [Kindergarden teacher: values of life and career orientation. Based on sociological research] *Trudy po sotsiologii obrazovaniya. Tom V. Vypusk VIII [Works on the sociology of education. Volume V. Issue VIII]*. Moscow: Sociology of Education Center of the Russian Academy of Education, 1998, 29–59 (in Russian).
27. *Trushkova S. V.* Osobennosti predstavleniy o sredney shkole v razlichnykh sotsialnykh gruppakh: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Representations of secondary general school in different social groups: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1996. 24 p. (In Russian).
28. *Shadrikov V. D.* Problemy sistemogeneza professional'noy deyatel'nosti [The systemogenesis of professional activity]. Moscow: Nauka Publ., 1982. 94 p. (In Russian).
29. *Shikhirev P. N.* Sovremennaya sotsial'naya psikhologiya [Modern social psychology]. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 1999. 448 p. (In Russian).

ЖЕЛДОЧЕНКО ЛЮДМИЛА ДМИТРИЕВНА

*старший преподаватель кафедры организационной и прикладной психологии
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета,
ludmilakateryna@yandex.ru*

LYUDMILA ZHELDOCHENKO

*Senior Lecturer, Department of Organizational and Applied Psychology,
Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University*

УДК 159.9

**ФАКТОРЫ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕФОРМАЦИИ У ПЕДАГОГОВ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА**

**FACTORS DETERMINING THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL
DEFORMATION IN TEACHERS OF SOCIAL SHELTER**

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются нарушения траектории профессионального развития педагогов социальной сферы. Анализируется специфика их профессиональной деятельности, в том числе взаимодействие с воспитанниками социального приюта, как важнейший фактор, способствующий нарушению процесса профессионализации. Полученные результаты и выводы могут послужить основой для психопрофилактических и психокоррекционных программ, ориентированных на педагогов, работающих в социальных приютах.

ABSTRACT. This article examines the disruption of professional development in teachers of social sphere. Features of their professional activity, including interaction with pupils of social shelter, as a major factor contributing to the disruption of the process of professionalization are analyzed. The results and findings can serve as the basis for psycho-prophylactic and psycho-preventive programmes aimed at teachers working in social shelters.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная деформация, траектория профессионального развития, факторы, детерминирующие нарушение профессионализации, специфика профессиональной деятельности.

KEY WORDS: professional deformation, trajectory of professional development, factors determining the disruption of professionalization, features of professional activity.

Современная система социального обслуживания населения находится в противоречивом состоянии. С одной стороны, возрастают требования к педагогам социального приюта по повышению качества предоставляемых услуг, с другой — катастрофически не хватает квалифицированных педагогических кадров, отмечается их низкий социальный статус, увеличивается число воспитанников с серьезными психологическими и соматическими проблемами, детей и подростков, имеющих негативный социальный опыт. Профессиональная деятельность педагога социального приюта относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь детей и подростков. Стрессовые ситуации, в которые попадает педагог в процессе сложного социального взаимодействия с воспитанниками, родителями или лицами, их заменяющими, постоянное проникновение в суть социальных проблем подопечных, личная незащищенность и другие морально-психологические факторы оказывают негативное воздействие на психосоматическое здоровье педагога [3, с. 3].

Можно констатировать, что длительное пребывание в данной профессии, воздействие специфики

деятельности искажает траекторию профессионального роста и детерминирует возникновение и развитие профессиональной деформации у педагога социального приюта. В связи с этим считаем, что для всестороннего понимания и осмысления проблемы деформации важно изучить факторы, определяющие ее развитие.

Учеными установлено, что основной детерминантой профессиональной деформации является сама профессиональная деятельность. Специфика работы педагога социального приюта обусловлена высокой стрессогенностью и психоэмоциональной напряженностью. Как показывают многочисленные исследования, регулярные стрессовые ситуации с увеличением стажа могут приводить к формированию профессионального стресса и развитию эмоционального выгорания, а в дальнейшем и к нарушению профессионализации. Кроме того, дестабилизирующим фактором в профессиональной деятельности выступает специфический объект труда педагога социального приюта — психологически сложный контингент подопечных. Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что педагогические кадры приюта относятся к «группе риска»

по вероятности возникновения и развития профессиональной деформации.

По мнению Э.Ф. Зеера, именно эмоциональная напряженность труда является одним из факторов развития профессиональных деформаций. Длительное напряжение может способствовать снижению психологической устойчивости человека, ослаблению его активности и в результате приводить к профессиональным деформациям [5]. Ученые рассматривают феномен деформации в профессии как результат воздействия на личность работника непосредственно самой профессиональной деятельности, социальной среды, а также активного влияния объекта деятельности на субъект. Например, В.П. Подвойский представляет профессиональную деформацию педагога как многоуровневую систему адаптации личности к условиям социума и как способ преобразования жизнедеятельности в соответствии с психологическим опытом личности [7]. С.Л. Рубинштейн, рассматривая влияние объекта деятельности на психику субъекта-профессионала, отмечает, что поскольку психика есть отражение действительности, а сознание — это осознанное бытие, то они также детерминируются своим объектом, предметным содержанием мысли, осознаваемым бытием и всем миром, с которым человек вступает в действенный и познавательный контакт [8]. Так, в профессиональной деятельности педагога приюта значимую роль в формировании деформации играет специфический контингент — объект перевоспитания.

Дети и подростки, поступающие в приют, имеют различные отклонения в развитии: в познавательной сфере это и педагогическая запущенность, и задержки речевого и психоречевого развития. Нередко у детей нарушена полоролевая социализация. Как правило, воспитанниками приюта становятся дети из асоциальных, неблагополучных семей, где они приобретают негативный социальный опыт. Нарушения в развитии эмоционально-волевой сферы воспитанников проявляются в высоком уровне агрессивности как вербальной, так и физической; в жестокости по отношению к сверстникам и взрослым; неадекватной самооценке; эмоциональной лабильности; склонности к суициду, самовольным уходам, бродяжничеству и т. д.

Становится очевидным, что тот специальный объект труда, над которым трудится педагог социального приюта на протяжении своей профессиональной деятельности, вынужденно заполняет значительную часть его сознания, потребляет рабочее время, физическую, нервную и психическую энергию педагога, по отношению к воспитанникам педагог испытывает различные психологические переживания. С.П. Безносов отмечает, что «именно предмет трудовых усилий приковывает железной цепью содержание сознания специалиста в течение рабочего времени» [2, с. 49]. Чрезмерная эмоциональная нагруженность накладывает отпечаток на психику, сознание и личность педагога, что приводит при длительном выполнении профессиональных обязанностей к возникновению и развитию различных соматических заболеваний самих педагогов, способствует возникновению

психологических защит, таких, как: идентификация, рационализация, проекция, отчуждение и замещение, а в итоге к экономии эмоций, снижению эмпатии, толерантности, акцентуациям, стереотипам, стагнации [4, с. 128].

Не случайно А.Н. Леонтьев считал, что основной характеристикой деятельности является ее предметность, поэтому при изучении конкретных видов деятельности важно различать их по следующим основаниям: временная и пространственная характеристика, способы осуществления, эмоциональная напряженность и т. д. Именно предметность деятельности порождает внутреннюю психическую деятельность человека [6].

Важную роль в формировании личности, считает Г.С. Абрамова, играет обязательная рефлексия содержания предмета деятельности, «освоение профессии предполагает включение ее предмета в содержание "я"-концепции человека» [1, с. 54]. Человек как субъект, активно преобразующий деятельность, вынужден самоизменяться, развиваться в соответствии с логикой существования объекта преобразований. Объект деятельности при этом является формообразующим фактором психической активности.

Для успешной реабилитации воспитанников приюта педагогу предстоит приложить немало профессиональных и душевных усилий. Жизненные ситуации, в которых побывали воспитанники приюта, попросту шокируют даже взрослого человека, опытного педагога, оставляя неизгладимый след в его психике и сознании. Чрезмерная психоэмоциональная нагрузка профессиональной деятельности педагога приюта приводит в процессе профессионализации к возникновению и развитию профессиональной деформации как личности педагога, так профессиональной деятельности и деформации профессионального общения. Совершенно понятно, что специфика профессиональной деятельности педагога социального приюта — дестабилизирующие условия труда, а также психологически сложный контингент воспитанников — является мощным детерминирующим фактором в развитии профессиональной деформации, искажении траектории профессионального развития [6].

Нами было проведено эмпирическое исследование профессиональной деятельности педагогов социального приюта с целью проверки выдвинутой гипотезы о том, что чрезмерная стрессогенность профессиональной деятельности, а также психологически сложный объект труда могут выступать детерминирующим фактором развития профессиональной деформации педагогов приюта. Респондентами были педагоги социальных приютов Ростовской области — 150 человек. Возраст испытуемых варьируется от 22 до 66 лет, стаж работы — от полугода до 13 лет. Респонденты были распределены по трем группам: первая — педагоги со стажем работы до 5 лет; вторая — педагоги со стажем от 5 до 10 лет; третья — со стажем более 10 лет.

Использовались следующие методики: диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, опросник SACS — «Стратегии

преодоления стрессовых ситуаций» (С. Хобфолл), методика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко, тест Басса — Дарки на определение уровня агрессивности, а также методы математической и статистической обработки и представления полученных данных.

Методика определения уровня эмоционального выгорания по В.В. Бойко состоит из 84 утверждений, к которым испытуемый должен выразить свое отношение в виде однозначных ответов «да» или «нет». Она позволяет выделить три фазы развития стресса: напряжение, резистенция, истощение. Для каждой из указанных фаз определены ведущие симптомы «выгорания», разработана методика количественного определения степени их выраженности.

Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» С. Хобфолла содержит девять моделей преодолевающего поведения: асертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия, импульсивные действия, избегание, манипулятивные (непрямые) действия, асоциальные действия, агрессивные действия. Испытуемому предлагается оценить по 5-балльной шкале особенности своего поведения в сложных (стрессовых) ситуациях.

Тест Басса — Дарки на определение уровня агрессивности и враждебности представлен 75 утверждениями, на которые испытуемый должен дать ответ «да» (можно обозначить знаком «+») или ответ «нет» (знаком «-»). На основе полученных ответов могут быть выделены следующие виды реакций испытуемого: физическая агрессия; косвенная агрессия; раздражение; негативизм; обида, подозрительность, вербальная агрессия; чувство вины.

Результаты исследования уровня эмоционального выгорания по среднегрупповым показателям у педагогов приюта показали, что для них характерно ярко выраженное доминирование симптома «психосоматические и психовегетативные нарушения» ($\bar{x}=16,41$, при $m=0,57$, $\sigma=7,04$). При этом необходимо отметить, что это единственный сформированный симптом в симптомокомплексе эмоционального выгорания, что свидетельствует о высокой эмоциональной напряженности, выражающейся и в физиологической симптоматике: бессонница, плохое общее состояние здоровья, проявляющееся в затрудненном дыхании, одышке; возможны тошнота, головокружение, повышение артериального давления; болезни сердечно-сосудистой, обострения хронических заболеваний. Единственный симптом, который относится к несложившимся симптомам, — «деперсонализация» ($\bar{x}=9,76$, при $m=0,43$, $\sigma=5,26$). Следовательно, можно сказать, что педагогам социальных приютов не свойственна утрата интереса к людям, нет антигуманистического настроя. Оставшиеся 10 симптомов, входящих в структуру синдрома эмоционального выгорания, в группе педагогов социальных приютов относятся к складывающимся симптомам и имеют разную степень выраженности. Так, следом за «психосоматическими и психовегетативными нарушениями» располагается симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ($\bar{x}=15,66$,

при $m=0,47$, $\sigma=5,73$). Следует сказать, что данный симптом является практически сложившимся, что проявляется в неадекватной экономии на эмоциях, ограниченной эмоциональной отдаче за счет выборочного реагирования, и это оценивается окружающими как равнодушие, черствость, неучтивость.

Далее по убыванию степени выраженности симптомов эмоционального выгорания выявлено следующее: «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($\bar{x}=14,27$, при $m=0,61$, $\sigma=7,51$), «расширение сферы экономии эмоций» ($\bar{x}=13,23$, при $m=0,57$, $\sigma=6,99$), «тревога и депрессия» ($\bar{x}=12,96$, при $m=0,55$, $\sigma=6,79$), «эмоциональный дефицит» ($\bar{x}=12,76$, при $m=0,47$, $\sigma=5,70$), «эмоционально-нравственная дезориентация» ($\bar{x}=11,99$, при $m=0,39$, $\sigma=4,84$), «редукция профессиональных обязанностей» ($\bar{x}=11,95$, при $m=0,50$, $\sigma=6,16$), «неудовлетворенность собой» ($\bar{x}=11,46$, при $m=0,52$, $\sigma=6,35$), «эмоциональная отстраненность» ($\bar{x}=10,91$, при $m=0,44$, $\sigma=5,34$) и «загнанность в клетку» ($\bar{x}=10,56$, при $m=0,53$, $\sigma=6,45$).

Следовательно, можно предположить, что у педагогов социальных приютов наблюдается формирование тенденции к воспоминаниям травмирующих ситуаций, нервозности, напряженности, снижение самооценки, появление ощущения беспомощности, апатии, беспочвенной тревожности. Усиливается эмоциональное истощение, которое заставляет уходить от общения, замыкаться с целью восстановления душевных сил, экономии эмоциональных ресурсов, происходит формализация общения, отношений, все реже проявляются положительные эмоции и все чаще отрицательные. Можно заключить, что для педагогов социальных приютов характерно выраженное переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, неадекватное эмоциональное реагирование, эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения. Выраженность перечисленных симптомов может проявляться в осознании психотравмирующих факторов деятельности, которые трудно устранить, и в результате накапливается отчаяние и негодование, в недовольстве собой, профессией, конкретными обязанностями, а энергия эмоций направляется не столько вовне, сколько на себя. Наблюдается неадекватная «экономия» на эмоциях, педагоги ограничивают эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования на ситуации, в зависимости от содержания ситуации, настроения, состояния или желаний педагогов. Формируется ощущение, что эмоционально они не могут помочь своим подопечным, не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать. Появляется раздражительность, обиды, резкость, грубость, практически полное исключение эмоций из сферы профессиональной деятельности, возникновение психосоматических расстройств.

Результаты исследования в разных стажевых группах педагогов показали, что степень выраженности симптомов синдрома эмоционального выгорания различная. Так, в группе педагогов социальных приютов со стажем работы до 5 лет, выявлено, что 11 симптомов из 12 можно отнести

к несложившимся, поскольку они не достигли порога в 10 баллов: «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($x=8,18$, $m=1,01$, $\sigma=7,17$), «неудовлетворенность собой» ($x=4,66$, $m=0,59$, $\sigma=4,20$), «загнанность в клетку» ($x=3,36$, $m=0,47$, $\sigma=3,33$), «тревога и депрессия» ($x=6,80$, $m=0,91$, $\sigma=6,43$), «эмоционально-нравственная дезориентация» ($x=7,72$, $m=0,56$, $\sigma=3,95$), «расширение сферы экономии эмоций» ($x=7,52$, $m=0,99$, $\sigma=7,04$), «редукция профессиональных обязанностей» ($x=5,94$, $m=0,75$, $\sigma=5,32$), «эмоциональный дефицит» ($x=7,16$, $m=0,68$, $\sigma=4,82$), «эмоциональная отстраненность» ($x=5,50$, $m=0,48$, $\sigma=3,36$), «деперсонализация» ($x=4,24$, $m=0,55$, $\sigma=3,91$) и «психовегетативные и психосоматические нарушения» ($x=9,78$, $m=0,87$, $\sigma=6,15$). Симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ($x=11,78$, $m=0,91$, $\sigma=6,44$) относится к складывающимся, что говорит о формировании эмоционального реагирования на ситуации и потребности партнеров в зависимости от желания, настроения. Следовательно, можно предположить, что педагоги социальных приютов со стажем работы до 5 лет в целом не подвержены симптомам постепенного эмоционального утомления и опустошения. Однако нужно отметить, что начинает формироваться экономия на эмоциональных реакциях.

В группе педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет выявлено, что большинство симптомов складывающиеся, т.е. располагаются в диапазоне от 10 до 15 баллов: «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($x=14,98$, $m=0,76$, $\sigma=5,35$), «неудовлетворенность собой» ($x=13,26$, $m=0,55$, $\sigma=3,95$), «загнанность в клетку» ($x=12,60$, $m=0,55$, $\sigma=3,92$), «тревога и депрессия» ($x=14,34$, $m=0,63$, $\sigma=4,45$), «эмоционально-нравственная дезориентация» ($x=13,64$, $m=0,57$, $\sigma=4,04$), «расширение сферы экономии эмоций» ($x=13,98$, $m=0,53$, $\sigma=3,73$), «редукция профессиональных обязанностей» ($x=13,86$, $m=0,58$, $\sigma=4,09$), «эмоциональный дефицит» ($x=14,72$, $m=0,55$, $\sigma=3,88$), «эмоциональная отстраненность» ($x=12,40$, $m=0,45$, $\sigma=3,21$) и «деперсонализация» ($x=11,38$, $m=0,36$, $\sigma=2,55$). И только два симптома можно считать сформировавшимися: «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ($x=16,08$, $m=0,59$, $\sigma=4,15$) и «психовегетативные и психосоматические нарушения» ($x=17,76$, $m=0,67$, $\sigma=4,72$).

Таким образом, можно предположить, что педагогов социальных приютов со стажем работы более 5 лет отличает уже сформированная неадекватная экономия эмоций, ограниченная эмоциональная отдача за счет выборочного реагирования, а также возникновение психовегетативных и психосоматических нарушений. В группе педагогов социальных приютов со стажем работы более 10 лет симптом «психосоматические и психовегетативные нарушения» доминирует ($x=21,68$, $m=0,56$, $\sigma=3,94$). Все остальные симптомы также являются сложившимися: «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($x=19,66$, $m=0,68$, $\sigma=4,82$), «неудовлетворенность собой» ($x=16,46$, $m=0,53$, $\sigma=3,72$), «загнанность в клетку» ($x=15,72$, $m=0,56$, $\sigma=3,97$), «тревога и депрессия» ($x=17,76$, $m=0,55$, $\sigma=3,89$),

«эмоционально-нравственная дезориентация» ($x=14,62$, $m=0,46$, $\sigma=3,27$), «расширение сферы экономии эмоций» ($x=18,20$, $m=0,73$, $\sigma=5,13$), «редукция профессиональных обязанностей» ($x=16,06$, $m=0,49$, $\sigma=3,52$), «эмоциональный дефицит» ($x=16,40$, $m=0,47$, $\sigma=3,34$), «эмоциональная отстраненность» ($x=14,82$, $m=0,59$, $\sigma=4,18$) и «деперсонализация» ($x=13,66$, $m=0,51$, $\sigma=3,63$).

Исходя из изложенного выше, можно заключить, что педагогов социальных приютов со стажем работы более 10 лет отличает ярко выраженный механизм психологической защиты на уровне физического и психического самочувствия, а также сформировавшееся осознание психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, которые трудно устранить. Педагоги со стажем работы более 10 лет испытывают чувство безысходности, недовольство собой, избранной профессией, занимаемой должностью, конкретными обязанностями. При этом им свойственно облегчать или сокращать обязанности, которые требуют эмоциональных затрат, сформировано ощущение, что эмоционально они уже не могут помогать субъектам своей деятельности, эмоции практически полностью исключены из сферы профессиональной деятельности. Педагогов уже мало что волнует, почти ничто не вызывает эмоционального отклика — ни позитивные обстоятельства, ни отрицательные, наблюдается полная или частичная утрата интереса к человеку — субъекту профессионального действия.

Для проверки высказанных предположений полученные результаты были статистически обработаны. Так, степень выраженности всех симптомов синдрома эмоционального выгорания в группах педагогов социальных приютов с разным стажем работы статистически достоверна: «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($N=58,935$, $p=0,000$), «неудовлетворенность собой» ($N=91,916$, $p=0,000$), «загнанность в клетку» ($N=99,396$, $p=0,000$), «тревога и депрессия» ($N=65,682$, $p=0,000$), «эмоционально-нравственная дезориентация» ($N=38,783$, $p=0,000$), «расширение сферы экономии эмоций» ($N=62,865$, $p=0,000$), «редукция профессиональных обязанностей» ($N=64,086$, $p=0,000$), «эмоциональный дефицит» ($N=70,907$, $p=0,000$), «эмоциональная отстраненность» ($N=69,609$, $p=0,000$), «деперсонализация» ($N=87,108$, $p=0,000$) и «психосоматические и психовегетативные нарушения» ($N=73,016$, $p=0,000$).

Таким образом, доказано, что в группе педагогов социальных приютов со стажем работы до 5 лет симптомы синдрома эмоционального выгорания отсутствуют. В группе педагогов со стажем от 5 до 10 лет этот синдром находится на стадии формирования. А для педагогов, работающих более 10 лет, характерна уже сформировавшаяся симптоматика синдрома эмоционального выгорания с ярко выраженным доминированием психосоматики и психовегетативных нарушений.

Результаты исследования преобладающих моделей поведения в стрессовых ситуациях по среднегрупповым значениям педагогов социального приюта показали, что на первом месте у них — «поиск социальной поддержки» — 21,32 балла

(при $m=0,35$, $\sigma=4,39$), на втором — «вступление в социальные контакты» — 21 балл (при $m=0,42$, $\sigma=5,20$), третье место по степени выраженности занимает стратегия «осторожные действия» ($\bar{x}=19,3$, при $m=0,39$, $\sigma=4,80$). Четвертую, пятую и шестую позицию — «манипулятивные действия» ($\bar{x}=19,1$, при $m=0,45$, $\sigma=5,45$), «импульсивные действия» ($\bar{x}=18,6$, при $m=0,34$, $\sigma=4,21$) и «ассертивные действия» ($\bar{x}=18,4$, при $m=0,41$, $\sigma=5,04$) соответственно. На последних трех позициях располагается «избегание» ($\bar{x}=18,1$, при $m=0,35$, $\sigma=4,28$), «агрессивные действия» ($\bar{x}=16,3$, при $m=0,43$, $\sigma=5,34$) и «асоциальные действия» ($\bar{x}=15,8$, при $m=0,42$, $\sigma=5,19$). Педагоги социальных приютов склонны действовать по первому побуждению, под влиянием внешних обстоятельств или эмоций, без предварительного обдумывания своих поступков, взвешивания всех «за» и «против» и принятия наиболее целесообразных и обоснованных решений. Для них характерна такая копинг-стратегия, как избегание решительных действий, требующая большой напряженности и ответственности за последствия, педагоги стремятся отдалиться от конфликтной ситуации, отложить решение возникшей проблемы, отвлечься на другие занятия и виды деятельности. Кроме того, педагогам социальных приютов свойственны асоциальные действия в стрессовой ситуации, которые характеризуются тенденцией выходить за социально допустимые рамки и ограничения, эгоцентризмом, стремлением к удовлетворению собственных желаний, при этом они не считаются с обстоятельствами и интересами других людей.

Изучение преобладающих копинг-стратегий в разных стажевых группах педагогов социального приюта показало, что в группе со стажем работы до 5 лет доминирующими являются две просоциальные стратегии: «вступление в социальный контакт» ($x=24,28$, $m=0,42$, $\sigma=2,98$) и «поиск социальной поддержки» ($x=24,18$, $m=0,32$, $\sigma=2,26$). Далее по степени выраженности располагаются «ассертивные действия» ($x=21,04$, $m=0,65$, $\sigma=4,59$), «осторожные действия» ($x=19,16$, $m=0,60$, $\sigma=4,28$), «избегание» ($x=18,90$, $m=0,71$, $\sigma=4,99$), «импульсивные действия» ($x=16,68$, $m=0,54$, $\sigma=3,82$), «манипулятивные действия» ($x=13,34$, $m=0,67$, $\sigma=4,72$), «агрессивные действия» ($x=11,82$, $m=0,65$, $\sigma=4,56$) и «асоциальные действия» ($x=11,18$, $m=0,64$, $\sigma=4,54$). Следовательно, можно предположить, что педагогам, работающим в социальных приютах до 5 лет, свойственно в стрессовых ситуациях желание объединяться с другими, стремление получить эмоциональную, информационную или иную помощь, предоставляемую другими людьми из социального окружения. В наименьшей степени выражена асоциальная модель поведения в стрессовой ситуации (асоциальные и агрессивные действия), т.е. педагогам со стажем работы до 5 лет не характерна тенденция выходить за социально допустимые рамки и ограничения, а также испытывать негативные чувства при неудачах и конфликтах, обвинять окружающих в чем-либо, проявлять гнев, раздражение.

В группе педагогов социальных приютов со стажем работы от 5 до 10 лет также преобладают

две стратегии: «вступление в социальный контакт» ($x=22,22$, $m=0,56$, $\sigma=3,97$) и «манипулятивные действия» ($x=22,22$, $m=0,44$, $\sigma=3,11$). Следом за ними располагаются «поиск социальной поддержки» ($x=21,44$, $m=0,59$, $\sigma=4,17$), «импульсивные действия» ($x=18,94$, $m=0,68$, $\sigma=4,84$), «осторожные действия» ($x=18,86$, $m=0,85$, $\sigma=6,03$), «асоциальные действия» ($x=18,04$, $m=0,59$, $\sigma=4,15$) и «ассертивные действия» ($x=17,62$, $m=0,74$, $\sigma=5,21$). Последние две позиции по степени выраженности занимают «избегание» ($x=16,92$, $m=0,54$, $\sigma=3,84$) и «агрессивные действия» ($x=16,62$, $m=0,56$, $\sigma=3,94$). Итак, педагогам социальных приютов со стажем работы от 5 до 10 лет характерно вступление в социальный контакт для того, чтобы совместными усилиями с другими более эффективно разрешить критическую ситуацию, а также использовать побуждения другого человека к переживанию определенных состояний, принятию решений и выполнению действий, необходимых для достижения своих целей. Меньше всего им свойственно избегание решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия, стремление отдалиться от конфликтной ситуации, откладывать решение возникшей проблемы.

В группе педагогов социальных приютов со стажем работы более 10 лет доминирует непрямая (манипуляции) модель поведения ($x=21,60$, $m=0,41$, $\sigma=2,89$). Вторую и третью позиции занимают асоциальная (агрессивные действия) и прямая (импульсивные действия) модели поведения ($x=20,34$, $m=0,51$, $\sigma=3,63$ и $x=20,30$, $m=0,43$, $\sigma=3,03$ соответственно). За ними в порядке убывания располагаются «осторожные действия» ($x=19,98$, $m=0,54$, $\sigma=3,84$), «избегание» ($x=18,42$, $m=0,53$, $\sigma=3,73$), «поиск социальной поддержки» ($x=18,34$, $m=0,61$, $\sigma=4,34$), «асоциальные действия» ($x=18,24$, $m=0,48$, $\sigma=3,36$), «вступление в социальный контакт» ($x=16,52$, $m=0,70$, $\sigma=4,97$) и «ассертивные действия» ($x=16,42$, $m=0,59$, $\sigma=4,16$). Следовательно, можно полагать, что в стрессовых ситуациях педагоги со стажем работы более 10 лет чаще прибегают к стратегии использования других людей для принятия решений и выполнения действий, приводящих к достижению своих целей, а также к агрессивным действиям, направленным на окружающих людей. Статистически достоверны различия в степени выраженности стратегий преодолевающего поведения у педагогов социальных приютов с разным стажем работы. Полученные результаты демонстрируют статистически значимые различия в степени выраженности большинства стратегий преодоления стрессовых ситуаций: «ассертивные действия» ($H=22,882$, $p=0,000$), «вступление в социальный контакт» ($H=58,945$, $p=0,000$), «поиск социальной поддержки» ($H=48,749$, $p=0,000$), «импульсивные действия» ($H=17,453$, $p=0,000$), «манипулятивные действия» ($H=69,9914$, $p=0,000$), «асоциальные действия» ($H=51,127$, $p=0,000$) и «агрессивные действия» ($H=62,595$, $p=0,000$).

Таким образом, во-первых, можно утверждать, что статистически доказано преобладание просоциальной модели поведения в стрессовой ситуации

педагогов со стажем работы до 5 лет. Очевидна тенденция использовать либо просоциальную модель поведения, либо непрямую в группе педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет. Доминирует не прямая модель поведения в стрессовой ситуации в группе педагогов со стажем работы более 10 лет. Во-вторых, если ориентироваться на среднегрупповые значения, то можно отметить, что с увеличением стажа работы в социальном приюте снижается степень выраженности «здоровых» моделей поведения — активной и просоциальной, и возрастает степень выраженности пассивной, прямой, не прямой и асоциальной моделей поведения.

Изучение среднегрупповых показателей уровня агрессивности педагогов социального приюта показало, что наибольшую степень выраженности имеет «вербальная агрессия» (68,9%). За ней в порядке убывания следуют «негативизм» (67,8%), «косвенная агрессия» (61,4%), «раздражение» (60,9%), «чувство вины» (48,7%), «физическая агрессия» (47,4%), «обида» (40,4%) и «подозрительность» (31,3%). Значит, для педагогов социальных приютов свойственно выражение негативных чувств как через крик, скандалы, так и через содержание словесных ответов: проклятия, угрозы. Несколько менее выражены у них оппозиционная манера в поведении — от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов, агрессия, направленная на другое лицо и выражающаяся в форме сплетен, шуток, или ни на кого не направленная, вспыльчивость, немотивированная ярость, грубость, крик. В наименьшей степени присуща «подозрительность» (31,3%), проявляющаяся в недоверии и осторожности по отношению к людям, основанная на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

Анализ результатов исследования уровня агрессивности педагогов с разным стажем работы показал, что наибольшую степень выраженности в группе педагогов социальных приютов со стажем работы до 5 лет имеет «негативизм» (49,2%). За ним в порядке убывания следуют «чувство вины» (42,2%), «вербальная агрессия» (38,9%), «раздражение» (34,0%), «обида» (32,0%), «подозрительность» (27,4%), «косвенная агрессия» (25,78%) и «физическая агрессия» (23,00%). Значит, можно сделать вывод, что педагогам со стажем работы до 5 лет в большей степени свойственна оппозиционная манера в поведении — от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов. В группе педагогов социальных приютов со стажем работы 5–10 лет преобладает «косвенная агрессия» (75,1%). За ней следуют «негативизм» и «раздражение» (71,6% и 71,5% соответственно). Далее в порядке убывания — «вербальная агрессия» (66,2%), «чувство вины» (55,8%), «физическая агрессия» (52,6%), «обида» (42,3%) и «подозрительность» (28,6%). Можно предположить, что педагогов данной группы отличает агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная. В то же время им практически не свойственны недоверие и осторожность по отношению к людям.

В группе педагогов социальных приютов со стажем работы более 10 лет также доминирует «косвенная агрессия» (83,3%). За ней в порядке убывания идут «негативизм» (82,8%), «раздражение» (77,3%) «вербальная агрессия» (70,0%), «физическая агрессия» (66,0%), «чувство вины» (48,0%), «обида» (47,0%) и «подозрительность» (38,0%). Следовательно, педагоги со стажем более 10 лет, как и педагоги со стажем 5–10 лет, реализуют агрессивные действия в скрытой, замаскированной форме, например в виде клеветы, недоброжелательных слухов. Проведенный статистический анализ данных позволил выявить статистически значимые различия в уровне выраженности агрессивных и враждебных реакций педагогов с разным стажем работы. Так, различие в степени выраженности чувства вины педагогов с разным стажем работы располагается в «зоне неопределенности» ($N=7,777$, $p=0,020$), что не дает нам права говорить о статистически достоверных различиях. По всем остальным формам агрессивности и враждебности выявлены статистически достоверные различия: «физическая агрессия» ($N=81,757$, $p=0,000$), «косвенная агрессия» ($N=96,089$, $p=0,000$), «раздражение» ($N=63,407$, $p=0,000$), «негативизм» ($N=34,893$, $p=0,000$), «обида» ($N=16,074$, $p=0,000$), «подозрительность» ($N=13,468$, $p=0,001$) и «вербальная агрессия» ($N=72,306$, $p=0,000$).

Таким образом, можно сказать, что степень выраженности форм агрессивности и враждебности в группах педагогов социальных приютов с разным стажем работы различна. Если рассматривать среднегрупповые показатели, то надо отметить, что с увеличением стажа работы педагогом социального приюта степень выраженности всех форм агрессивности возрастает.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о том, что с увеличением стажа работы в социальном приюте снижается степень выраженности «здоровых» моделей поведения — активной и просоциальной, и возрастает степень выраженности пассивной, прямой, не прямой и асоциальной моделей поведения. У педагогов социальных приютов со стажем работы до 5 лет симптомы синдрома эмоционального выгорания отсутствуют. В группе педагогов с профессиональным стажем от 5 до 10 лет симптомы синдрома эмоционального выгорания находятся на стадии формирования. А для педагогов, работающих более 10 лет, характерна уже сформировавшаяся симптоматика синдрома эмоционального выгорания с ярко выраженным доминированием психосоматики и психовегетативных нарушений. У педагогов социальных приютов со стажем более 10 лет выявлен выраженный выработанный механизм психологической защиты в виде частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. У них сформированный стереотип профессионального поведения, который позволяет дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. У педагогов социальных приютов, работающих 5–10 лет, только начинают формироваться и дисфункциональные проявления синдрома, и отрицательное отношение как к самой профессиональной деятельности, так

и коллегам, воспитанникам, руководству. Педагогам со стажем до 5 лет в большей степени свойственна оппозиционная манера в поведении — от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов. Реже всего педагоги данной группы используют физическую силу, направленную на других. Тех, кто работает 5–10 лет и более 10 лет, отличает преобладание агрессии, выражающейся «окольным» путем и направленной на другое лицо или ни на кого не направленной. В то же время им практически не свойственны недоверие и осторожность по отношению к людям.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно заключить, что у педагогов социального приюта под воздействием особенностей

профессиональной деятельности (высокая стрессогенность, психологически сложный контингент воспитанников) с увеличением стажа работы происходит нарушение профессионализации. Мощным детерминирующим фактором выступает сама специфическая деятельность педагога социального приюта.

Полученные результаты и выводы позволяют разработать практические рекомендации по составлению психопрофилактических и психокоррекционных программ для педагогических кадров социальной сферы. Данные исследования могут быть использованы в работе по повышению профессиональной компетентности педагогов социального приюта с учетом специфики их деятельности.

1. Абрамова Г. С. Практическая психология. М.: Академия, 1997. 363 с.
2. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
3. Желдоченко Л. Д. Психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2015. 22 с.
4. Желдоченко Л. Д. Психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта с разным стажем работы // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 12. С. 124–130
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. 2-е изд. М.: Академия, 2007. 240 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
7. Подвойский В. П. Профессиональная деформация руководителей социально-культурных учреждений. Психолого-педагогический подход. М.: Педагогика, 2006. С. 131.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

References

1. Abramova G. S. Prakticheskaya psikhologiya [Practical psychology]. Moscow: Akademiya Publ., 1997. 363 p. (In Russian).
2. Beznosov S. P. Professionalnaya deformatsiya lichnosti [Professional deformation of personality]. St. Petersburg: Rech Publ., 2004. 272 p. (In Russian).
3. Zheldochenko L. D. Psikhologicheskiye osobennosti professionalnoy deformatsii pedagoga sotsialnogo priyuta: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Psychological features of professional deformation in teachers of social shelter. Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Rostov-on-Don: Southern Federal University Publ., 2015. 22 p. (In Russian).
4. Zheldochenko L. D. Psikhologicheskiye osobennosti professionalnoy deformatsii pedagogov sotsialnogo priyuta [Psychological features of professional deformation of social asylum teachers with different work experience]. Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta (Pedagogicheskiye nauki) — Proceedings of Southern Federal University (Pedagogical Sciences), 2014, no. 12, pp. 124–130 (in Russian).
5. Zeyer E. F. Psikhologiya professionalnogo razvitiya [Psychology of professional development] Moscow: Akademiya Publ., 2007. 240 p. (In Russian).
6. Leontyev A. N. Deyatel'nost. Soznaniye. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat Publ., 1975. 304 p. (In Russian).
7. Podvoyskiy V. P. Professionalnaya deformatsiya rukovoditeley sotsialno-kulturnykh uchrezhdeniy. Psikhologo-pedagogicheskiy podkhod [Professional deformation in managers of social and cultural institutions. Psychological and pedagogical approach]. Moscow: Pedagogika Publ., 1998. 131 p. (In Russian).
8. Rubinshteyn S. L. Osnovy obshchey psikhologii [Basics of general psychology]. St. Petersburg: Piter Publ., 2002. 720 p. (In Russian).

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ

СЕМЕНКОВ ВАДИМ ЕВГЕНЬЕВИЧ

кандидат философских наук, доцент кафедры теории и технологии социальной работы
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
semenkov1959@rambler.ru

VADIM SEMENKOV

Cand.Sc. (Philosophy), Associate Professor, Department of Theory and Technology of Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 17

ЭВТАНАЗИЯ КАК ТЕМА ДЛЯ БИОЭТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

EUTHANASIA AS A THEME FOR BIOETHICAL DISCOURSE

АННОТАЦИЯ. Об эвтаназии можно говорить с позиций разных научных дисциплин. В рамках настоящей статьи обозначена перспектива биоэтического дискурса. Автор сравнивает два философских подхода к теме: сциентистский и экзистенциальный. Если сциентисты не считают пограничную ситуацию перехода от существования к Ничто необходимой для исследования, то экзистенциалисты рассматривают Ничто как активное начало и придают ему большое значение.

ABSTRACT: The theme of euthanasia can be discussed from the viewpoint of different scientific disciplines. This article considers the perspective of bioethical discourse. The author compares two philosophical approaches: scientific and existential. While supporters of scientism consider the boarder situation of transition from existence to Nothing as a subject not worthy of research, the supporters of existentialism consider Nothing as an active principle and attach great importance to it.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эвтаназия, эвтелия, сциентизм, экзистенциализм, утилитаризм, Ничто, Сущее.

KEY WORDS: euthanasia, eutelia, scientism, existentialism, utilitarianism, Nothing.

Эвтаназия означает смерть — легкую и безболезненную. Это перевод-калька греческих слов *eu* (хорошо) и *thanatos* (смерть), означает «хорошую» смерть, хотя сами древние термин практически не использовали. Что касается понятия «эвтаназии», то на сей счет у древних не было не только слова, но даже общепринятого выражения. Причиной отсутствия слова или выражения для обозначения эвтаназии, возможно, являлась редкость ситуаций, при которых обращение к эвтаназии было бы целесообразным. Эти ситуации, вероятно, возникали столь редко в ту эпоху, что не могли привлекать сколько-нибудь серьезного внимания [6, с. 223]. Английский философ Фрэнсис Бэкон (1561–1626) в сочинении «О достоинстве и приумножении наук» использовал древнегреческое слово «эвтаназия» как термин для обозначения легкой смерти. Считают, что Бэкон имел в виду спокойную смерть, облегчаемую активным участием врачей, которые не оставляют своей заботой больного после того, как не смогли помочь ему выздороветь.

На сегодняшний день термин «эвтаназия» употребляется в различных смыслах:

- ускорение смерти тех, кто переживает тяжелые страдания;

- прекращение жизни «лишних» людей (например, программа «Т-4» в нацистской Германии);
- предоставление человеку возможности умереть.

«Эвтаназией» также иногда называют усыпление животных, в том числе лабораторных и бродячих.

Первой политической программой эвтаназии была практика эвтаназии у нацистов. Эта была именно практика прекращения жизни «лишних людей». В Германии между 1939 и 1941 годами нацистами было уничтожено 70 тысяч, определенных как «существа, лишённые жизненной ценности» [9, с. 347]. Нацисты провозгласили программу эвтаназии в расчете на уменьшение государственных расходов на социальные нужды. С этой целью они создали так называемую программу «Т-4».

(Программа умерщвления «Т-4» («Акция Тиргартенштрассе 4») — официальное название евгенической программы немецких национал-социалистов по стерилизации, а в дальнейшем и физическому уничтожению людей с психическими расстройствами, умственно отсталых и наследственно отягощенных больных. Впоследствии в этот круг были включены нетрудоспособные лица (инвалиды), а также болеющие свыше пяти лет.

Сначала уничтожались только дети до трех лет, затем все возрастные группы [8].)

Стоит подчеркнуть, что идеология, которая в настоящее время направлена на узаконивание эвтаназии, вовсе не совпадает с нацистской идеологией. Поэтому было бы большой ошибкой отождествлять идеологию и практику нацистов и нынешнее движение в поддержку эвтаназии. И все же есть одна точка пересечения между нацистскими теориями и нынешней идеологией эвтаназии: и там и там заявлено, что человеческая жизнь не имеет ценности сама по себе. А если человеческая жизнь не имеет ценности сама по себе — кто-то всегда может использовать ее ради какой-то текущей цели или задачи.

И хотя нынешнее движение в защиту эвтаназии резко расходится по своей идеологии с нацистами (о чем подробно будет сказано ниже), начало современной истории эвтаназии было положено еще до возникновения нацизма — изданием в Германии в 1895 году книги Йорста (Jorst) *«Право умереть»*. В 1920 году вышла другая немецкая книга под названием *«Гарантировать выдачу разрешения на прекращение недостойной жизни»*, написанная адвокатом К. Биндингом (*Binding*) и психиатром А. Хоком (*Hoche*). Эта книга получила большой резонанс и может считаться одним из главных текстов по эвтаназии в Германии в 20–30-х годах XX века. Интересно отметить, что первоначальная идея, представленная в этой книге, не базировалась на расистской идеологии (она предполагала применение ее и к самим немцам). Аргументами в пользу эвтаназии были скорее сострадание, значительное снижение качества жизни в некоторых случаях, а также необходимость ограничения социальных расходов [9, с. 348].

Объективные причины актуализации дискуссии об эвтаназии. Представляется возможным указать на три объективные причины (три источника) актуализации дискуссии об эвтаназии:

- прогресс реанимационных технологий;
- социализация медицины;
- инверсия прав врача и пациента по вопросу экстраординарных методов лечения.

Рассмотрим последовательно все три причины (три источника) этических проблем.

Прогресс реанимационных технологий проблематизирует критерии «констатации смерти». Сегодня почти единодушно признается, что биологическая смерть индивида может быть точно констатирована после смерти головного мозга. Возникает вопрос, можно ли говорить о настоящей жизни, когда почти несомненна необратимость комы, бессознательного состояния и отсутствия контактов, даже если некоторые жизненные функции еще не прекратились, хотя энцефалограмма уже «безмолвствует»? Технологический прогресс в области оказания помощи умирающим если не обострил проблему эвтаназии, то со всей ясностью выявил тему «достойной смерти». Она может быть сформулирована как проблема ценностного выбора, когда необходимо определить, что важнее: *святость жизни* или ее *качество*?

Успехи в области медицины все более затрудняют определение границ между жизнью

и смертью, между необратимой и обратимой комой. Ввиду этого в пространстве помощи больным возникают пограничные ситуации. Во многих случаях техника реанимации обрекает некоторых больных скорее на продление агонии, чем продление жизни. Уже не раз отмечалось, что развитие технологий делает бессмысленным различие между естественным и искусственно поддерживаемым сердцебиением, между естественным и искусственно поддерживаемым дыханием. Эти пограничные ситуации, во-первых, ставят вопросы о правомерности применения определенных реанимационных технологий, а во-вторых, провоцируют врачей на отказ от «терапевтического рвения» и соответственно дистанции (стремление поддерживать жизнь любыми способами). Так, по-новому ставится вопрос об обязательности психологической помощи, оказываемой умирающим.

Второй источник этических проблем современной медицины заключается в последствиях так называемой *социализации медицины*. Дело в том, что переполненность больниц ведет к обезличиванию медицинской помощи, к изолированию умирающих в палатах. По этой причине медицинский персонал сталкивается с реальными сложностями, возникающими при переходе от простой технической помощи к помощи человеческой. Речь идет о профессионализации навыка сопереживания больному.

При разговоре о социализации медицины стоит указать на одно исследование эвтаназии с позиции тяжелобольных онкологических пациентов в хосписе Гонконга. Подбор испытуемых ограничивался теми, кто хотел эвтаназии. Исследователи выяснили, что желание эвтаназии не ограничивается фактами физического распада организма и прекращением сопровождающего его страдания. Оно может быть обусловлено недостатком заботы и уважения, доверительных отношений с окружающими. Утрата возможности быть полезным для близких порождает у тяжелобольных людей чувство бессмысленности собственного существования [6, с. 237].

Третий источник этических проблем — *инверсия прав врача и пациента по вопросу экстраординарных методов лечения*. Олег Летов отмечает, что «в 1960-е годы считалось, что необходимость согласия пациента ограничивается такими сферами, как трансплантация органов и хирургия. В то время медики полагали, что достижение информированного согласия пациента, во-первых, полностью неосуществимо, а во-вторых, несовместимо с представлением о благе самого пациента. В 1970-е годы право пациента на информированное согласие получило широкое распространение во всех остальных областях медицины» [6, с. 227].

Традиционно врачи были убеждены, что вопрос о продолжении или прекращении экстраординарных методов лечения является их прерогативой. Однако в 1976 году в США в штате Нью-Джерси Верховный суд подверг ревизии данную установку: было вынесено решение, согласно которому в вопросах, касающихся жизни и смерти, право пациента обладает приоритетом по отношению

к суждению врачей [6, с. 228]. За врачом оставили прерогативу выбора в тех случаях, когда риск летального исхода незначителен или полностью отсутствует, а вот все, что связано с весьма вероятным летальным исходом, тут — слово за пациентом. А значит, медицинский персонал *по требованию пациента* (его представителя или представителей) должен прекратить использовать экстраординарные средства поддержания жизни. Стоит отметить, что в соответствии с этим пациент имел право отказаться от экстраординарных методов продления жизни, но не мог просить активного ускорения собственной смерти.

Этико-культурный контекст современной доктрины эвтаназии. Нынешнее общественное движение в защиту эвтаназии очень активное, не ограничивается идеей «смерти из сострадания» и стремится к легализации этой практики. Выше уже было сказано, что идеология современного движения в защиту эвтаназии не совпадает с нацистской, не совпадает она и с исторически более ранними суждениями в поддержку идеи смерти из сострадания, так как использует иные аргументы.

Можно выделить три основных компонента, лежащих в основе движения в защиту эвтаназии:

- секуляризация мышления и жизни общества;
- утилитаризм;
- сциентизм.

Секуляризация мышления и жизни выражается в процессе снижения роли религии в сознании людей и жизни общества, в переходе от общества, регулируемого преимущественно религиозной традицией, к светской модели общественного устройства на основе рациональных (внерелигиозных) норм. Политика государства, направленная на уменьшение влияния и роли религии, может выражаться, в частности, в секуляризации образования.

Секуляризованную ментальность можно выразить как проявление исключительного интереса к земной реальности, как направление воли человека к тому, чтобы полностью располагать собой — как собственной жизнью, так и собственной смертью.

Утилитаризм — это этическая система, которая утверждает, что оценка любого действия должна осуществляться прежде всего на основе его последствий, его способности принести позитивные плоды. Согласно данной системе, эвтаназия предстает уже не в качестве выбора отдельного индивида, но выбора общества. В этом случае общество исходит из того, что, во-первых, расходы, необходимые для лечения больных затяжными и требующими дорогостоящих препаратов болезнями, представляют собой слишком тяжелое финансовое бремя, во-вторых, экономические средства, коих требует подобное лечение, в результате эвтаназии могли бы быть сохранены для лечения тех больных, которые после выздоровления способны вернуться к нормальной рабочей деятельности. Очевидно, что в утилитаризме критерий «затраты — выгоды» является базовым и смыслозадающим.

По утилитаристскому принципу правило (или система правил) может быть морально обосновано, если только не существует другого правила (или

системы правил), принятие которого имело бы большую пользу для общества [6, с. 231]. С этой точки зрения, допущение эвтаназии могло бы быть полезным, поскольку оно устранило бы невыносимую боль у ряда пациентов. С позиций утилитаризма можно допустить и принудительную эвтаназию новорожденных с психическими и физическими отклонениями.

(Какое-то время назад известный российский публицист Александр Никонов призвал легализовать убийство больных младенцев. Это вызвало бурю возмущения, и даже сторонники Никонова от него отмежевались. В 2012 году в Великобритании произошел похожий скандал: два философа, специализирующихся на этике, — Альберто Джубилини из Университета Милана и Франческа Минерва из Университета Мельбурна и Оксфордского университета опубликовали в «Журнале медицинской этики» статью, в которой речь шла о признании допустимым убийства вообще любых младенцев, в том числе совершенно здоровых [13].)

Третий компонент, лежащий в основе движения в защиту эвтаназии, — *сциентизм*.

Сциентизм (фр. *scientisme*, от лат. *scientia* — наука, знание) — общее название идейной позиции, представляющей естественнонаучное знание наивысшей культурной ценностью и основополагающим фактором взаимодействия человека с миром. Таким образом, сциентизм отрицает метафизику (философию) и в то же время претендует на создание исчерпывающего и окончательного познания, основанного на «позитивных» науках и способного разрешить все человеческие проблемы; в этом смысле сциентизм несовместим со скептицизмом и релятивизмом. Очевидно, что сциентисты считают «образцовыми науками» физику или математику, а «научный» разум — единственным путеводителем. Философским провозвестником сциентизма можно считать Людвиг Фейербаха и его философскую антропологию, сводящую природную сущность человека к тому, что представлено нам в явлениях.

«Манифест эвтаназии». Первоначальный толчок для своего развития идеология в защиту эвтаназии получила после опубликования в журнале *The Humanist* (июль 1974 года) известного «Манифеста эвтаназии» (далее — Манифест). Он был подписан более чем 40 известными людьми, среди которых были лауреаты Нобелевской премии Моно (*Monod*), Полинг (*Pauling*), Томпсон (*Thomson*).

Элио Сгречча (*Elio Sgreccia*) и Виктор Тамбоне (*Victor Tambone*) указывают на Жака Люсьена Моно как на инициатора и основного автора этого манифеста. Стоит дать краткую справку об этом человеке.

Жак Люсьен Моно́ (1910–1976) — французский биохимик и микробиолог, лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине в 1965 году. Он умер через два года после публикации этого манифеста — в 1976 году. В отечественной справочной литературе, включая Википедию, о том, что он — нобелевский лауреат — подписал «Манифест эвтаназии» не сказано ни слова!

Этот Манифест заслуживает некоторого осуждения, поскольку проливает свет на определенный образ мыслей сторонников эвтаназии. Сциентистское мышление исходит из предпосылки, что объективное познание возможно только в области экспериментальной науки. А вопрос этики сциентисты относят к области мифов и воображения. Показателен следующий тезис Манифеста: *«Наконец-то человек знает, что он один в равнодушной безмерности вселенной, в которой он появился совершенно случайно»*. Из такой предпосылки авторы Манифеста достаточно логично делают следующий вывод: *«Мы утверждаем, что безнравственно принимать или навязывать страдания. Мы верим в ценность и достоинство индивида, из чего проистекает необходимость предоставить ему свободу самому рационально распорядиться своей собственной судьбой»*. Другими словами, тем, кто поражен неизлечимыми недугами, достигшими последней стадии, следует предоставить средства для легкой и безболезненной смерти. Продолжим цитировать «Манифест эвтаназии»: *«Истинно гуманной является только такая эвтаназия, которая приводит к быстрой и безболезненной смерти и рассматривается заинтересованным лицом как благо. Было бы жестоким и варварским требовать, чтобы человек продолжал жить вопреки своей воле, отказывать ему в столь желаемом им освобождении, когда его жизнь уже потеряла всякое достоинство, красоту, смысл и перспективу на будущее. Беспольное страдание — это зло, которого всякое цивилизованное общество должно стараться избегать <...> Мы обращаемся к просвещенному общественному мнению с призывом преодолеть традиционные табу и проявить сострадание к бесполезным мучениям в момент смерти. Каждый индивид имеет право достойно жить и достойно умереть»* [9, с. 351].

В Манифесте выдвигается требование к науке превратить смерть из события «естественного» в событие «искусственное» — вычисленное и запланированное. Сциентизм авторов Манифеста очевиден. Очевидно и то, что такая позиция принципиально содержит в себе некую узость в определенном тематическом поле. Эта узость вызвана отказом от надления позитивным значением Ничто и установкой на сильное Эго человека. Сциентизм занимается только Сущим, т. е. существующим в его основании, а Ничто если и признается, то только в негативном смысле, как то, чему нельзя придать значимость. Для сравнения укажем, что современная философия в лице и трансцендентальной феноменологии, и экзистенциальной феноменологии обращается к активному Ничто как к чему-то очень значимому, а Сущее рассматривает как то, что входит в сферу очевидного. Это очевидно существующее либо есть, либо его нет, а все остальное с позиций сциентизма — а именно эта позиция выражает мировоззрение авторов Манифеста — не заслуживает позитивного отношения. Для авторов Манифеста и для многих сциентистов Ничто — предел, который ограничивает мир и человеческую жизнь, но не в том плане, что человек смертен, а в том, что за этим пределом нет ничего достойного внимания.

Авторы Манифеста, вероятнее всего, не отрицают существования перехода от Сущего к Ничто, однако не считают эту пограничную ситуацию необходимой для исследования.

Что касается установки на сильное Эго больного человека, то и здесь возможны существенные возражения. Сторонники права на эвтаназию опираются на принцип уважения свободы пациента: *«Свободные индивиды сами в состоянии определить формы своей жизни...»*. Однако необходимо иметь в виду, что когда человек болеет, меняется его экзистенциальное состояние. Больному, да еще в терминальной стадии, сложно предписывать сугубо рациональную линию поведения, его Эго в этот момент слабое. Очевидно, что чем определеннее мысли о смерти, тем более больного охватывает ужас. Таким образом, позиция пациентов в отношении эвтаназии отличается неопределенным, противоречивым и нестабильным характером. Больной человек теряет прежнюю свободу. Тем самым пациент оказывается в зависимости от других людей (врача, семьи, сообщества). Очень важно учитывать, что эти отношения исключают равенство сторон. Поэтому отношения между врачом и пациентом, имеющие форму договора, требуют иного уровня обязательств, чем при обычной сделке продавца и покупателя.

Сторонники эвтаназии отождествляют избавление от страдания с избавлением от физической боли. Это отождествление ставит вопрос о самом определении эвтаназии.

Определение и классификация форм эвтаназии. Автор настоящей статьи исходит из того, что проблема эвтаназии — это во многом проблема определения эвтаназии. Выше было сказано, что на сегодняшний день термин «эвтаназия» употребляется в различных смыслах: и как ускорение смерти тех, кто переживает тяжелые страдания, и как прекращение жизни «лишних» людей, и как предоставление человеку возможности умереть. Следует добавить, что сегодня об эвтаназии говорят не только применительно к тяжело больному, находящемуся в терминальной стадии. Этот термин используют и в других случаях. Например, при появлении на свет ребенка с серьезными дефектами развития. В подобных обстоятельствах прибегают к выражению *«эвтаназия новорожденных»*.

Во избежание возможной путаницы используем определение эвтаназии, данное Маркоцци (*Marcozzi*), с которым, как указывают Элио Сгречча и Виктор Тамбоне, согласны многие юристы и моралисты, признанные в этой области. Под эвтаназией понимается *«безболезненное и вызванное состраданием уничтожение того, кто страдает или считает себя страдающим и чьи страдания в будущем могут стать невыносимыми»* [9, с. 347]. Слово «страдания» здесь ключевое.

Если мы возьмем определение эвтаназии из Декларации об эвтаназии от 5 мая 1980 года, то увидим, что и там слово «страдания» тоже ключевое: *«Под эвтаназией понимается действие или отсутствие действия, которое, по своей природе или по своим намерениям, с целью устранения всякого страдания приводит к смерти»* [9, с. 346].

Энциклика *Evangelium Vitae* Иоанна Павла II использует это определение [9, с. 346].

Автор лучшей отечественной работы по проблеме эвтаназии с точки зрения права — доктор юридических наук Оксана Капинус приходит к выводу, что в уголовно-правовом смысле под эвтаназией следует понимать умышленное причинение смерти неизлечимому больному, осуществленное по его просьбе медицинским работником, а также иным лицом по мотиву сострадания к больному и с целью избавления его от невыносимых физических страданий [4, с. 23]. Снова мы видим ключевые слова — невыносимые физические страдания.

Оксана Капинус подчеркивает, что именно эта и только эта причина — невыносимые физические страдания, обусловленные терминальной стадией неизлечимого заболевания, — может лежать в основе акта эвтаназии. Эта причина позволяет сформулировать *психологический критерий* отличия эвтаназии от суицида — страдание от боли.

Кроме психологического критерия отличия акта эвтаназии от суицида, можно указать на другие:

- *философский критерий*, согласно которому эвтаназия — это не выбор между жизнью и смертью (у самоубийцы всегда есть выбор, у безнадежно больного нет альтернативы, перед ним только смерть);

- *правовой критерий*, согласно которому эвтаназия всегда предполагает непосредственное участие другого лица, так как сам больной не способен убить себя наиболее безболезненным способом и молит об этом других лиц, чаще всего врачей или близких ему людей, помочь ему уйти из жизни;

- *организационный критерий*, согласно которому самоубийство-эвтаназия — продуманный и спланированный шаг (если самоубийство — это чаще всего неожиданная реакция на крайне неблагоприятную ситуацию и самоубийца редко заблаговременно готовится к акту, то потребность в эвтаназии ощущают люди, испытывавшие невыносимые страдания из-за болезни обычно в терминальной или предтерминальной стадии; их решение о смерти не спонтанно, а, как правило, тщательно продумано и спланировано).

Поэтому эвтаназия, подчеркивает О. Капинус, не может рассматриваться ни как частный, ни как весьма специфический случай самоубийства [5, с. 283].

В научной литературе указывают на следующие двухзвенные классификации форм эвтаназии:

1. *Пассивная эвтаназия* (намеренное прекращение медиками поддерживающей терапии) и *активная эвтаназия* (введение умирающему медицинских препаратов либо другие действия, которые влекут за собой быструю и безболезненную смерть). К активной эвтаназии часто относят и самоубийство с врачебной помощью (предоставление больному по его просьбе препаратов, сокращающих жизнь). Пример активной эвтаназии — смерть Зигмунда Фрейда, который из-за неизлечимой формы рака полости рта с помощью доктора Шура совершил эвтаназию в своем лондонском доме 23 сентября 1939 года. До этого он пережил 31 операцию

по удалению опухолей под местной анестезией (наркоз в таких операциях в то время не применялся) [7, с. 37–54].

2. *Добровольная и принудительная эвтаназия*. Добровольная эвтаназия осуществляется по просьбе больного или с предварительно высказанного согласия. Например, в США распространена практика заранее и в юридически достоверной форме выражать свою волю на случай необратимой комы. Недобровольная эвтаназия осуществляется без согласия больного, как правило, находящегося в бессознательном состоянии. Она производится на основании решения родственников, опекунов и т. п. Совет по этике и судебным делам Американской медицинской ассоциации допускает при этом, что такие решения могут быть «необоснованными». Однако в случае «компетентного решения» считается, что люди имеют право принимать решения, которые другие считают неразумными, поскольку их выбор проходит через компетентно обоснованный процесс и совместим с их личными ценностями.

3. *Прямая и непрямая эвтаназия*. Под *непрямой эвтаназией* понималась «терапия физического страдания» («использование анальгетиков»), которая считалась допустимой при определенных условиях, даже если она в качестве следствия могла привести к сокращению жизни.

Законодательное регулирование эвтаназии в странах Европы и США. В настоящее время пассивная эвтаназия законодательно разрешена в более чем 40 государствах мира [5, с. 320]. Пионером в области легализации добровольной смерти стала Голландия. В 1984 году Верховный суд этой страны признал добровольную эвтаназию приемлемой, и тогда, по некоторым неофициальным сведениям, эвтаназия там стала осуществляться. В 2001 году, по данным социологических опросов, эвтаназию поддержали 86% голландцев. С 2002 года эвтаназия в Нидерландах стала легальной. Однако и здесь закон формально не легализует эвтаназию — он депенализирует ее, освобождая от уголовной ответственности врача, который на основании ряда четко разработанных показателей принимает решение о прерывании жизни пациента.

В Голландии активная эвтаназия допускается законодательством лишь при строгом соблюдении определенных условий, в частности:

- а) больной испытывает невыносимые страдания, которые невозможно облегчить;
- б) больной должен сам, по своей воле обратиться к врачу с просьбой помочь ему умереть;
- в) прежде чем осуществить акт эвтаназии, врач обязан проконсультироваться с еще одним независимым специалистом;
- г) о каждом факте производства эвтаназии врач обязан сообщать властям, как о «нестественной смерти» [5, с. 325].

Только в случае выполнения всех условий, предусмотренных в этом законе, лицо, совершившее акт эвтаназии, освобождается от уголовной ответственности за нее.

Пример голландцев оказался заразительным. В 2002 году легализовала эвтаназию и Бельгия. В этой стране был принят законопроект по образцу

нидерландского. Однако, в отличие от Голландии, в Бельгии эвтаназия не может быть применена к несовершеннолетним, т.е. по бельгийскому законодательству к лицам, не достигшим 18-летнего возраста. Остальные условия перекликаются с установленными в Нидерландах. В частности, эвтаназия признается оправданной в случае, если больной страдает от «постоянной и невыносимой физической или психологической боли», ставшей результатом несчастного случая или неизлечимой болезни. Пациенты, выражающие просьбу об эвтаназии, должны находиться в сознании, быть информированными о своем заболевании и его прогнозе, должны самостоятельно сообщить врачам о своем желании уйти из жизни [5, с. 331].

В феврале 2014 году правительство Бельгии расширило юридическую базу эвтаназии, позволив ее в отношении детей (с согласия родителей). В том же 2014 году бельгийские врачи предложили подумать над возможностью легализации эвтаназии *без согласия* пациента, чтобы им было позволено принимать решение об эвтаназии в отношении пациентов, которые неспособны адекватно выразить, страдают ли они от болезни.

После принятия голландского закона споры об эвтаназии охватили всю Европу.

В Швеции и Финляндии не считается противозаконной эвтаназия путем прекращения бесплодного поддержания жизни. Однако основой для принятия врачом решения о прекращении лечения является свободное и осознанное волеизъявление пациента. Аналогичные просьбы от ближайших родственников пациента, находящегося в бессознательном состоянии, являются юридически недействительными.

В Люксембурге разрешено помогать безнадежно больным людям уходить из жизни, т.е. разрешена активная эвтаназия.

В Германии большинство политиков и все представители религиозных течений единогласно высказались против эвтаназии, тогда как по результатам общественных опросов большинство граждан считают, что смертельно больной пациент имеет право потребовать от врача прекратить свое существование.

Во многих странах законопроекты о праве на смерть рассматриваются с завидным постоянством, например, парламент Великобритании отклонял его более 20 раз.

Во Франции эвтаназия до сих пор запрещена. В частности, в октябре 2003 года медсестра, помогавшая расстаться с жизнью безнадежно больным пациентам, была по обвинению в убийстве приговорена в 12 годам тюремного заключения строгого режима.

В США вопрос о юридической стороне эвтаназии сложен и постоянно находится в стадии изменения. Стоит отметить, что именно в США была предпринята первая попытка узаконить эвтаназию в 1906 году в штате Огайо. Тогда Законодательное собрание штата проголосовало против законопроекта.

В 1938 году преподобный Чарльз Фрэнсис Поттер (*Charles Francis Potter*) основал

Американское общество эвтаназии (АОЭ). После многолетних безуспешных попыток изменить законодательство эта организация сосредоточила свои усилия на праве человека соглашаться на лечение или отказываться от него.

В 1967 году адвокат Луис Катнер (*Luis Kutner*) совместно с АОЭ впервые в мире разработал форму документа (теперь он называется *living will*), в котором человек официально заявляет о том, что не хочет, чтобы в случае неизлечимой болезни врачи поддерживали его жизнь.

В 1976 году, как уже было сказано выше, Верховный суд штата Нью-Джерси вынес решение, в соответствии с которым пациент имел право требовать прекращения экстраординарных методов продления жизни, но не мог просить у врача активного ускорения собственной смерти.

В 1997 году Верховный суд США огласил, что каждый штат имеет право самостоятельно упорядочить законодательство в данной области.

Первым штатом США, легализовавшим эвтаназию, был штат Орегон. Закон «О достойной смерти», позволяющий врачу выписывать пациенту (*с его согласия*) летальную дозу медицинских препаратов, был принят в 1998 году. Однако применение закона об эвтаназии в этом штате осложнено рядом формальностей, которые, как показывает практика, желают проходить далеко не все заинтересовавшиеся «достойной смертью». По этому закону для осуществления процедуры эвтаназии необходимо:

- подтверждение того, что больной на протяжении многих лет испытывает невыносимые страдания;
- неоднократное прошение больного о прекращении жизни, выраженное в устной и письменной форме;
- информирование больного о возможностях ухода в хосписе;
- заключение консилиума врачей о том, что жить больному осталось не более шести месяцев;
- принятие последнего лекарства больным самостоятельно, без помощи врачей или родственников [5, с. 323].

На сегодняшний день в США около 2/3 граждан и более 50% врачей допускают возможность той или иной формы эвтаназии [6, с. 239].

В России в 2007 году Совет Федерации РФ подготовил законопроект, легализующий в России эвтаназию, который сразу вызвал волну критики со стороны общественности. В нашей стране отношения врача и пациента регулирует Федеральный закон № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (21 ноября 2011 года). Статья 45 этого документа называется «Запрет эвтаназии» и гласит буквально следующее: «медицинским работникам запрещается осуществление эвтаназии, т.е. ускорение по просьбе пациента его смерти какими-либо действиями (бездействием) или средствами, в том числе прекращение искусственных мероприятий по поддержанию жизни пациента. Лицо, которое сознательно побуждает больного к эвтаназии и (или) осуществляет эвтаназию, несет уголовную ответственность

в соответствии с законодательством Российской Федерации» (имеется в виду статья 105 УК РФ «Убийство»).

Григорий Феб по поводу этого документа замечает: «Вроде бы все ясно и понятно: и пассивная, и активная эвтаназия запрещены. Но в то же время, согласно статье 33 "Основ", гражданин "имеет право отказаться от медицинского вмешательства или потребовать его прекращения". Вот так в российском законодательстве прописана процедура самой настоящей пассивной эвтаназии. В одном и том же документе и запрещается, и разрешается "хорошая смерть". Предположим, что в стационар поступает больной с каким-либо неизлечимым заболеванием в терминальной стадии. Он письменно отказывается от реанимационных мероприятий, и врачи, обязанные блюсти интересы пациента, просто не мешают ему спокойно уйти. Довольны противники эвтаназии — ведь нигде не прозвучало это "страшное" слово. Довольны сторонники — ведь фактически это она самая и была» [11].

Оксана Капинус с этим высказыванием Григория Феба категорически не согласна. Она утверждает, что врач, следуя отказу больного от медицинской помощи, может руководствоваться самыми разными мотивами, а не только мотивом сострадания, сопряженного с желанием облегчить его страдания и лишить пациента жизни. «Кроме того, — пишет О. Капинус, — отказавшись от определенного медицинского вмешательства, больной может принимать иное лечение в этом же лечебном учреждении, которое ему будет казаться эффективным. Поэтому уравнивать или говорить о схожести отказа больного от лечения в порядке ст. 33 Основ с эвтаназией нельзя» [4, с. 26]. Чья точка зрения ближе к истине — покажет время, ибо, как говорят юристы, продолжительность жизнедеятельности закона обусловлена позитивным опытом, а не хорошей логикой.

Аргументы «за» и «против» эвтаназии.

По данным опроса выпускников Московской медицинской академии им. И. М. Сеченова, проведенного в России в 2000 году, 72,3% респондентов допускают эвтаназию [6, с. 239]. Согласно социологическим исследованиям, проведенным еще в 1991–1992 годах в России Институтом социологии РАН, более 35% опрошенных врачей считают, что эвтаназия в каких-то ситуациях допустима.

На основе этих исследований С. В. Быкова, Б. Г. Юдин и Л. В. Ясная выделяют следующие позиции по вопросу эвтаназии:

1. Чем моложе врачи, тем больше интереса они проявляют к проблеме эвтаназии и тем чаще склонны допускать такую возможность.

2. Чем ближе врачи к «изголовью постели» пациента, чем чаще им приходится иметь дело с больными, чье состояние критическое, тем более терпимы они в отношении эвтаназии [15, с. 372–377].

Любопытные данные были получены социологом Еленой Богомяжковой в 2005 году при опросе медиков и немедиков в Перми. Было опрошено 288 человек старше 18 лет, 162 представителя медицины и 126 человек, не имеющих отношения к медицине.

Анализ полученных результатов позволил ей сделать следующие выводы:

1. В целом, представители медицины склонны более осторожно высказываться об эвтаназии.

2. Эвтаназия гораздо более значима для респондентов, не имеющих отношения к медицине, хотя специфика рассматриваемой проблемы должна предполагать обратное.

По данным Е. Богомяжковой 60% немедиков и 38% медиков согласны с тем, что эвтаназию в России необходимо узаконить [3, с. 20].

Как видим, данные этого социологического опроса и аналогичных опросов, проведенных в США и Германии, совпадают: везде респонденты, не имеющие отношения к медицине, склонны в большей степени допускать эвтаназию.

Всю совокупность аргументов «за» эвтаназию можно свести к трем тезисам:

- Жизнь есть благо только тогда, когда в целом удовольствие превалирует над страданиями, положительные эмоции — над отрицательными.

- Жизнь можно считать благом до тех пор, пока она имеет человеческую форму, существует в поле культуры, нравственных отношений и разумности.

- Поддержание жизни на стадии умирания требует больших финансовых затрат.

Теперь аргументы «против».

1. Больной в терминальной стадии осуществляет выбор не между жизнью-страданием и жизнью-благом, а между жизнью в форме страдания и отсутствием жизни в какой бы то ни было форме.

В отечественной литературе уже отмечено, что боль — свидетельство о некоей дисфункции организма, и в этом смысле боль не является абсолютным злом [6, с. 234]. «... С помощью такого сигнала, как боль, — пишет, например, В. В. Синельников, — подсознание проявляет свою заботу о нас и преследует определенную позитивную цель — сказать нам, что что-то не так. Поэтому относитесь к своей болезни уважительно» [10, с. 44–45]. В какой степени стремление к простому прекращению боли можно рассматривать в качестве профессионального долга врача?

Если цель — в том, чтобы избавиться от «бесполезного страдания», что, по логике сторонников эвтаназии, подразумевает избавление от боли, то почему достижение такой цели делает человека непременно счастливым? Отождествление избавления от боли с обретением счастья, по меньшей мере, спорно. Руководитель одного из хосписов в Санкт-Петербурге Андрей Гнездилов по этому поводу заметил, что избавление от страданий — очень сложный вопрос. Потому что не всегда страдания несут чисто негативный оттенок. Он привел следующий пример из своей практики: «Как-то я шел по хоспису, где работаю, и вижу: лежит больная, которая кривится от боли, по-видимому. Я говорю: "У вас болит?" "Ну, немного", — отвечает. "А что ж вы не обратились? Мы бы дали вам лекарства". "Доктор, — говорит она, — мне кажется, что вместе с болью из меня выходит все дурное"» [1].

Петербургский философ Гульнара Хайдарова — автор работы «Феномен боли

в культуре» (2013 год) — считает, что проблема боли в современной культуре «не в отсутствии точного средства для ее выражения, а в отсутствии права на публичное выражение боли, следовательно, в невозможности найти сочувствие, т. е. в невозможности разделить свою боль с другим. Этого, в сущности, адекватного выражения боли, просто никто не ждет» [12, с. 8]. (Она же указывает на две полярности в отношении боли: «либо боль имеет ясный и отчетливый физиологический механизм, и тогда этот механизм можно блокировать, не допустив боли (случай химико-фармакологической анестезии). Здесь речь лишь о сугубо телесном аспекте боли. Либо боль блокируется переориентацией на мир духовных ценностей, полное отрешение от тела, которое просто не должно иметь вес со всеми его страданиями и тяготами (здесь примером являются мученики и жертвы, стоически претерпевающие страдания ради спасения, а, возможно, согласно отдельным описаниям, и вовсе не чувствующие боли, являя нам чудо концентрированной любви к Богу и духовного подвига). В обоих полярных случаях мы находимся в рамках оппозиции души и тела. И в обоих случаях, на мой взгляд, боль не переживается и не выполняет свои социальные и личностные функции, а выдворяется. Это универсальный механизм вытеснения.»)

2. Противники эвтаназии выдвигают также *аргумент «отрицательных последствий»*. Согласно их точке зрения, если допустить пассивную эвтаназию, то многие люди в силу своей некомпетентности станут считать допустимой и активную. В данном случае противники эвтаназии прибегают к аргументу «скользкого уклона»: принимая сомнительное допущение (пассивную эвтаназию), субъект неизбежно «скатывается» к принятию морально недопустимого (активной эвтаназии). В Голландии, где был впервые принят закон об эвтаназии, выявлено, что 0,8% от общего количества принявших эвтаназию составляет смерть пациентов, которые не давали на эвтаназию своего согласия [6, с. 235].

Директор медицинской части Американского фонда по предотвращению самоубийств доктор Херберт Хендин (*Herbert Hendin*) изучал эвтаназию в Голландии. Он отмечает: «То, к чему прибегали лишь в исключительных случаях, превратилось в рутинный подход к неизлечимым заболеваниям. В Голландии перешли от эвтаназии для неизлечимо больных к эвтаназии для хронических больных, от эвтаназии при физических заболеваниях — к эвтаназии при психических расстройствах и от добровольной эвтаназии — к вынужденной» [5, с. 331].

Стоит иметь в виду, что пациент, находясь в состоянии депрессии, высказывает пожелание обратиться к эвтаназии, а врач может ошибочно рассматривать это пожелание как осознанное требование. А эвтаназия носит необратимый характер... Поэтому исполнение подобных пожеланий нужно рассматривать не как соблюдение, а как нарушение принципа уважения свободы пациента. Иными словами, как верно указывает О. Е. Летов, «следует проводить четкое различие между желанием эвтаназии, с одной стороны, и ее осознанным требованием — с другой» [6, с. 239].

3. Противники эвтаназии также указывают на негативные последствия для развития медицины в целом и медицинской науки в частности в случае *легаллизации эвтаназии*. Поясним этот тезис.

Эмпирические исследования продемонстрировали важность коммуникации между врачом и пациентом. Показательное исследование было проведено в Норвегии. В качестве его объекта были выбраны 18 онкологических больных в возрасте от 38 до 83 лет онкологического отделения Тронхеймского университета. Каждый из них знал о своей болезни и о прогнозах в ее отношении. Наиболее характерными аргументами пациентов, высказавшихся в пользу эвтаназии, были страх перед будущей болью, низкое качество жизни, испытание болевых ощущений в прошлом или настоящем, беспокойство по поводу отсутствия надежды в будущем. Ни один из респондентов не был готов к эвтаназии к моменту опроса. Они рассматривали эвтаназию только в качестве гипотетической возможности. Характерен такой ответ пациентов в отношении эвтаназии: «Подобная процедура пока преждевременна. Я все еще нахожусь в полном сознании и не испытываю сильной боли». Несмотря на свое тяжелое состояние, большинство пациентов сохраняли надежду на будущее. Именно надежда оказывалась решающим фактором в пользу желания жить и отказа от смерти. Преобладающим мотивом к возможной эвтаназии или самоубийству с помощью врача выступала не сама боль в настоящем, а страх перед болью в будущем [6, с. 236].

Сторонники утилитаристской этики указывают на неоправданно высокие затраты по оказанию помощи безнадежным больным. Согласно их позиции, обществу нет резона тратить средства в безвыходных ситуациях. Однако то, что сейчас кажется бесполезной тратой средств, завтра может дать вполне ощутимый утилитарный результат. Если проблема эвтаназии — это проблема невыносимых страданий, то почему смерть рассматривается как единственная возможность избавления от них? В таком случае возможно оказание помощи путем использования соответствующих обезболивающих лекарств. Иное дело, что эта помощь не излечивает, зато избавляет от страданий. Но такая помощь вполне резонна.

Когда с терапевтической точки зрения ничего уже нельзя сделать для того, чтобы остановить болезнь или заставить ее отступить, у врачей еще остаются средства, которые они могут использовать во имя борьбы за качество жизни. Эти средства суть *обычная помощь* и *паллиативная помощь*. Под обычной помощью понимается помощь, которую оказывают всякому больному. Когда говорят о паллиативном лечении, обычно имеют в виду медицинскую помощь пациентам, страдающим неизлечимой болезнью, направленную скорее на борьбу с симптомами, чем с основной патологией. В ходе оказания паллиативной помощи больному посредством процедур помогают несколько облегчить существование, снять острую боль, уменьшить страдания. В рамках подобного подхода и получили свое дальнейшее развитие такие институты, как хосписы и помощь на дому.

Исходя из вышеизложенного, автор данной статьи считает, что проблема эвтаназии с медицинской точки зрения — это проблема соразмерного использования терапевтических обезболивающих средств. Проблема, связанная с последствиями от приема таких препаратов, становится сегодня менее драматичной, поскольку медицинская наука предлагает обезболивающие терапии, которые не влекут потерю сознания. Но при этом понятно, что доза обезболивающих средств должна быть соразмерна степени боли.

Как резонно отмечает М. Фолкенандт (*Volkenandt*), «если самоубийство с помощью врача и активная эвтаназия станут неотъемлемой частью медицинского обслуживания, то теоретическая и практическая медицина будет лишена новых достижений в области паллиативных и поддерживающих методов лечения» [16, с. 116]. Таким образом, распространение практики эвтаназии оборачивается тормозом в развитии фармакологии и методов лечения.

Эвтелия как альтернатива эвтаназии. На сегодняшний день в отношении эвтаназии сложилась двойственная ситуация: правовые барьеры для ее проведения ослабевают, а доводов «за» в пользу того, что эвтаназия — благая смерть, больше не становится. Американский писатель венгерского происхождения Ласло Бито (*Laszlo Bito*) думает, что негативные коннотации этого слова уже не изменить, и в качестве выхода предлагает ввести новое понятие — *эвтелия* [2, с. 14]. Предлагаемая под *эвтелией* понимать благое завершение жизни, тем самым связывая воедино хорошую жизнь и хорошую смерть, Бито вполне резонно указывает на утрату культуры смерти в современных обществах и на танатофобию как следствие утраты этой культуры. Перед современным обществом, таким образом, стоит двойная задача, с одной стороны, сделать прощание с жизнью спокойнее, легче и счастливее, а другой — искоренить злоупотребления, совершающиеся в обход закона в повседневной практике «пассивной» эвтаназии, когда врач или сиделка ускоряют конец больного без его ведома, а порой и против его воли. Иными словами, считает автор работы «Эвтаназия? Эвтелия!», речь идет о том, чтобы сделать невозможными различные способы замаскированной активной эвтаназии, которые могут быть квалифицированы как убийство под знаком милосердия. Первым шагом на пути изменения нашего отношения к смерти служит иной подход к жизненным ценностям, к страху смерти, вскрытие религиозно-культурных корней людских предрассудков. Секулярная позиция Ласло Бито перекликается с религиозной позицией протопресвитера Александра Шмемана: последний отстаивает ту же идею эвтелии, но — с церковных позиций [14].

Различие между эвтелией и эвтаназией можно сформулировать следующим образом: если под эвтаназией подразумевается достижение физической смерти с врачебной помощью, то эвтелия выдвигает на первый план подготовку души к неизбежному концу. В отдельных случаях эвтелия предполагает эвтаназию, но по мере возможности рекомендует ее избегать. Ласло Бито подчеркивает, что легализация эвтаназии является неотъемлемым компонентом эвтелии лишь постольку, поскольку для примирения со смертью человеку необходимо сознать, что он всегда может рассчитывать на безболезненный уход, если под конец жизни судьба пошлет ему невыносимо долгие мучения. Залогом спокойного, умиротворенного существования на склоне лет является сознание, что человек на законном основании сможет распорядиться своей судьбой, когда болезни и старческая немощь лишат его последних крупиц человеческого достоинства задолго до того, как настанет биологический конец [2; 15].

Психологи и социологи, изучающие опыт практики эвтаназии в Орегоне, скрупулезно исследуют причины, которые делают для человека желательным акт «летальной медицины». Самым страшным является вовсе не ожидание невыносимой боли, о чем говорят лишь 22% пациентов, значительно хуже утрата ясного мышления, самостоятельности, человеческой автономии (87%). Показательно, что люди, прибегающие к закону «О достойной смерти», отнюдь не находятся в состоянии депрессии или душевной изоляции. Опросы десятков докторов свидетельствуют, что на «достойную смерть» идут пациенты с сильным характером и эмоционально-положительным отношением к жизни [5, с. 324].

Комментируя это, необходимо заметить, что эмоционально-положительное отношение к жизни не предполагает усиления Эго (своего «я»). В эвтелии речь идет не о том, чтобы избавиться от страданий, а о том, чтобы стать счастливым. Условием обретения счастливого сознания является именно преодоление своего Эго, именно уозсть нашего «я» делает сознание несчастным. Эту позицию хорошо представил Лев Толстой в рассказе «Смерть Ивана Ильича» и в описании смерти князя Андрея в романе «Война мир»: в обоих случаях персонажи обретали счастье и преодолевали ограниченность своего Эго именно в момент смерти. Так сопрягается тема прихода смерти и обретения счастья. Именно на это сопряжение и направлена эвтелия.

Возможность осуществления программы эвтелии, создание соответствующих институтов, подготовка специалистов видится автору данной статьи достойной альтернативой практике эвтаназии.

1. Беседа Виктора Резункова и Андрея Гнездилова о проблеме эвтаназии. Расшифровка радиопередачи на «Радио свобода» [Электронный ресурс] // Сайт: [Boleem.com](http://www.boleem.com). Болеем, не унывая! Режим доступа: <http://www.boleem.com/main/euthanasia?id=263>. Дата обращения: 25.12.2014.
2. Бито Л. Эвтаназия? Эвтелия! Счастливая жизнь — благая смерть / пер. с венг. и сост. прил. Т. Воронкиной. М.: Энигма, 2006. 320 с.
3. Богомякова Е. С. Эвтаназия как социальная проблема: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. СПб., 2006. 22 с.

4. *Капинус О. С.* Эвтаназия как социально-правовое явление (Уголовно-правовые проблемы): Автореф. дис. ... д. юр. наук. М., 2006. 58 с.
5. *Капинус О. С.* Эвтаназия как социально-правовое явление. М.: ООО Издательский дом «Буквоед», 2006. 400 с.
6. *Летов О. В.* Биоэтика и современная медицина / РАН ИНИОН. Центр гуманитарных науч.-информ. исслед. отдел философии. М., 2009. 253 с.
7. *Махаловска-Карлова Е. П., Михайлова О. Н., Михайлов А. Н.* Психодинамические аспекты самоубийства и самодеструкции // Методологические и социальные проблемы медицины и биологии: сб. науч. трудов / под ред. Е. П. Махаловска-Карловой. М.: ИД «Медпрактика-М», 2006. С. 37–54.
8. Программа умерщвления «Т-4» («Акция Тиргартенштрассе 4») [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>. Дата обращения 20.04.2015.
9. *Сгречча Э., Тамбоне В.* Биоэтика / пер. с ит. В. Зелинского и Н. Костомаровой. М.: Библиейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2002. 417 с.
10. *Синельников В. В.* Возлюби болезнь свою: Как стать здоровым, познав радость жизни. М.: ЗАО Центрполиграф, 2006. 428 с.
11. *Феб Г.* Преступление против жизни [Электронный ресурс] // Литературно-художественный портал «Изда-Читальня». Режим доступа: <http://www.chitalnya.ru/work/1144646>. Дата обращения: 20.04.2015.
12. «Феномен боли в культуре: ограниченность и эскалация». Беседа сотрудника журнала *Credo new* Вадима Семенкова с кандидатом философских наук, переводчиком, старшим научным сотрудником Центра меди-афилософии философского факультета Санкт-Петербургского государственного университета Гульнаррой Хайдаровой // *Credo new*. 2014. № 2 (78) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://credo-new.ru/?p=193>. Дата обращения: 14.05.2014.
13. *Худиев С.* Философия людоедов [Электронный ресурс] // Сайт Православие.Ru. Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/smi/51995.htm>. Дата обращения: 2.05.2014.
14. *Шмеман А.* Литургия смерти и современная культура. М.: ГРАНАТ, 2013. 176 с.
15. *Юдин Б. Г., Ясная Л. В.* Когда надежды нет // Биоэтика: принципы, правила, проблемы/под ред. Б. Г. Юдина. М.: Эдиториал УРСС, 1998. С. 372–377.
16. *Volkenandt M.* Supportive care and euthanasia — an ethical dilemma? // *Support care cancer*. 1998. Vol. 6, № 2. P. 114–119.

References

1. Beseda o prebleme evtanzaii [Conversation on the issue of euthanasia] (in Russian). Available at: <http://www.boleem.com/main/euthanasia?id=263> (accessed 25.12.2014).
2. *Bito L.* Boldogabb élet — jó halál. Eutelia — Eutanázia. Budapest: Noran Libro Kiadó, 2014. 282 o. (Rus. ed.: Evtanaziya? Evteliya? Schastlivaya zhizn — blagaya smert [Euthanasia? Eutélia? Blissful life — peaceful death] Moscow: Enigma Publ., 2006. 320 p.)
3. *Bogomyagkova Ye. S.* Evtanaziya kak sotsialnaya problema: Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk [Euthanasia as a social and legal problem: Cand.Sc. (Psychology) dissertation abstract]. St. Petersburg, 2006. 22 p. (In Russian).
4. *Капинус О. С.* Evtanaziya kak sotsialno-pravovoye yavleniye: Avtoref. dis. ... dok-ra. yur. nauk [Euthanasia as a social and legal problem: D.Sc. (Law) dissertation abstract]. Moscow, 2006. 58 p. (In Russian).
5. *Капинус О. С.* Evtanaziya kak sotsialno-pravovoye yavleniye [Euthanasia as a social and legal phenomenon]. Moscow: Bukvoyed Publ., 2006. 400 p. (In Russian).
6. *Letov O. V.* Bioetika i sovremennaya meditsina [Bioethics and modern medicine]. Moscow: Institute for Scientific Information on Social Sciences of the Russian Academy of Sciences Publ., 2009. 253 p. (In Russian).
7. *Mikhailovska-Karlova Ye. P., Mikhaylova A. N.* Psikhodinamicheskiye aspekty samoubiystva i samodestruksii [Psychodynamic aspects of suicides and self-destruction]. Metodologicheskiye i sotsialnye problemy meditsiny i biologii: sbornik nauchnykh trudov [Methodological and social issues of medicine and biology: collection of scientific papers]. Moscow: Medpraktika-M, 2006, pp. 37–57 (in Russian).
8. Action T4. Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Action_T4 (accessed 20.04.2015).
9. *Sgreccia E., Tambone V.* Manuale di bioetics. Bucarest: EARCB Publ., 2001 (Rus. ed.: Bioetika [Bioethics]. Moscow: Biblical Institute of Theology of St. Apostle Andrew, 2002. 417 p.).
10. *Sinelnikov V. V.* Vozlyubi bolezнь svoyu: kak stat zdravym, poznav radost zhizni [Love thy sickness: how to become healthy knowing the joy of life]. Moscow: Tsentrpoligraf Publ., 2006. 428 p. (In Russian).
11. *Feb G.* Prestupleniya protiv zhizni [Crimes against life] (in Russian). Available at: <http://www.chitalnya.ru/work/1144646/>(accessed 20.04.2015).
12. Fenomen boli v culture: ogranichenost i eskalatsiya [The phenomenon of pain in the culture: limitations and escalation]. *Credo new*, 2014, no. 2 (78) (in Russian). Available at: <http://credo-new.ru/?p=193> (accessed 14.05.2015).
13. *Khudiyev S.* Filosofiya lyudoyedov [The philosophy of cannibals] (in Russian). Available at: <http://www.pravoslavie.ru/smi/51995.htm> (accessed 05.03.2012).
14. *Shmeman A.* Liturgiya smerti i sovremennaya kultura [Liturgy of death and contemporary culture]. Moscow: Granat Publ., 2013. 176 p. (In Russian).
15. *Yudin B. G., Yasnaya L. V.* Kogda nadezhdy net [When all hope is gone]. Bioetika: printsipy, pravila, problemy [Bioethics: principles, rules, problems]. Yudin B. G. (ed.). Moscow: Editorial URSS Publ., 1998, pp. 372–377 (in Russian).
16. *Volkenandt M.* Supportive care and euthanasia — an ethical dilemma? *Support Care Cancer*, 1998, Vol. 6 (2), pp. 114–119.

МАГИСТЕРСКИЙ СЕМИНАР

ПОТАПОВ МАКСИМ ПЕТРОВИЧ

*студент 2-го курса магистратуры
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
maks79p@mail.ru*

MAKSIM POTAPOV

Graduate Student, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — ПЛАТОНОВА НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНА

*доктор педагогических наук, заведующая кафедрой теории и технологии социальной работы
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
профессор кафедры теории и практики социальной работы
Санкт-Петербургского государственного университета,
nmlatonova@inbox.ru*

SUPERVISOR — NATALYA PLATONOVA

*D.Sc. (Pedagogy), Head of the Department of Theory and Technology of Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work,
Professor at the Department of Theory and Practice of Social Work, St. Petersburg State University*

УДК 394

ДОСТУПНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ)

ACCESSIBLE ENVIRONMENT AS A CONDITION OF IMPROVING THE QUALITY OF LIFE OF ELDERLY PERSONS ON THE EXAMPLE OF ST. PETERSBURG AND LENINGRAD REGION

Аннотация. Одно из направлений современной государственной социальной политики — повышение качества жизни лиц пожилого возраста на основе обеспечения доступности различных сред жизнедеятельности. Статья посвящена анализу состояния социального обслуживания пожилых людей. Особое внимание уделено рассмотрению понятия «доступная среда». Представлены практические рекомендации по оптимизации функционирования института социального обслуживания населения.

ABSTRACT. One of the directions of modern state social policy is improving the quality of life of elderly people by providing access to different living environment. The article analyzes the state of social services for elderly persons. Particular attention is paid to the concept of «accessible environment». Practical recommendations for optimizing the functioning of the Institute of Social Services are given.

Ключевые слова: социальная работа, доступная среда, социальные проблемы; социальные проекты, пожилой возраст, качество жизни.

KEY WORDS: social work, accessible environment, social issues, social projects, advanced age, quality of life.

Анализ жизнедеятельности пожилых граждан показывает, что они в разной мере участвуют практически во всех сферах жизни. По признаку «работоспособность» контингент лиц предпенсионного возраста неоднороден и включает в себя следующие группы: практически здоровые, работоспособные и трудоспособные без ограничений;

отягощенные комбинированной хронической патологией с ограниченными функциональными возможностями, работоспособностью и трудоспособностью; полностью утратившие трудоспособность.

Для характеристики возможностей трудовой занятости Всемирная организация здравоохранения выделила следующие показатели функционального

состояния пожилых людей: повседневную деятельность; психическое здоровье; физическое здоровье; социальный статус; экономический статус [1].

По нашему мнению, именно функциональное состояние, а не медицинский или социальный диагноз определяет возможности пожилого человека жить и реализовываться в различных сферах жизнедеятельности.

Для того чтобы работать с пожилыми людьми, необходимо знать их социальное положение, особенности психики, материальные и духовные потребности, хорошо представлять их социальные проблемы, включая такие факторы, как: ухудшение здоровья; поддержание приемлемого материального уровня жизни; получение качественной медицинской помощи; изменение образа жизни и адаптация к ее новым условиям; ограничение жизнедеятельности и т. д.

В специальной литературе и практике деятельности организация доступной среды тесно связана с понятием маломобильных групп населения. Маломобильные группы, в соответствии с нормативными документами РФ, это инвалиды, люди с временными нарушениями здоровья, беременные женщины, люди старших возрастов, люди с детскими колясками и т. п. [3]

По международным конвенциям пожилых людей выделяют в особую категорию клиентов в системе социального сервиса, где важнейшим критерием качества их жизни выступает доступность сред жизнедеятельности (средовой подход в теории и практике социальной работы).

Если рассматривать подходы к определению понятия «доступная среда», то следует сказать, что доступная среда — это среда, в которую свободно можно попадать и которую удобно использовать. Это такая организация окружающего пространства, при которой любой человек, независимо от своего состояния, физических возможностей и ограничений, имеет беспрепятственный доступ ко всем объектам социальной, общественной, транспортной и иной инфраструктуры и может легко передвигаться по любому выбранному маршруту [2].

Доступность среды трактуется как процесс, благодаря которому различные системы общества и окружающей среды, такие, как обслуживание, трудовая деятельность и информация, оказываются доступными всем, в том числе и людям с ограниченными возможностями [1].

В широком смысле доступная среда — это среда, создающая наиболее легкие и безопасные условия для наибольшего числа людей.

Термин «доступная среда» содержательно определяется в законодательных актах Российской Федерации. Например, в Своде правил по проектированию и строительству зданий и сооружений с учетом доступности для маломобильных групп населения доступность рассматривается как свойство здания, помещения, места обслуживания, позволяющее беспрепятственно достичь места и воспользоваться услугой [3].

Необходимость первоочередного обеспечения доступности в целях решения проблем социальной защиты отражена в положениях Конвенции ООН

о правах человека, инвалидов и других маломобильных групп населения, включая людей старших возрастов.

Конвенция дает широкую трактовку понятия доступности как необходимой предпосылки для социальной интеграции и реализации прав человека: «... важна доступность физического, социального, экономического и культурного окружения, здравоохранения и образования, а также информации и связи, поскольку она позволяет инвалидам в полной мере пользоваться всеми правами человека и основными свободами» [4].

Согласно определению Е. Р. Ярской-Смирновой, доступная среда жизнедеятельности, окружающая человека, — это материальная среда, в которой или при помощи которой он удовлетворяет свои жизненные потребности и которая позволяет беспрепятственно достичь нужного места [5].

Стоит отметить, что у лиц пожилого возраста могут быть различные виды физических, сенсорных и иных ограничений и, естественно, совершенно разные потребности в плане приспособления к окружающей среде. Для полноценной жизни пожилых людей с серьезными нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения и слуха требуются значительные изменения инфраструктуры. Общие положения включают необходимость признания соответствия приспособлений и сооружений типу дефекта, особенностям патологии. Таким образом, для улучшения качества жизни необходимо сделать среду обитания пожилого человека максимально доступной для него, чтобы он чувствовал себя на равных с молодыми людьми и на работе, и дома, и в общественных местах.

Доступная среда включает жилье, транспорт, образование, работу и культуру, является условием независимой жизни пожилых людей и инвалидов. Обеспечение доступной среды во многом решается за счет использования адаптивной оргтехники, такой, как: устройства для санитарно-гигиенических мест, средства передвижения, кресла, поручни и др. Один из элементов в создании доступной среды обитания — подъемно-транспортные средства. Это «мини-лифты» индивидуального пользования, вертикальные, наклонного перемещения или в виде кресла; мобильные автономные подъемно-транспортные средства.

Все здания и сооружения, адаптированные для пожилых людей, должны иметь не менее одного доступного для них входа, который при необходимости должен быть оборудован пандусом или другими устройствами (подъемными устройствами наклонного или вертикального перемещения), обеспечивающими возможность подъема граждан данной категории на уровень входа в здание, его первого этажа или лифтового холла.

Доступность среды предусматривает не только снятие барьеров при передвижении по территории, но и обеспечение доступа ко всем помещениям квартиры, элементам мебели и оборудования, беспрепятственность перемещений из квартиры и из дома наружу и обратно. Она включает городскую инфраструктуру с возможностью досягаемости наиболее нужных объектов быта, культуры,

здравоохранения, социального обслуживания и др. Имеется в виду такое расположение объектов, которое позволяет пенсионеру достичь их беспрепятственно и самостоятельно. Это связано с рациональной планировкой города: он должен иметь зоны безопасного перемещения для маломобильных групп, обеспечивать близость торговых предприятий, учреждений здравоохранения и других объектов к местам наиболее массового заселения лицами с различными дефектами или пенсионерами. Поэтому крайне важно создание единой доступной среды жизнедеятельности как показатель качества жизни, включающего не только интерьер жилища и объекты общественного обслуживания, но и общедоступные открытые пространства, выполняющие коммуникативную функцию.

Концепция обращенности к доступной среде, к исправлению ее качеств впервые была выдвинута Кевином Линчем в книге «Образ города» в 1982 году. Особый интерес представляет идея о создании механизмов связи между проектировщиками, пользователями и средой, служащей объектом деятельности. Создание таких механизмов связи становится особенно актуальным, когда речь идет о людях, имеющих специфические требования к качеству и характеру городского пространства. Из-за позиции социального меньшинства их запросы часто игнорируются. Существующие в городском пространстве барьеры могут быть ослаблены только в том случае, если критерии и потребности маломобильных групп населения удается представить предельно ясно, сделать их открытыми [2].

В связи с недостатком сведений о качестве предоставления сервисных услуг лицам пожилого возраста в специализированном социальном учреждении возникла необходимость в проведении комплексного исследования. Целью его стало изучение возможности оптимизации учреждений социального обслуживания лиц пожилого возраста на основе учета стандартов доступности как показателя социального сервиса.

Характеристика методов исследования: телефонный опрос; анализ документов (сайта); анкетирование; включенное наблюдение (обследование).

Объектом исследования выступали учреждения социального обслуживания лиц пожилого возраста.

В качестве параметров оценивания рассматривались информационная и территориальная доступность; время ожидания услуг; профессиональная компетентность персонала социального учреждения. Был проведен телефонный опрос жителей Всеволожского района о деятельности Центра социального обслуживания «Ладога».

Результаты проведенного исследования:

1. Анализ сайта показал, что в центре социального обслуживания «Ладога» реализуется полный спектр услуг населению согласно ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» № 442.

2. Данные телефонного опроса, проведенного в ходе исследования, свидетельствуют, что в целом пожилые жители Всеволожского района Ленинградской области знают о существовании

ЦСО «Ладога» и спектре его услуг, обращаются туда, однако проблемы, связанные с некомфортностью посещения основных объектов социальной инфраструктуры, их недоступностью, влияют на качество жизнедеятельности пожилых людей.

3. Составление акта обследования ЦСО «Ладога» на предмет доступности его для инвалидов и других маломобильных групп также выявило проблемы с организацией доступности данного учреждения.

4. Полученные в ходе исследования данные позволяют сделать вывод о том, что для повышения качества жизни лиц пожилого возраста необходимо проводить мероприятия по организации доступности объектов социальной инфраструктуры для данной категории граждан.

Таким образом, проанализировав все вышесказанное, мы пришли к выводу, что целесообразно разработать социальный проект «Доступность ЦСО "Ладога" для пожилых и маломобильных категорий граждан с целью улучшения качества их жизни».

Актуальность проекта связана с общим ухудшением здоровья пожилых людей, что приводит к ограничению их жизнедеятельности, снижению качества жизни и требует особых условий при реализации социальных услуг, в частности создания доступной инфраструктуры для их получения.

Цель данного социального проекта — создание безбарьерной доступной среды в здании центра для маломобильных групп населения и пожилых людей.

Задачами проекта являются:

1. Организация блока помещений для обслуживания (с проживанием) инвалидов, пожилых людей и других маломобильных групп населения, в том числе передвигающихся на креслах-колясках, на первом этаже в левом крыле здания, со специальным входом, максимально приближенным ко входу (въезду) на территорию, оборудованным вновь обустроенным пандусом.

2. Организация работ по ремонту асфальтового покрытия на участке, с выделением и обозначением стоянки для транспорта инвалидов. Для всех клиентов и посетителей, включая пенсионеров, должен быть обустроен основной вход; одновременно с этим должны быть выполнены работы по адаптации путей движения в здании, в том числе лестницы (на второй этаж), с обустройством перил (поручней) с двух сторон, с цветовой и тактильной разметкой. Все помещения в здании следует снабдить системой информационных табло и знаков; их приобретение и установка, а также оснащение кнопками вызова персонала и лестничного подъемника включены в «Перечень оборудования для АМУ ЦСО "Ладога": технических средств реабилитации и адаптации объекта для МГН».

3. Закрепление блока служебных и хозяйственных помещений на первом этаже в правом крыле здания (более удаленном от входа (въезда) на территорию) с возможностью пользоваться для хозяйственных нужд не основным входом в здание. После чего возможно проведение ремонтных

и адаптационных работ на освободившихся от административно-хозяйственных помещений площадях в левом крыле на первом этаже — в специализированном блоке для МГН (в том числе людей, передвигающихся на кресле-коляске).

4. Организация и проведение ремонта помещений первого этажа (в центральной его части) для закрепления функционального блока социально-реабилитационных услуг.

Срок реализации проекта — 1 год, реализация и финансирование проекта осуществляются поэтапно. После завершения этапа предполагается подписание акта приемки-сдачи работ, в котором, помимо руководителей Центра социального обслуживания, будут участвовать представители потребителей, а именно лица пожилого возраста и инвалиды, для получения наилучшего результата при реализации проекта.

Если говорить о результате, то при полной реализации данного социального проекта Автономное муниципальное учреждение «Центр социального обслуживания "Ладога"» (АМУ ЦСО «Ладога») будет полностью доступно для всех категорий маломобильных групп, что позволит расширить спектр предлагаемых услуг, увеличить степень комфорта их получения и в целом улучшить качество жизни пожилых людей, проживающих во Всеволожском районе Ленинградской области.

Подведем итог: необходимо отметить, что использование социальными учреждениями в своей деятельности такого инструмента, как инновационное социальное проектирование, гарантирует повышение уровня их развития в качестве «инновационной организации» и достижение максимально эффективных результатов, связанных с предоставлением услуг клиентам.

-
1. Активное долголетие петербуржцев: многообразие досуговых и образовательных возможностей / под ред. д-ра экон. наук, проф. Н. П. Литвиновой. СПб.: Тускарора, 2007. 131 с.
 2. Нестерова Г. Ф., Лебедева С. С., Васильев С. В. Технологии социальной работы с лицами пожилого возраста и инвалидами. М.: Образовательно-издательский центр «Академия», ОАО «Московские учебники», 2011. 320 с.
 3. Платонова Н. М., Платонов М. Ю. Инновации в социальной работе: Учеб. пособие. М.: Из-во «Академия», 2012. 250 с.
 4. Социальная работа с группами риска в регионе: содержание и современные технологии: Учебно-метод. пособие / науч. ред. С. С. Лебедева, С. М. Безух. СПб.: СПбГИПСР, 2010. 140 с.
 5. Теоретические и практические основы работы с пожилыми людьми: Метод. пособие / отв. ред. Н. Б. Шмелева. Ульяновск: УлГУ, 2011. 196 с.

References

1. Aktivnoye dolgoletiyе peterburzhtsev: mnogoobraziyе dosugovykh i obrazovatelnykh vozmozhnostey [Active longevity of citizens of St. Petersburg: diversity of recreational and educational opportunities]. Litvinova N. P. (ed.). St. Petersburg: Tuskarora Publ., 2007. 131 p. (In Russian).
2. Nesterova G. F., Lebedeva S. S., Vasilyev S. V. (eds.) Tekhnologii sotsialnoy raboty s litsami pozhilogo vozrasta i invalidami: uchebnoye posobiye [Technology of social work with elderly and disabled persons: study guide] Moscow: Akademiya Publ.; Moskovskiye uchebniki Publ., 2011. 320 p. (In Russian).
3. Platonova N. M., Platonov M. Yu. Innovatsii v sotsialnoy rabote: uchebnoye posobiye [Innovations in social work: study guide]. Moscow: Akademiya Publ., 2012. 250 p. (In Russian).
4. Sotsialnaya rabota s gruppami riska v regione: sodержaniye i sovremennyye tekhnologii [Social work with risk groups in the region: contents and modern technologies]. Lebedeva S. S., Bezukh S. M. (eds.). St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work Publ., 2010. 140 p. (In Russian).
5. Teoreticheskiye i prakticheskiye osnovy raboty s pozhilymi lyudmi: metodicheskoye posobiye [Theoretical and practical bases of working with elderly persons: handbook]. Shmeleva N. B. (ed.). Ulyanovsk: Ulyanovsk State University Publ., 2011. 196 p. (In Russian).

ЛОШКОВА АЛЕНА ЮРЬЕВНА

студентка 1-го курса магистратуры

*Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
aasemeno@yandex.ru*

ALENA LOSHKOVA

Graduate Student, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — СЕМЕНО АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии социальной работы

*Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
aasemeno@yandex.ru*

SUPERVISOR — ANASTASIYA SEMENO

*Cand.Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Department of Theory and Technology of Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*

УДК 394

**ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ
НА ПРИМЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

**EXPERIENCE OF SOCIAL WORK WITH DISABLED PERSONS
IN THE CENTER FOR VOCATIONAL REHABILITATION**

Аннотация. Значительное снижение или утрата трудоспособности инвалидом нередко сопровождаются частичной или полной потерей профессии, другими проблемами. Возможна также утрата трудоспособности и при отсутствии устойчивой профессии. В подобных случаях профессиональное обучение, переобучение (в особенности инвалидов молодого возраста) служит важным средством их социально-трудовой реабилитации. Главной целью работы с инвалидами является социальная интеграция. Эта особенность находит отражение в методах терапии. Исходя из этого индивидуальные программы реабилитации должны содержать мероприятия по социальной абилитации, в частности коррекционные программы работы с семьями, во многом ответственными за «дефицит» личности инвалидов.

ABSTRACT. A significant reduction or loss of work ability in a disabled person is often accompanied by partial or total loss of the profession and other problems. The loss of work ability is also possible in the absence of a stable profession. In such cases, vocation training and re-training (particularly in young people with disabilities) are important means of social and occupational rehabilitation. The main goal of work with disabled persons is social integration. This feature is reflected in methods of therapy. To that end individual rehabilitation programmes should include measures for social habilitation, particularly correctional programmes of working with families, largely responsible for the «deficit» of personality in disabled persons.

Ключевые слова: профессионально-реабилитационный центр, психолого-социальная работа с инвалидами, реабилитация, абилитация; коррекционные программы, социальный работник.

KEY WORDS: center for vocational rehabilitation, psychological and social work with disabled persons, rehabilitation, habilitation, correctional programmes, social worker.

Психолого-социальная работа с инвалидами — одна из концепций нормализации их жизнедеятельности, развития самодостаточности, компетентности и активности. Это становится фактором достижения успеха в тех случаях, когда ограничения препятствуют психическому и социальному становлению личности, т.е. если ограничения врожденные или возникли в раннем возрасте, если они не устранимы средствами медицины [2].

В соответствии с законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» индивидуальная программа реабилитации инвалида включает мероприятия по медицинской, профессиональной, социальной реабилитации. Ее рассматривает и рекомендует учреждение медико-социальной экспертизы [7].

Программу социальной реабилитации с учетом рекомендаций медико-социальной экспертизы

разрабатывают службы реабилитации инвалидов. Она обязательна для исполнения органами государственной власти и местного самоуправления, учреждениями и организациями.

Для инвалида программа носит рекомендательный характер. Он вправе отказаться от того или иного вида, объема или формы мероприятий, как и от программы в целом. Отказ освобождает органы и организации от ответственности за исполнение соответствующих частей или всей программы и не дает права на компенсацию стоимости мероприятий, предоставляемых бесплатно [3].

В нашей стране создаются реабилитационные центры для инвалидов и отделения реабилитации для детей и подростков с ограниченными возможностями в комплексных центрах социального обслуживания населения и центрах социальной помощи семье и детям. Есть отделения реабилитации в детских психоневрологических домах-интернатах и в аналогичных интернатах для взрослых.

Индивидуальная работа с инвалидами служит подготовительным этапом к подключению их к Т-группам (от англ. *training group* — группа тренинга, малая группа, создаваемая для обучения базовым межличностным умениям, к таковым относят: умение распознавать и оценивать индивидуальные, групповые, межличностные проблемы; коммуникативные умения) и проводится в тех случаях, когда клиент не умеет или не может контактировать с другими людьми. Специалисты используют коррекционные методы, развивающие коммуникативные возможности: индивидуальные сеансы телесно-ориентированной терапии; игровую терапию, тренирующую концентрацию внимания на действиях партнера; песочную терапию; программы тренировки невербальной коммуникации [7].

Виды Т-групп, действующих в реабилитационных службах, в основе своей такие же, как и для людей пожилого возраста, но для восстановительных групп характерны специфические формы деятельности. Обязательны программы по обучению простому труду, трудотерапии, социально-средовой ориентации. Для инвалидов с детства используют программы по социально-бытовой и социальной абилитации. Для детей-инвалидов дополнительно проводят занятия в сенсорных комнатах группами по три-четыре человека [3].

Территориальная социальная работа и социально-консультативная помощь инвалидам реализуются в деятельности по социальному патронажу; в рамках патронажа совершаются начальные шаги привлечения инвалидов и их семей к реабилитационным мероприятиям.

Общественные объединения инвалидов — наиболее распространенная форма их социальной защиты и проявления их социальной активности. Эти объединения не только многочисленны, но и имеют давние традиции. Добровольные общества инвалидов стали создаваться у нас в 20-х годах прошлого века. Организации инвалидов действуют в крупных городах, объединяя приблизительно 30% людей с установленной инвалидностью. Они отличаются от организаций ветеранов и пенсионеров

своей направленностью на обеспечение занятости инвалидов, представление их интересов в органах власти, контроль за принятием и выполнением законодательных актов, касающихся инвалидов. Некоторые из них представляют собой объединения федерального масштаба, имеющие свои предприятия. К ним относятся, например, Всероссийское общество инвалидов, Всероссийское общество глухих, Всероссийское общество слепых. В ряде субъектов РФ при органах социальной защиты населения действуют совещательные комиссии по делам ветеранов и инвалидов из представителей наиболее крупных организаций [6].

Одним из основных направлений поддержки инвалидов является социальная и профессиональная реабилитация, которая составляет важную часть государственной политики в области социальной защиты инвалидов. Успешное проведение мер профессиональной реабилитации: позволяет инвалидам повысить уровень жизни, обеспечить семью, добиться экономической независимости; облегчает интеграцию инвалидов в общество; способствует не на словах, а на деле обеспечению равных возможностей для всех членов общества. Профессиональная реабилитация инвалидов с их последующим трудоустройством экономически выгодна для государства, так как средства, вложенные в реабилитацию инвалидов, будут возвращаться государству в виде налоговых поступлений при трудоустройстве инвалидов. В случае ограничения доступа инвалидов к занятиям профессиональной деятельностью расходы на реабилитацию инвалидов лягут на плечи общества в еще большем раз- мере [1].

Социальная реабилитация направлена на восстановление утраченных социальных функций, на приобретение навыков самообслуживания, самостоятельного передвижения, на возвращение инвалида в общество. Сущность социальной реабилитации заключается не только в восстановлении здоровья, но и в восстановлении (или создании) возможностей для социального функционирования при том состоянии здоровья, которое имеет инвалид [1].

В рамках социально-реабилитационной деятельности выделяют такие направления, как социальная адаптация, социально-бытовая реабилитация, социально-средовая реабилитация. Процесс социальной адаптации — это сложное общественное явление, касающееся различных сторон жизни человека. Для инвалида адаптивные процессы связаны в первую очередь с новой для него социальной ролью и нахождением места в обществе в соответствии со своим новым статусом [2].

Выделяют следующие виды реабилитации [3].
Медицинская реабилитация направлена на полное или частичное восстановление или компенсацию той или иной нарушенной или утраченной функции или на замедление прогрессирования заболевания.

Психологическая реабилитация подразумевает воздействие на психическую сферу человека с ограниченными возможностями здоровья для преодоления в его сознании представления

о бесполезности лечения. Эта форма реабилитации сопровождает весь цикл лечебно-восстановительных мероприятий.

Социально-экономическая реабилитация представляет собой целый комплекс мероприятий: обеспечение больного или инвалида необходимым и удобным для него жилищем, находящимся вблизи места учебы, поддержание уверенности больного или инвалида в том, что он является полезным членом общества; денежное обеспечение больного или инвалида и его семьи посредством предусмотренных государством выплат, назначения пенсии и т. п.

Профессиональная реабилитация инвалидов предусматривает обучение или переобучение доступным формам труда, обеспечение необходимыми индивидуальными техническими приспособлениями для облегчения пользования рабочими инструментами, приспособление рабочего места инвалида к его функциональным возможностям, организацию для инвалидов специальных цехов и предприятий с облегченными условиями труда и сокращенным рабочим днем и т. д.

Социальная реабилитация включает в себя меры по социальной поддержке, т. е. выплаты пособий и пенсий, надбавок по уходу за инвалидами, оказание натуральной помощи, предоставление льгот, обеспечение специальными техническими средствами, протезирование, налоговые льготы.

Социальный работник, проводящий реабилитационные мероприятия, должен использовать комплекс этих мероприятий, ориентируясь на конечную цель — восстановление личного и социального статуса инвалида, а также учитывать метод взаимодействия с инвалидом, предполагающий: апелляцию к его личности; разносторонность усилий, направленных на различные сферы жизнедеятельности инвалида и изменение его отношения к себе и своему недугу; единство воздействий биологических (медикаментозное лечение, физиотерапия и т. д.) и психосоциальных (психотерапия, трудовая терапия и др.) факторов; определенную последовательность — переход от одних воздействий и мероприятий к другим [3].

Целью реабилитации должна быть не только ликвидация болезненных проявлений, но и работа у людей с ограниченными возможностями качеств, помогающих оптимально приспособиться к окружающей среде [6].

Задачи реабилитации, а также ее формы и методы меняются в зависимости от этапа. Если задача первого этапа (восстановительного) — профилактика дефекта, госпитализация, установление инвалидности, то задача последующих этапов — приспособление индивидуума к жизни и труду, его бытовое и трудовое устройство, создание благоприятной психологической и социальной среды. Формы воздействия при этом разнообразны — от активного первоначального биологического лечения до «лечения средой», психотерапии, лечения занятостью, роль которых возрастает на этапах. Формы и методы реабилитации зависят от тяжести заболевания или травмы, клинической симптоматики, особенностей личности больного и социальных условий [7].

Таким образом, необходимо учитывать, что реабилитация не просто оптимизация лечения, а комплекс мероприятий, направленных и на человека, и на его окружение, в первую очередь семью и родственников.

Объем и содержание социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья зависят в немалой степени от тех принципов, которыми руководствуются в своей деятельности субъекты реабилитации, общество в целом, государство, организующие и реализующие соответствующие социальные программы.

Процесс социальной реабилитации — это процесс взаимодействия личности и общества. Данное взаимодействие включает в себя, с одной стороны, способ передачи человеку социального опыта, способ включения его в систему общественных отношений, с другой стороны, процесс личностных изменений. Такая трактовка является традиционной для современной социологической литературы, и под социальной реабилитацией понимается процесс социального становления человека, подразумевающий усвоение индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. Сущность социальной реабилитации состоит в том, что в ее процессе человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит [2].

Далее рассмотрим опыт работы с инвалидами СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр».

«Профессионально-реабилитационный центр» начал свою деятельность в 1996 году в Санкт-Петербурге как инновационный проект, основанный на использовании существующего зарубежного и отечественного опыта деятельности учреждений в области профессиональной реабилитации инвалидов и продолжающий развитие современных тенденций профессиональной реабилитации.

СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» — государственное специальное реабилитационное образовательное учреждение среднего профессионального образования многоуровневой и многопрофильной профессиональной подготовки инвалидов, созданное в целях интеграции инвалидов в общество и возвращения их к активной трудовой деятельности.

Для достижения этих целей СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» осуществляет профессиональную реабилитацию инвалидов, включающую: профессиональную ориентацию, профессиональный отбор и профессиональную пробу; профессиональное образование в комплексе с мероприятиями социально-психологического и медицинского сопровождения; содействие в трудоустройстве с учетом индивидуальных способностей инвалидов и потребностей рынка труда.

Основой деятельности СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» является сотрудничество со всеми организациями — как российскими и стран СНГ, так и международными, действующими в области профессиональной реабилитации инвалидов.

В соответствии с Уставом деятельность СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» направлена на удовлетворение потребностей инвалида в получении среднего и начального профессионального образования и квалификации в избранной области профессиональной деятельности, а также на его интеллектуальное, культурное, физическое и нравственное развитие. Все направления программы профессиональной реабилитации инвалидов осуществляются в комплексе с социально-психологическим и медицинским сопровождением.

В Центре в рамках профессиональной реабилитации разработан комплексный подход к вопросам профессиональной ориентации, профессионального обучения, содействия трудоустройству и социально-психологического, медицинского сопровождения каждого направления этой деятельности.

В СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» прошли обучение более 3000 инвалидов трудоспособного возраста, которым, в соответствии с индивидуальными программами реабилитации инвалида (далее — ИПР), составленными подразделениями Федерального казенного учреждения «Главное бюро медико-социальной экспертизы по Санкт-Петербургу» (далее — ФКУ ГБ МСЭ), требовалось получение образования в рамках государственных стандартов с использованием специальных форм, методов и режима обучения.

Таким образом, можно говорить о пяти составляющих процесса профессиональной реабилитации, связанных в единое целое на базе ПРЦ: это профессиональная ориентация; профессиональное образование; социально-психологическое и медицинское сопровождение; содействие трудоустройству; информационно-методическое обеспечение.

Основной целью профессиональной ориентации является проведение комплекса мероприятий для определения оптимального маршрута профессиональной реабилитации на основании интересов, склонностей, способностей, а также потенциальных и компенсаторных возможностей инвалидов с учетом их индивидуальных особенностей.

Специфика контингента обучающихся в СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр», заключающаяся в ограничении способности к обучению вследствие различных заболеваний и дефектов, проявляется по-разному: в ограниченном зрительном, слуховом, тактильном восприятии, замедленной мыслительной деятельности, в сниженной функции памяти, нарушении письменной и устной речи, сниженной общей физической и психической выносливости, мобильности, влекущей необходимость использования вспомогательных технических средств передвижения (костыли, ходунки, кресла-коляски).

Проведение реабилитационных мероприятий невозможно без организации личностно ориентированного подхода к процессу обучения и реабилитации инвалидов, который начинается с мероприятий по профессиональной ориентации и заканчивается этапом содействия трудоустройству с осуществлением мониторинга трудоустройства выпущенных специалистов.

В соответствии с научной базой и имеющимся практическим инновационным опытом педагогическим коллективом СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» была разработана система организационно-управленческой деятельности образовательного учреждения: цели, инновационное содержание; обоснованы структура учреждения, программы обучения с учетом использования новых образовательных технологий для каждой учебной дисциплины, этапы работ, режимы обучения и организационные формы, отвечающие целям программ и возможностям групп учащихся с разными ограничениями жизнедеятельности.

СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» формирует у обучающихся социальные, профессиональные и личностные компетенции, способствует развитию их социального капитала.

В общей системе профессионального обучения инвалида решающим фактором, обеспечивающим реализацию его образовательного маршрута, выступает деятельность сопровождающих служб — педагогов-психологов, социальных педагогов, медицинского персонала и т.д. Тем самым осуществляется многоуровневое и многофакторное управление комплексной деятельностью СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр».

Организация процесса профессиональной реабилитации в СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» состоит из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Подготовительный этап начинается после освидетельствования человека с ограниченными возможностями в учреждениях ФКУ ГБ МСЭ.

Основной целью профессиональной ориентации является проведение комплекса мероприятий для определения оптимального маршрута профессиональной реабилитации на основании интересов, склонностей, способностей, а также потенциальных и компенсаторных возможностей инвалидов. Такой комплекс включает в себя: процесс профессиональной ориентации; профессиональное информирование; профессиональное консультирование; профессиональный подбор; социально-психологическое и медицинское сопровождение, которое начинается с первого визита инвалида в СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр», с первой беседы с социальным педагогом, психологом, врачом; осуществление профессионального тестирования с целью выявления психофизиологических и личностных качеств, определение уровня развития общих профессиональных компетенций и способности к обучению; диагностику профессиональных возможностей; повышение общеобразовательного уровня инвалидов, поступающих в СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» и адаптацию к процессу профессионального обучения.

При проведении профориентационных и профдиагностических мероприятий применяется системный подход, соединяющий методы психологии, педагогики, социальной работы и медицины.

Значительный вклад в решение данной проблемы вносит работа на участке углубленной профессиональной диагностики. Индивидуальный подход позволяет использовать задания различной степени сложности в зависимости от уровня образования, интеллектуальных и личностных особенностей и имеющегося опыта профессиональной деятельности. Результаты этого этапа отражаются в реабилитационном деле.

В процессе подготовки к вступительным испытаниям с абитуриентами-инвалидами и на реабилитационно-подготовительных курсах педагогом-психологом и социальным педагогом проводятся групповые и индивидуальные занятия, обеспечивающие снятие тревожности, создание комфортной обстановки во время вступительных испытаний и постепенную адаптацию к учебному процессу.

Основной этап — это этап получения профессионального образования с обязательным социально-психологическим и медицинским сопровождением.

Постоянная взаимосвязь специалистов всех подразделений СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» позволяет быстро и качественно анализировать формы и методы работы с обучающимися и вносить изменения, что повышает эффективность мероприятий по профессиональной реабилитации.

Достижение стабильных результатов качества обучения обеспечивается применением как традиционных, так и инновационных форм и видов обучения. С учетом особенностей контингента, особое внимание в процессе обучения уделяется практико-ориентированным формам и методам обучения. Одним из примеров подобного подхода является «Учебная фирма», которая имитирует деятельность торгово-закупочной фирмы.

Учитывая нозологические формы заболевания и личностные особенности людей с ограниченными возможностями, преподаватель выбирает формы и методы обучения оптимальные для данной учебной группы.

Социально-психологическое и медицинское сопровождение начинается с момента обращения инвалида в СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» и продолжается в течение всего периода обучения, способствует достижению поставленных целей профессиональной реабилитации инвалидов, направленной на содействие в получении профессионального образования и интеллектуальное, культурное, физическое и нравственное развитие обучающихся.

Каждую учебную группу курирует реабилитационная команда, состоящая из педагога-психолога, социального педагога, классного руководителя, врача и руководителей подразделений.

Промежуточная аттестация является основной формой контроля учебной работы обучающихся, она оценивает результаты учебной деятельности обучающегося за семестр. Для многих инвалидов зачет и экзамен сопряжены со стрессом, поэтому большое значение имеет психологическая помощь при подготовке и проведении зачетов и экзаменов.

Промежуточная социально-психологическая диагностика используется для подведения

итогов профессиональной реабилитации за семестр. Результаты промежуточной аттестации, динамика социального поведения, психологического состояния и здоровья обучающихся рассматриваются реабилитационными командами и вносятся в реабилитационные дела.

Заключительный этап — это этап подведения итогов профессионального обучения, аттестации и выпуска обучающихся.

Целью итоговой государственной аттестации является установление соответствия уровня и качества подготовки выпускника требованиям Государственного образовательного стандарта.

Содействие трудоустройству обучающихся ведется в течение всего периода обучения в ПРЦ с учетом индивидуально-личностных особенностей и социальных показателей.

Система содействия трудоустройству построена таким образом, что с момента поступления инвалида в СПб ГБСРОУ СПО — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» он включается в целую систему трудоустройства, вследствие чего уже в процессе обучения и во время прохождения производственной практики около 30% обучающихся получают приглашения на работу.

Вся описанная выше технология организации процесса профессиональной реабилитации отражена в Уставе СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» и утверждена учреждением — Комитетом по социальной политике Санкт-Петербурга.

В соответствии с «Программой содействия занятости населения Санкт-Петербурга» и с целью оказания содействия в трудоустройстве лиц с ограниченными возможностями здоровья, Комитет по труду и занятости населения Санкт-Петербурга на базе СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» два раза в год проводит ярмарки вакансий рабочих и учебных мест для инвалидов Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

Эффективность действующей системы профессиональной реабилитации подтверждается тем фактом, что в среднем 60% выпускников ПРЦ трудоустраиваются, причем часть из них организовали собственное дело.

СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» в течение 17 лет является активным участником и организатором научно-практических конференций по вопросам реабилитации, профессионального образования и интеграции инвалидов в общество.

На его базе проводятся научно-практические конференции с публикацией материалов, благодаря многолетним научно-методическим связям с учеными и практиками многих учебных и научных учреждений.

Проведение конференций с активным участием руководителей и специалистов СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» свидетельствует о его социальной значимости как учреждения высокой инновационной культуры, опыт которого служит примером для развития образовательной деятельности лиц с разными

ограничениями жизнедеятельности, что чрезвычайно востребовано учреждениями социальной направленности Санкт-Петербурга и других регионов РФ, Украины, Белоруссии, Азербайджана и др.

Таким образом, эффективность профессиональной и социальной реабилитации взрослых инвалидов повышается при условии применения комплексной системы профессиональной диагностики, профессионального обучения, содействия трудоустройству, при непрерывности процесса социально-психологического сопровождения, способствующего по возможности полной интеграции инвалида в общество.

Специалисты СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» взаимодействуют с районными центрами социальной реабилитации инвалидов и филиалами ФГУ ГБ МСЭ Санкт-Петербурга, что обеспечивает высокий уровень реабилитации лиц с ограниченными возможностями и позволяет осуществлять принцип непрерывности образования по этапам: школа, НПО, СПО, ВПО.

Вышеизложенная технология профессиональной реабилитации, по оценкам Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга, успешно решает проблему интеграции инвалидов в трудовую деятельность.

1. Дементьева Н. Б., Старовойтова Л. И. Социальная работа в учреждениях социально-реабилитационного профиля и медико-социальной экспертизы: Учеб. пособие. М.: Академия, 2010. 272 с.
2. Нестерова Г. Ф., Астэр И. В. Технология и методика социальной работы: Учеб. пособие. М.: Академия, 2011. 208 с.
3. Руденко А. М., Самыгин С. И. Социальная реабилитация: Учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Наука-Спектр; М.: Дашков и К, 2011. 320 с.
4. Семенов А. А. Социальная реабилитация инвалидов трудоспособного возраста на примере СПб ГБУ «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Красногвардейского района» // Материалы научно-практ. конф. молодых ученых с междунар. участием «Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности». Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2012. С. 89–93.
5. Семенов А. А. Принципы обеспечения социального сопровождения и помощи для инвалидов с психофизическими расстройствами в учреждениях медико-социального обслуживания. Актуальные вопросы социальной реабилитации и интеграции инвалидов в общество // Материалы межрегиональной научно-практ. конф. 27 ноября 2013 года / ГБОУ ВПО Кировская гос. мед. академия. Киров: МИАЦ, 2013. 312 с. С. 174–179.
6. Сидоров В. Н. Деятельность социального работника: роли, функции и умения. М.: СТИ МГУС, 2010. 210 с.
7. Социальная работа: теория и практика: Учеб. пособие / отв. ред. проф. Е. И. Холостова, проф. А. С. Сорвина. М.: ИНФРА-М, 2010. 427 с.

References

1. Demytyeva N. B., Starovoytova L. I. Sotsialnaya rabota v uchrezhdeniyakh sotsialno-reabilitatsionnogo profilya i mediko-sotsialnoy ekspertizy: uchebnoye posobiye [Social work in institutions of social rehabilitation, medical and social expertise: study guide]. Moscow: Akademiya Publ., 2010. 272 p. (In Russian).
2. Nesterova G. F., Aster I. V. Tekhnologiya i metodika sotsialnoy raboty: uchebnoye posobiye [Technology and methods of social work: study guide]. Moscow: Akademiya Publ., 2011. 208 p. (In Russian).
3. Rudenko A. M., Samygin S. I. Sotsialnaya reabilitatsiya: uchebnoye posobiye [Social rehabilitation: study guide]. Rostov-on-Don: Nauka-Spektr Publ.; Moscow: Dashkov i K Publ., 2011. 320 p. (In Russian).
4. Semenov A. A. Sotsialnaya reabilitatsiya invalidov trudospobnogo vozrasta na primere SPb GBU «Tsentr sotsialnoy reabilitatsii invalidov i detey-invalidov Krasnogvardeyskogo rayona» [Social rehabilitation of disabled persons of working age on the example of the Krasnogvardeysky City District Center for Social Rehabilitation of Disabled Persons and Children with Disabilities]. Materialy Nauchno-prakticheskoy konferentsii molodykh uchenykh s mezhdunarodnym uchastiyem «Formy i metody sotsialnoy raboty v razlichnykh sferakh zhiznedeyatelnosti» [Proc. of the International Scientific and Practical Conference for Young Researchers «Forms and Methods of Social Work in Various Spheres of Life»]. Ulan-Ude: East Siberia State University of Technology and Management Publ., 2012, pp. 89–93 (in Russian).
5. Semenov A. A. Printsipy obespecheniya sotsialnogo soprovozhdeniya i pomoshchi dlya invalidov s psikhofizicheskimi rasstroystvami v uchrezhdeniyakh mediko-sotsialnogo obsluzhivaniya [Principles of social support and assistance to people with psychophysiological disorders in medical and social care institutions] Materialy mezhhregionalnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktualnye voprosy sotsialnoy reabilitatsii i integratsii invalidov v obshchestvo» [Proc. of the Inter-Regional Scientific and Practical Conference «Current Issues of Social Rehabilitation and Integration of Disabled Persons into Society»]. Kirov: Medical Information and Analytical Center Publ., 2013, pp. 174–179 (in Russian).
6. Sidorov V. N. Deyatel'nost' sotsialnogo rabotnika: roli, funktsii, umeniya [Activities of social worker: roles, functions, skills]. Moscow: Social and Technological Institute of the Russian State University of Tourism and Studies Publ., 2010. 210 p. (In Russian).
7. Sotsialnaya rabota: teoriya i praktika: uchebnoye posobiye [Social work: theory and practice: study guide]. Kholostov Ye. I., Sorvin A. S. (eds.). Moscow: INFRA-M Publ., 2010. 427 p. (In Russian).

НАШИ ГОСТИ

БЕЙСЕМБАЕВ ГАНИ БЕКТАЕВИЧ

генеральный директор Международного образовательного фонда
«EDTECH.kz» (Казахстан, Алматы),
edtech-kz@mail.ru

GANI BEYSEMBAEV

General Director of «EDTECH-KZ International Education» (The Republic of Kazakhstan, Almaty)

ШЕРЬЯЗДАНОВА ХОРЛАН ТОХТАМЫСОВНА

доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и практической психологии
Казахского государственного женского педагогического университета (Казахстан, Алматы),
horlan.hanuma@mail.ru

KHORLAN SHERYAZDANOVA

D.Sc. (Psychology), Professor, Department of Theoretical and Applied Psychology,
Kazakh State Women's Teacher Training University (The Republic of Kazakhstan, Almaty)

УДК 159.9.072

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

THE TECHNOLOGY OF CAREER GUIDANCE IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Аннотация. В статье представлена новая технология проведения профориентационной работы в Республике Казахстан. Инновация предусматривает учет психологических и ментальных факторов, индивидуальный подход к инструментарию личностной психологической диагностики и др.

ABSTRACT. The article is devoted to the new technology of career guidance in the Republic of Kazakhstan. Innovation involves analysis of psychological and psychic factors, individual approach to the toolkit of student psychological diagnostic and others.

Ключевые слова: профориентация, личностно-ориентационная траектория, дифференциация в категориальные группы, профессиональная диагностика, социальный статус, психотипы, возрастные приоритеты, дифференциация по сферам экономической деятельности.

KEY WORDS: career guidance, personality-oriented trajectory, differentiation to categorical groups, professional diagnostic, social status, psychotypes, age priorities, differentiation by spheres of economic activity.

В современную эпоху динамических изменений в геополитическом, геоэкономическом и геокультурном пространстве важно осознать глубину и сущность происходящих процессов, реально оценить ситуацию и принять меры по сохранению баланса социальных и экономических систем. Основные направления и задачи социально-экономического развития определены Стратегическим планом развития Республики Казахстан до 2020 года. Повышение конкурентоспособности человеческого капитала должно рассматриваться как инвестиция в будущее, условие устойчивого экономического роста, процветания и социального благополучия народа. План модернизации системы образования, отвечающий запросам общества

и индустриально-инновационному развитию экономики, интеграции в мировое образовательное пространство, был разработан в соответствии с Государственной программой развития образования в Казахстане на 2011–2020 годы. Согласно ей политика в области образования должна быть нацелена на пополнение трудовых ресурсов, на опережающее развитие профессионального образования, что станет стимулом развития экономики [1]. В современных условиях человеческий капитал — главный участник экономических отношений. Рынок труда и рынок профессионального образования обеспечивают воспроизводство и развитие требуемого качества. Поэтому одним из направлений деятельности, содействующей достижению

стратегических целей, являются научные исследования профориентационной работы в образовании.

Безусловно, каждый из нас на протяжении своей жизни сталкивается с необходимостью выбора профессионального пути, и от того, насколько успешным и осознанным окажется этот выбор, будет зависеть вся дальнейшая судьба человека. Сегодня профориентация в Казахстане приобретает особую актуальность и значимость. Данные услуги все больше востребованы населением, и этому есть ряд объяснений. Во-первых, мир профессий стал более дифференцированным, количество вузов и направлений деятельности значительно увеличилось. Многим трудно определиться с выбором профессии, соответственно помощь в этом вопросе становится все актуальнее. Во-вторых, постепенно сформировалось доверие со стороны населения к профориентационным и психологическим услугам, пришло понимание необходимости прохождения профориентации в молодом и взрослом возрасте, осознание важности этапа профессионального самоопределения.

Прежде всего нужно иметь представление о понятии «психологическая пригодность к профессии». Эта психологическая категория характеризуется двумя главными критериями: успешностью овладения профессией и удовлетворенностью человека своим трудом [3]. Психологическая пригодность к профессии подразумевает сочетание профессионально важных качеств индивида, позволяющее обеспечить эффективное функционирование, предполагает наличие психологических особенностей, соответствующих профессии и формирующихся за время профессиональной деятельности. Профессиональные качества и определенные особенности человека выявляются при помощи специализированных тестовых пакетов. Принято выделять профессии двух типов:

1) с абсолютной профессиональной пригодностью. Успех в профессиональной деятельности обеспечивается природными задатками. Важны особенности нервной системы. Для определения профессиональной пригодности первого типа требуется отбор при помощи тестов на профориентацию;

2) с относительной профессиональной пригодностью. Пригодность к профессиям этого типа может быть сформирована у любого человека на базе его индивидуальных черт. Для этого типа отбор при помощи профориентационных тестов не требуется.

В литературе под психологической пригодностью к профессии понимается соответствие психологических особенностей человека требованиям профессии, которые определяются наличием комплекса профессионально важных качеств, обеспечивающих успешное выполнение деятельности [4]. О том, насколько человек предрасположен к той или иной профессии, можно судить по его психологическим особенностям — темпераменту, свойствам характера, способностям, интеллекту и др.

Профессиональную психодиагностику проводят с использованием эффективных диагностических процедур, которые предусматривают 1) диагностику способностей и мотивационно-личностной направленности 2) обратную связь по результатам диагностики. Для проведения такой работы обычно используют блок психодиагностических методик

(валидных и надежных), прошедших апробацию в условиях профориентационной деятельности. Среди таких методик можно назвать:

- дифференцированный диагностический опросник (ДДО) Е. А. Климова;
- «Перекресток» — активизирующий опросник Н. С. Пряхникова;
- «Профориентатор» — мультимедийный опросник А. Г. Шмелева [5].

В настоящее время профориентационную диагностику с помощью компьютерного тестирования проводят в центрах занятости населения. Тестирование осуществляется с использованием современного диагностического комплекса для определения профессиональных склонностей (разработан под руководством А. Г. Шмелева — методика «Профкарьера»). Данная технология широко внедрена в России (профконсультирование + компьютерная диагностика). Такой формат позволяет каждому клиенту получить объективную структурированную картину своих индивидуальных особенностей, в частности, проанализировать:

- *профессиональные интересы* — определение того, чем человеку хочется заниматься в профессиональной деятельности. Позволяет ответить на вопросы: «В какой организации человеку лучше работать?», «Какая позиция и должность подойдет ему в большей степени?».

- *профессиональные способности* — определение интеллектуальных способностей и возможностей человека, их применимость к тем или иным видам деятельности. Позволяет понять, на какие стороны интеллекта человеку лучше положиться, а какие — имеет смысл активнее развивать.

- *профессиональную мотивацию* — анализ основных профессионально важных мотивов и потребностей, которые определяют пути построения карьеры. Помогает подобрать тип карьерного развития, позволяющий человеку максимально раскрыть свой потенциал.

- *структуру личности* — выявление личностных особенностей и склонностей (характера), составляющих базу успешного и верного профессионального развития. Это возможность увидеть, в какой сфере деятельности специалист со своими личностными особенностями будет наиболее успешен и удовлетворен.

- *жизненные установки* — определение основных ценностей человека, его подходов к решению жизненных задач, способности и умения самостоятельно находить смысл как в профессиональной деятельности, так и в жизни в целом. Помогает осознать, какими жизненными ценностями человек руководствуется, принимая решения о своем профессиональном будущем, и как они могут сказаться на его дальнейшей жизни.

Профориентационная проблематика широко представлена в теоретических и прикладных трудах. Однако в нашем подходе внимание сконцентрировано на выявлении и описании сложившейся социально-трудовой ментальности целевых групп как основы профессионального выбора и профессиональной мобильности. В этой связи ключевым моментом проекта «Профориентатор» является

не информационно-пропагандистская работа, а всесторонний учет психологических и ментальных факторов, индивидуальный подход к инструментарию личностной психологической диагностики. Исследование проводилось в двух регионах Республики Казахстан — Северо-Казахстанской и Южно-Казахстанской областях, в каждом была сделана репрезентативная выборка, поэтому можно оценить состояния и перспективы развития основных направлений проекта «Профориентатор».

Стратегия социальной модернизации казахстанского общества представлена Президентом страны Н.А. Назарбаевым в статье «Послание Президента Н.А. Назарбаева — лидера нации народу Казахстана: Стратегия Казахстан-2050: новый политический курс состоявшегося государства» [6]. Со стороны государства для регулирования рынка труда и сферы занятости реализуются различные программы, преимущественно в формате специальных программ занятости населения ГПФИИР — «Программа занятости-2020» и «Дорожная карта занятости-2020». В нашем исследовании была предложена технология профориентационной работы нового формата с пошаговым погружением в профориентацию. Это восемь шагов, каждый из которых имеет свою специфику, предполагает личностно ориентированную траекторию с дифференциацией участников на категориальные группы (A, B, C, D, E, S), позволяющей определить профессиональные склонности людей в зависимости от социального статуса, психологических особенностей, возраста и дифференцировать их по сферам экономической деятельности (см. табл. 1). Такая система профориентации позволяет создать индивидуальную электронную базу данных в виде портфолио и распределить участников по направлениям «Дорожной карты занятости-2020», отслеживать их профессиональную карьеру и соответственно прогнозировать динамику стабильного трудоустройства в регионах Республики Казахстан.

Как видно из табл. 1, шаги 3, 4, 5, 6 носят сугубо психологический характер. Для каждого шага была разработана траектория, состоящая из психологического инструментарию (технологии).

Этап профессиональной диагностики личности состоит из системы комплексных мероприятий, направленных на выявление основных интересов, способностей и личностных особенностей человека, и соотнесения их с определенной профессией, специальностью или группой профессий, после чего осуществляется профессиональное самоопределение (шаг 3).

Цель диагностики заключается в помощи в определении индивидуальных наклонностей. Основные задачи диагностики:

- определить тип личности;
- определить умения, отношения и желания человека;
- определить влияние субъективных факторов на выбор профессии;
- предоставить список специальностей, к которым он имеет предрасположенность.

Предложенная нами профессиональная диагностика включает в себя комплексное психологическое тестирование, состоящее из специально разработанных методик, позволяющих проанализировать два важных момента:

- *психологический тип личности* (через определение профессиональной направленности личности по методике Дж. Голланда (*J. H. Holland, 1975*), согласно которой в типологии личности различают шесть психологических типов людей: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предприимчивый, артистический [2]).

- *дифференциацию* (определение) по группам A, B, C, D, E, S, каждая из которых имеет свою специфическую характеристику:

A — группа определившихся соискателей (прямое трудоустройство);

B — группа соискателей, желающих повысить квалификацию;

C — группа соискателей, желающих переобучиться, получить новую профессию;

D — группа соискателей, желающих открыть свое дело, но не знающих, как это сделать;

E — группа соискателей, имеющих возможность и желающих переехать в другой

Табл. 1

Этапы профориентационной деятельности

Этапы	Наименование этапа	Содержание этапа
1	Регистрация	Цели, задачи регистрации. Порядок регистрации
2	Актуализация	Формирование «Досье соискателя»
3	Профессиональная диагностика	Компьютерное тестирование. Выявление типа личности, определение в категориальные группы A, B, C, D, E, S
4	Психологическое консультирование	Беседа. Обсуждение. Интерпретация результатов обследования (диагностики), профессионального профиля, личностных и профессиональных характеристик личности
5	Экспертное заключение	Профессиональный отбор на основе диагностики. Оценка соответствия индивидуальных качеств требованиям профессии
6	Тренинг	Личностный рост. Обучение навыкам поиска работы
7	Ярмарка вакансий	Организация трудоустройства (совместно с центром занятости). Определение общенациональной базы данных
8	Экскурсия на предприятия	Мероприятие для соискателей группы S (не определившихся с выбором профессии)

регион Казахстана, если там будет работа по их специальности;

S — группа риска (люди, страдающие алкоголизмом, психическими заболеваниями; также в эту группу включены лица, не желающие работать, не знающие, чего они хотят на самом деле в жизни).

Психологическая диагностика людей в рамках пилотного проекта «Профорientатор» в двух регионах Республики Казахстан — Северо-Казахстанской (СКО) (3117 человек) и Южно-Казахстанской (ЮКО) (20911 человек) областях — выявила следующие общие тенденции:

- *Социальный тип личности* обследуемых соискателей — СКО 44,0% и ЮКО 37,02%. Такие люди преимущественно ориентированы на общение и взаимодействие с другими. Обладают ярко выраженными коммуникативными способностями, чувствуют и понимают других, стремятся решать проблемы, учитывая эмоции и чувства, способны к сопереживанию и состраданию. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте.

- *Реалистический тип личности* — СКО 14,0% и ЮКО 22,88%. Это означает, что выявленное количество людей ориентировано на настоящее. Для них характерны высокая эмоциональная стабильность, хорошо развитые моторные навыки, ловкость. Люди этого типа наделены пространственным воображением, предпочтение отдают занятиям с конкретными объектами, выбирают профессии с четкими задачами и результатами (например, водитель, строитель, портной, повар). Могут успешно найти себе применение в спорте, физике, химии, экономике.

- *Предприимчивый тип личности* — СКО 15% и ЮКО 11,85%. Такое количество людей стремятся к лидерству, нуждаются в признании, предпочитают руководящие роли. Их энергия, энтузиазм и импульсивность позволяют решать сложные задачи, связанные с руководством и продвижением идеи. Они обладают хорошо развитыми коммуникативными способностями, но им не подходит скрупулезная работа, сопряженная с длительной концентрацией внимания. Предпочитают деятельность, требующую энергии, организаторских способностей, связанную с руководством, управлением и влиянием на людей. Поэтому люди этого типа выбирают профессии, позволяющие максимально реализовать себя, удовлетворить потребность в признании (предприниматель, менеджер, артист, журналист, дипломат, брокер).

- *Конвенциональный тип личности* — СКО 15,0% и ЮКО 13,35%. Это значит, что столько людей отдают предпочтение заранее спланированной, структурированной деятельности, хорошо выполняют рутинную работу, четко придерживаются существующих инструкций и предписаний. Они хорошие исполнители, но слабые руководители. Необходимость принятия кардинальных решений и работа над нестандартными задачами вызывают у них серьезные трудности. Наибольшей эффективности им удается достичь в профессиях, требующих четкости, внимательности и устойчивости к монотонной деятельности (например, финансист, бухгалтер, товаровед, экономист, делопроизводитель).

- *Интеллектуальный тип личности* — СКО 4,0% и ЮКО 7,1%. Для данного контингента характерны высокая активность, аналитические способности, теоретическое мышление, творческий подход. Они отдают предпочтение работе, направленной на решение сложных интеллектуальных задач, чаще всего выбирают профессии, связанные с точными и естественными науками: математика, физика, астрономия и др. Дело способно увлечь их настолько, что стирается грань между рабочим временем и досугом. Мир идей для них может быть важнее, чем общение с людьми. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте.

- *Артистический тип личности* — СКО 8,0% и ЮКО 7,78%. Люди, принадлежащие к данному типу, оригинальны, независимы в принятии решений, редко ориентируются на социальные нормы и одобрение, обладают необычным взглядом на жизнь, гибкостью мышления, эмоциональной чувствительностью. Отношения с другими строят, опираясь на свои ощущения, эмоции, воображение, интуицию. Они не выносят жесткой регламентации, предпочитая свободный график работы. Часто выбирают профессии, связанные с литературой, театром, кино, музыкой, изобразительным искусством.

Таким образом, общим для обоих регионов является преобладание в них социального типа личности, а вот данные по другим типам разнятся: так, в ЮКО преобладают реалистический (второе место) и конвенциональный (третье место) типы личности, тогда как в СКО на втором месте предприимчивый и конвенциональный типы личности, на третьем месте — реалистический. Эти показатели в сопоставительном срезе представлены на рис. 1.

В результате проведенного анализа мы можем констатировать, что наиболее высокий процент приходится на социальный тип личности в каждом из регионов. Однако в СКО (44%) таких людей больше, чем в ЮКО (37%), на 7,0%.

На втором месте реалистический тип личности: на юге Казахстана — 23%, а на севере — 14%, южноказахстанский показатель выше почти на 10%.

Предприимчивый тип личности занимает третье место, в СКО (15%) показатель выше на 3%, чем в ЮКО (12%).

Далее идет конвенциональный тип личности в каждом из регионов. Показатели по ЮКО — 12,1%, по СКО на 3% выше — 15,4%.

Что касается артистического типа личности, то ситуация одинаковая: СКО — 8% и ЮКО — 8%.

И, наконец, выявленные показатели интеллектуального типа личности дают нам такую картину: ЮКО — 7%, что почти в три раза превышает показатели СКО — 4%.

Таким образом, в целом, можно сделать вывод, что и в СКО, и в ЮКО почти половина соискателей (около 50%) относится к социальному типу личности, и это значит, что в обоих регионах люди преимущественно ориентированы на общение и взаимодействие с другими и предпочитают такие сферы деятельности, как медицина, педагогика, психология.

В ЮКО значительно преобладает реалистический тип личности, что означает, что соискатели

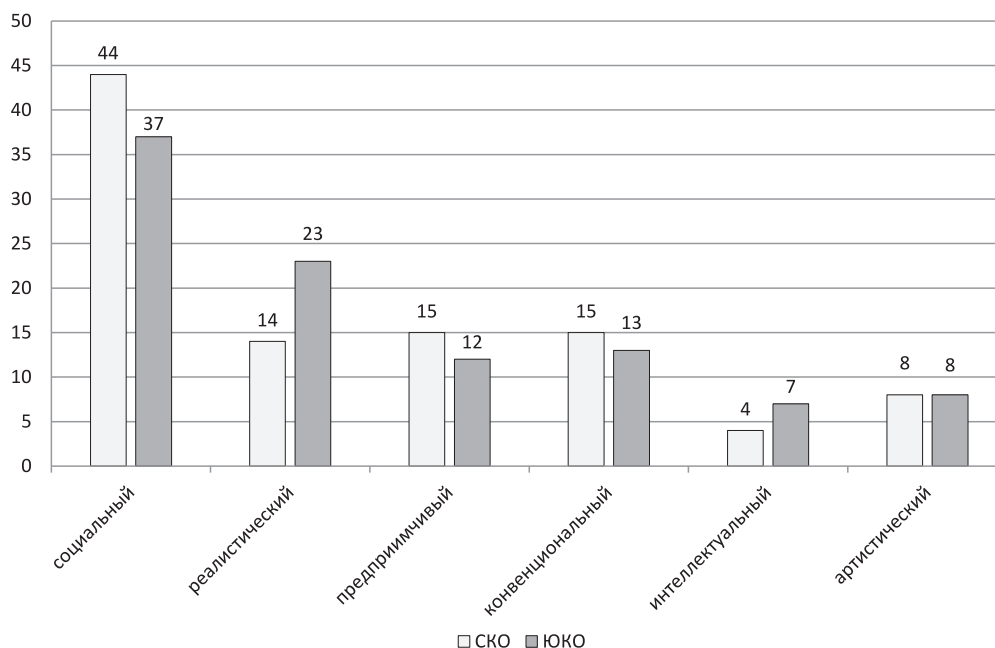


Рис. 1. Сопоставительный анализ результатов по психотипам личности в SKO и YKO

этого региона отдают предпочтение занятиям с конкретными объектами, выбирают профессии с четкими задачами и результатами. Показатели превышают в два раза показатели SKO. А численность людей выявленного интеллектуального типа в YKO существенно больше, чем в SKO, что говорит о концентрации интеллектуального потенциала в южном регионе. Для данного типа характерны высокая активность, аналитические способности, теоретическое мышление, творческий подход. Предпочтение отдается работе, направленной на решение сложных интеллектуальных задач, чаще всего выбираются профессии, связанные с точными и естественными науками (математика, физика, астрономия и др.).

Показатели *предприимчивого*, *конвенционального* и *артистического* типов у соискателей в регионах SKO и YKO относительно одинаковы.

Помимо этого было проведено ранжирование участников по сферам экономической деятельности и проанализирована наполняемость категориальных групп, где данные по двум регионам практически одинаковы: высокая наполняемость приходится на группы *A* и особенно *C*, средняя — на группы *B* и *D*, наименьшая наблюдается в группах *E* и *S*.

После дифференциации по группам *A*, *B*, *C*, *D*, *E*, *S* мы получили следующие результаты по Северо-Казахстанской и Южно-Казахстанской областям:

- *Группа A* — SKO 49,0% и YKO 32,0% соискателей от общего количества исследуемых. Это люди, имеющие опыт работы по своей специальности либо получившие специальность, но пока не работавшие, четко знающие, в какой профессии, сфере желают работать. Сюда относятся также соискатели предпенсионного возраста, не желающие учиться, с проблемами здоровья, но заявляющие, где и кем хотят работать. Лица данной категории уверены в себе, настойчивы, могут назвать свои

личностные качества, знают и понимают свою профессиограмму.

- *Группа B* — SKO 5,0% и YKO 7,0% от общего числа соискателей. В данную группу вошли лица, имеющие специальность и стаж работы, а также без стажа, но понимающие, что современный рынок труда предъявляет новые требования. Эти соискатели выражают желание пройти курсы повышения квалификации для дальнейшего трудоустройства;

- *Группа C* — SKO 34,0% и YKO 38,0%. Исследуемые имеют базовое среднее образование либо специальность, по которой не хотят работать, готовы получить специальность согласно своим склонностям и способностям, индивидуальным качествам, востребованности на рынке труда. В эту же группу вошли соискатели, стремящиеся получить новую специальность из-за состояния здоровья; не нашедшие работу по специальности и желающие получить более востребованную или высокооплачиваемую профессию. Некоторые изъявляли желание учиться поближе, например в районном центре.

- *Группа D* — SKO 4,0% и YKO 18,0% соискателей — вошли люди преимущественно предприимчивого или социального, конвенционального типа с близким типом «предприимчивый». Они имеют определенные навыки предпринимательской деятельности и соответствующие индивидуальные качества, желают открыть свое дело, но нуждаются в кредитовании и обучении, некоторым требуется помощь по составлению бизнес-плана. Им необходима консультация компетентного специалиста из числа банковских работников, представителей Фондов кредитования, Региональной Палаты предпринимателей и т. п.

- *Группа E* — SKO 6,0% и YKO 4,0%. Это преимущественно молодые специалисты или люди в возрасте до 40–45 лет, живущие в маленьких селах, не имеющие возможности трудоустроиться

по своей специальности поблизости. Изъявляют желание переехать и работать по специальности при условии помощи со стороны государства на проезд и проживание, жилье. Они понимают, что это переезд, а не вахтовый метод работы. Решающим фактором согласия являлось наличие работы по специальности, отсутствие семьи и недвижимости.

• *Группа S* — СКО 2,0% и ЮКО 1,0% от общего количества всех соискателей, участвующих в проекте. Сюда вошли лица с неполным средним образованием; соискатели, категорически не желающие обучаться, работать и живущие на иждивении родителей и родственников; депрессивные, склонные к суициду; предположительно имеющие психическое заболевание или умственную отсталость. Такие люди часто отличаются социальной пассивностью, узким кругозором, неадекватностью, погруженностью в себя, неуверенностью в себе и своих силах, заикленностью на какой-либо деятельности, испытывают страх.

Все данные по группам наглядно представлены на рис. 2.

Анализируя распределение психотипов личностей по социальным группам, отметим большую распространенность социального психотипа в двух регионах. Известно, что типологические особенности людей имеют биологическую природу, но в процессе социализации в силу влияния социокультурных факторов могут сформироваться региональные типологические особенности личности, что позволяет установить интегральные показатели «психологического здоровья» региона во взаимосвязи с демографическими, социальными и медицинскими проблемами.

В рамках проекта мы на этапе психологического консультирования провели исследование состава безработных в контексте потребностей рынка труда. Беседы с безработными, опрошенными в центрах занятости, высветили не столько проблемы социальной адаптации, сколько необходимость в создании лучших условий для профессиональной мобильности. Анализ показывает, что для большинства безработных их специальность, образование, квалификация перестали быть определяющим фактором в выборе профессии и сферы деятельности. Больше 76%

в обоих регионах Казахстана готовы пройти тренинги по вопросам трудоустройства, эффективного поиска работы. В целом у всех опрошенных безработных несколько больший интерес вызывает прохождение тренингов, нежели диагностика личностных качеств. Это говорит о том, что многие уверены в себе, знают себя, свои способности и склонности и не считают нужным тратить время на подобные мероприятия. В большей степени они связывают свои неудачи в поиске работы с неумением преподнести себя, чем со своей профессиональной пригодностью.

Нами были разработаны два вида тренинга — «Обучение навыкам поиска работы» и «Тренинг личностного роста». Оба тренинга ориентированы на работу психолога в центрах занятости, цель тренингов состоит не только в обучении навыкам поиска работы в условиях существующего рынка труда, но и в укреплении профессиональной мотивации. Тренинг «Обучение навыкам поиска работы» включает три модуля: первый направлен на составление резюме, второй — на искусство самопрезентации, третий — на подготовку к собеседованию у работодателя. «Тренинг личностного роста», как и первый «Обучение навыкам поиска работы», состоит из теоретической части (лекционной) и практической (интерактивные методы, упражнения, деловые и ролевые игры, работа в микрогруппах). Обе части (теоретическая и практическая) направлены на раскрытие внутренних ресурсов, развитие креативности, повышение уверенности в себе, принятие себя и других, овладение искусством самопрезентации, обучают навыкам работы в команде и конструктивным навыкам общения.

В целом, работа показала необходимость введения должности психолога в центрах занятости и наметила пути подготовки специалистов для социальной сферы. Должность психолога-консультанта, психолога-тренера в Республике Казахстан не введена в социальную сферу, а социальная работа как профессия обрела статус сравнительно недавно.

В настоящее время социальное направление переживает период активного становления и развития. В методологии и практике данного направления заложена идея синтеза психологического и социального, а интегративный подход представлен

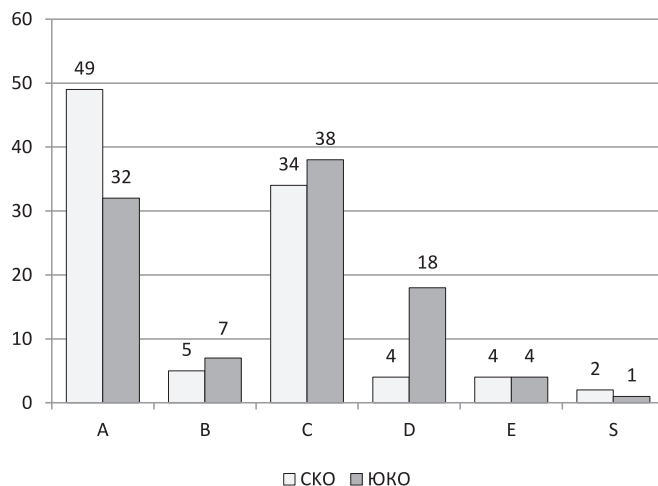


Рис. 2. Дифференциация участников по категориальным группам

в нормативных документах о деятельности социальных служб и должностных обязанностях специалистов. Психология в социальной работе относится к «помогающим профессиям», данное направление приобретает особое значение как культурно-санкционированный метод адаптации к социальным институтам. Можно считать, что проект «Профориентатор» высветил новые подходы в подготовке психологов не только для системы образования, здравоохранения, но и социальной сферы.

Правильно выстроенная профориентационная работа способствует рациональной расстановке кадров, осознанному выбору профессии, повышению активности и профессиональной мобильности на рынке труда. Это приводит к необходимости разработки «Программы по систематизации профориентационной работы» с учетом активного межведомственного взаимодействия.

Таким образом, психологическая часть проекта по профориентации обеспечила:

- *Информирование* — получение достоверной информации о современных профессиях, учебных заведениях и организациях, предоставляющих рабочие места, о рынке труда и о том, как планировать свою карьеру.

- *Прохождение профориентационной диагностики и психологического консультирования*, при которых выявляются профессиональные и личностные качества, способности и ориентиры, соотносимые с тем или иным видом деятельности. С помощью инновационных технологий (компьютерной диагностики) максимальная результативность достигается благодаря индивидуальной консультации психолога по результатам тестирования.

- *Личностное развитие и раскрытие внутренних ресурсов*. Посредством тренингов личностного роста, направленных на раскрытие внутреннего потенциала, человек получает психологические знания о себе, окружающих людях и явлениях, у него формируются различные умения и навыки, необходимые для овладения той или иной профессией.

- *Повышение мотивации*. В процессе такого научно-практического психологического подхода повышается внутренняя учебная, трудовая и профессиональная мотивация, которая является побуждающей силой в построении жизненного пути. Посредством тренингов и консультаций, формирующих навыки эффективного поиска работы, составления резюме, самопрезентации и адаптивного поведения на современном рынке труда, повышается мотивация, являющаяся важной составляющей в поддержании жизненного тонуса, интереса к жизни и созидательного начала в человеке.

- *Развитие способности к принятию решения*. Интерактивные методы и технологии, применяемые специалистами в тренингах, формируют и улучшают способность к принятию решения. Активизация ресурсов поможет сформировать в человеке внутреннюю готовность к самостоятельному и осознанному построению своего профессионального и жизненного пути.

- *Самоуправление и ответственность*. Важны ответственность за свою жизнь и общество, в котором живет человек, как фактор высокой осознанности и социальной зрелости, развитие качества личности, продвигающих человека в профессиональной карьере, управление своим временем, ресурсами и личностным ростом.

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.akorda.kz/en/category/gos_programmi_razvitiya. Дата обращения: 20.04.2014.
2. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. СПб.: Питер, 2003. С. 386–389.
3. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации // Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология». М.: Знание, 1983. 95 с.
4. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. М.: МГУ, 1995. 224 с.
5. Манухина С. Ю. Особенности профессиональных ошибок психолога-профконсультанта // Психологические исследования проблем профессиональной деятельности. М.: ЕАОИ, 2008. С. 74–105.
6. Послание Президента Н. А. Назарбаева — лидера нации народу Казахстана: Стратегия Казахстан-2050: новый политический курс состоявшегося государства [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://strategy2050.kz/en/page/message_text2014/. Дата обращения: 20.04.2014.

References

1. State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020. Available at: http://www.akorda.kz/en/category/gos_programmi_razvitiya (accessed 20.04.2014).
2. Yeliseyev O. P. Praktikum po psikhologii lichnosti [Practicum on psychology of personality]. St. Petersburg: Piter Publ., 2003, pp. 386–389 (in Russian).
3. Klimov Ye. A. Psikhologo-pedagogicheskiye problemy professionalnoy konsultatsii [Psychological and pedagogical issues of professional counseling]. Moscow: Znaniye Publ., 1983. 95 p. (In Russian).
4. Klimov Ye. A. Obraz mira v raznotipnykh professiyakh [The image of the world in different professions]. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1995. 224 p. (In Russian).
5. Manukhina S. Yu. Osobennosti professionalnykh oshibok psikhologa-konsultanta [Features of professional mistakes in counseling psychology]. Psikhologicheskiye issledovaniya problem professionalnoy deyatel'nosti [Psychological research of professional activity]. Moscow: Eurasian Open Institute Publ., 2008, pp. 74–105 (in Russian).
6. Address by the President of the Republic of Kazakhstan — Leader of the Nation Nursultan Nazarbayev «Strategy "Kazakhstan-2050": New Political Course of the Established State». Available at: http://strategy2050.kz/en/page/message_text2014/ (accessed 24.04.2014).

НАУКЕНОВА АЙГЕРИМ ГУМАРОВНА

докторант Академии государственного управления
при Президенте Республики Казахстан (Казахстан, Астана),
aigerim_mtc@mail.ru

AYGERIM NAUKENOVA

Post-Graduate Student, Academy of Public Administration
under the President of the Republic of Kazakhstan

УДК 331.538

**СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ЗАНЯТОСТИ ИНВАЛИДОВ
В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ:
ЗАРУБЕЖНЫЙ И КАЗАХСТАНСКИЙ ОПЫТ**

**SOCIAL POLICY AND EMPLOYMENT OF DISABLED PERSONS IN THE CONTEXT
OF SOCIAL MODERNIZATION: KAZAKH AND FOREIGN EXPERIENCE**

Аннотация. Эффективность социальной политики занятости по отношению к людям с инвалидностью определяется качеством их жизни, а также возможностями социально-трудовой интеграции. В статье анализируются современные направления социальной политики, в том числе некоторые аспекты организации социальной работы в области содействия занятости инвалидов, способствующие реализации их трудового потенциала.

ABSTRACT. The effectiveness of the social employment policy of disabled persons is determined by the quality of their lives, as well as possibilities for social and labour integration. This article analyzes the current social policies including certain aspects of organization of social work in the field of employment of disabled persons aimed at facilitating realization of their labour potential.

Ключевые слова: социальная политика, социальная работа, занятость, социальная интеграция, инвалиды, трудовой потенциал.

KEY WORDS: social policy, social work, employment, social integration, disabled persons, labour potential.

Социальная интеграция означает обеспечение защиты обездоленных и уязвимых групп и отдельных лиц и их полную интеграцию в экономическую жизнь и жизнь общества на основе всеобщего и равного доступа к образованию, информации, технологиям и «ноу-хау».

Построенная на таких принципах социальная политика по отношению к людям с инвалидностью создает благоприятные условия для реализации их трудового потенциала, устойчивого развития экономики страны, роста спроса населения на товары и услуги, расширения налоговой базы, увеличения объема средств, направляемых на социальные нужды и социальную сферу. Результатом реализации таких мер является обеспечение социально-политической стабильности в обществе [15].

Есть несколько моделей социальной политики, которые были сформированы в разных странах с учетом их специфики.

Сейчас, когда Казахстан пытается найти свою модель социального развития и отношения к людям с инвалидностью, важно учитывать общемировые тенденции вкупе с национальным опытом других стран, что в той или иной степени может быть внедрено и в нашем государстве.

В современной литературе используется несколько типологий социальной политики — в зависимости от параметров сравнения. Наиболее популярна сегодня классификация моделей социальной политики, разработанная Г. Эспинг-Андерсоном: либеральная, консервативная и социал-демократическая [9].

Либеральная модель основана на доминировании рыночных механизмов. Социальная помощь оказывается в рамках определенных минимальных социальных потребностей по остаточному принципу бедным и малообеспеченным слоям населения, не способным самостоятельно добыть средства существования.

Либеральная модель реализовывается преимущественно в Великобритании и США, где осуществляются антидискриминационные меры по созданию инвалидам равных условий и прав с другими гражданами. Обязательства по трудоустройству инвалидов имеют только государственные структуры и компании, получающие средства из государственного бюджета. Остальные работодатели за трудоустройство инвалидов не отвечают. Но существует запрет дискриминировать людей с инвалидностью при приеме на работу и дальнейших трудовых

отношениях. Нельзя отказывать людям в приеме на работу по таким отличительным особенностям, как пол, возраст, национальность, цвет кожи, конфессиональная принадлежность и наличие инвалидности. Запрещена установка дополнительных требований к вакансии, которые сознательно ущемляют возможности людей с инвалидностью по сравнению с другими гражданами, если только это не является необходимым компонентом служебных обязанностей (например, наличие водительских прав или умение быстро передвигаться по городу на общественном транспорте). Во время прохождения собеседования необходимо обеспечить равные возможности для доступа ко всем материалам и элементам общения с работодателем (приглашение сурдопереводчика, перевод материалов на язык Брайля и т. д.).

Консервативная модель действует в государствах Центральной Европы. Эта модель построена на взаимных страховых обязательствах между работодателями и наемными работниками (социальными партнерами) и на принципе трудового участия, когда труд определяет последующее социальное обеспечение. При невысокой степени налогового перераспределения в рамках этой модели в сложном положении оказываются те слои населения, которые не заняты постоянно или вообще не заняты и поэтому не имеют страховок. Эти категория граждан могут рассчитывать на поддержку местных властей и частных благотворительных организаций.

В отношении трудовой занятости людей с инвалидностью используются в основном методы квотирования рабочих мест. В случае невыполнения работодателем условий приема на работу сотрудников с инвалидностью на него накладываются установленные законом санкции.

В Германии, Франции и Венгрии под законы о квотировании подпадают организации с более чем 20 сотрудниками, в Австрии и Польше — с 25 сотрудниками. В Испании минимальное число сотрудников предприятия, не попадающего под действие системы квотирования рабочих мест для инвалидов, — 50. Квота для людей с инвалидностью во Франции — 6%. В Люксембурге квота варьируется от 2% до 5% в зависимости от формы собственности и от количества сотрудников предприятия. В Испании и Ирландии квота составляет 3%. В Японии — от 1,6% до 2%. За несоблюдение квот организации выплачивают взносы в специальные целевые фонды, средства которых распределяются на создание рабочих мест для инвалидов, на адаптацию существующих рабочих мест к нуждам людей с ограниченными физическими и ментальными возможностями.

В ряде стран работодатель может «обменять» обязательство нанять определенное число людей с инвалидностью на обязательство уплатить определенную сумму в специальный фонд, средства которого будут расходоваться на содействие занятости людей с инвалидностью (*quota-levy system*).

В большинстве стран с консервативной моделью социальной политики существуют специализированные рабочие места для инвалидов.

Программы создания таких рабочих мест могут быть двух типов. К первому относятся переходные программы содействия занятости, которые предусматривают проведение переподготовки и повышения профессиональной квалификации лиц с ограниченными возможностями здоровья на специально созданных рабочих местах, с расчетом на то, что это позволит им получить конкурентоспособные профессиональные навыки. Второй тип — расширенные программы содействия занятости долгосрочного характера, направленные на создание постоянных рабочих мест для лиц с инвалидностью на базе специализированных предприятий.

К специализированным предприятиям относят предприятия и кооперативы, использующие исключительно труд людей с инвалидностью, как правило, государственные по форме собственности, создание которых иницируется государством, а не самими людьми с инвалидностью. Такие предприятия расцениваются не как предпочтительное место работы для человека с инвалидностью, а как «запасной вариант» трудоустройства, когда не удается найти работы на общих для всех условиях, или как компонент подготовки людей с инвалидностью к дальнейшему трудоустройству на открытом рынке труда. На них в основном используют труд людей, имеющих серьезные нарушения, для которых физически невозможно или чрезвычайно затруднительно создать необходимые условия труда на обычном предприятии.

Социал-демократическая модель действует в Скандинавии. Ключевым принципом социального обеспечения является универсализм: все граждане, независимо от степени нужды и трудового вклада, имеют право на социальное обеспечение, гарантированное главным образом государством (бюджетом). Люди с инвалидностью здесь пользуются весьма серьезной государственной поддержкой, а работодателей заинтересовывают брать сотрудников-инвалидов тем, что государство само выплачивает значительную часть их заработной платы.

В основном субсидии предоставляются на оснащение рабочего места для человека с инвалидностью, приобретение специализированного оборудования и т. д. Кроме того, в этих странах создаются специализированные мастерские, где люди с серьезными ограничениями имеют возможность трудиться и приобретать профессиональный опыт. Данные мастерские выступают в роли именно учебных предприятий для людей с инвалидностью, после которых их стараются устроить на открытом рынке труда.

Опыт реализации в развитых странах социальной политики и политики занятости в отношении лиц с инвалидностью показывает, что более эффективным является совмещение нескольких направлений.

По данным Всемирной организации здравоохранения, более миллиарда человек — около 15% населения мира (согласно оценке глобальной численности населения 2010 года), живут с какой-либо формой инвалидности.

На начало 2014 года в Казахстане проживало 626,7 тыс. инвалидов, из них 69,1 тыс. человек — дети-инвалиды [1].

В настоящее время в Казахстане действует программа «Дорожная карта занятости 2020» (далее — Программа), которая является логическим продолжением реализации «Дорожной карты 2009–2010 годов» и Программы занятости 2020 [11; 12]. Программа включает в себя механизмы антикризисного реагирования, повышения эффективности регулирования рынка труда, вовлечения малообеспеченных, безработных, самостоятельно занятых, лиц с ограниченными возможностями в активные меры содействия занятости.

Реализация программы предусматривается по трем направлениям. Участники Программы, в частности из числа инвалидов, сохранивших трудоспособность, независимо от возраста, в рамках первого направления Программы трудоустраиваются Центрами занятости населения на рабочие места, созданные благодаря реализуемым инфраструктурным проектам.

В рамках второго направления Программы участникам будут предложены государственная поддержка в виде бесплатного обучения основам предпринимательства с предоставлением материальной помощи на проезд и проживание и содействие в разработке бизнес-плана, а также сервисные услуги по сопровождению проекта (маркетинговые, юридические, бухгалтерские и другие виды услуг) сроком до года, микрокредит для занятия предпринимательской деятельностью на срок не более 5 лет в сумме до 3 млн тенге.

Третье направление Программы нацелено на обеспечение устойчивой и продуктивной занятости населения путем развития трудового потенциала, содействия в трудоустройстве и повышения профессиональной и территориальной мобильности трудовых ресурсов в рамках потребности работодателя. Участникам Программы, включая инвалидов, сохранивших трудоспособность, предусматривается государственная поддержка в виде:

- направления на бесплатные курсы повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки с предоставлением материальной помощи на обучение;
- поиска подходящих вакансий и содействия в трудоустройстве, в том числе на социальные рабочие места и молодежную практику;
- предоставления субсидий на переезд из населенных пунктов с низким потенциалом социально-экономического развития в населенные пункты с высоким потенциалом и центры экономического роста;
- содействия в трудоустройстве на новом месте жительства.

Кроме того, в целях оказания государственной поддержки специализированным инвалидным организациям постановлением Правительства Республики Казахстан от 31 января 2011 года № 64 «О некоторых вопросах осуществления государственных закупок у организаций, созданных общественными объединениями инвалидов» утверждены:

- перечень организаций, производящих товары, выполняющих работы, оказывающих услуги, созданных общественными объединениями инвалидов Республики Казахстан;

- перечень отдельных видов товаров, работ, услуг, закупаемых у организаций, производящих товары, выполняющих работы, оказывающих услуги, созданных общественными объединениями инвалидов Республики Казахстан;

- Правила приобретения видов товаров, работ, услуг, закупаемых у организаций, производящих товары, выполняющих работы, оказывающих услуги, созданных общественными объединениями инвалидов Республики Казахстан (далее — Правила) [13].

Согласно пункту 2 Правил, организаторы государственных закупок при проведении государственных закупок отдельных видов товаров, работ, услуг у организаций, осуществляют закупку производимых ими товаров, работ, услуг в объеме 100% от общего объема закупок данных товаров, работ и услуг.

В программной статье от 10 июля 2012 года «Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» глава государства Н. А. Назарбаев отметил, что сегодня труд как решающий национальный фактор в XXI веке в условиях глобальной конкуренции должен быть выдвинут на первый план [14].

В настоящее время наиболее важной задачей социальной политики республики является защита интересов работающего населения. Это особенно актуально при наступлении определенных социальных рисков, в частности при утрате трудоспособности.

В соответствии с Конституцией Республики Казахстан гражданам гарантируется минимальный размер заработной платы и пенсии, социальное обеспечение по возрасту, в случае болезни, инвалидности, потери кормильца и по иным законным основаниям.

Важным шагом в приближении системы социальной защиты Казахстана к мировым стандартам стало подписание главой государства в декабре 2008 года Конвенции ООН «О правах инвалидов».

Для определения путей и сроков предстоящей ратификации Конвенции о правах инвалидов разработан Национальный план по обеспечению прав и улучшению качества жизни отечественных инвалидов на 2012–2018 годы (План мероприятий).

Основные задачи Плана мероприятий — обеспечение равных прав и возможностей для жизнедеятельности и интеграции лиц с ограниченными возможностями всех возрастных групп в общество через формирование безбарьерной среды и создание полноценной системы оказания социальных услуг с развитой инфраструктурой.

Особенностям регулирования труда инвалидов посвящена глава 24 Трудового кодекса Республики Казахстан [7]. Согласно Кодекса отказ в заключении трудового договора, перевод инвалида на другую работу, изменение условий труда по мотивам инвалидности не допускаются, за исключением случаев, когда по медицинским показаниям состояние его здоровья препятствует выполнению трудовых обязанностей либо угрожает его здоровью и (или) безопасности труда других лиц. Работникам-инвалидам первой и второй группы

устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени — не более 36 часов в неделю. Также инвалидам первой и второй групп предоставляется дополнительный оплачиваемый ежегодный отпуск продолжительностью не менее 15 календарных дней. Помимо этого работающим инвалидам соглашениями, актами работодателя, а также трудовым, коллективным договорами могут предоставляться дополнительные гарантии.

Таким образом, граждане пожилого возраста и инвалиды могут приниматься на работу, доступную им по состоянию здоровья, на условиях трудового договора.

В соответствии со статьей 156 Налогового кодекса Республики Казахстан доходы инвалидов первой, второй и третьей групп за год в пределах 55-кратного минимального размера заработной платы, установленного законом о республиканском бюджете и действующего на начало соответствующего финансового года, не подлежат налогообложению, т.е. с них не удерживается индивидуальный подоходный налог.

При утрате трудоспособности значительную часть издержек неизбежно несет работник, однако существует практика частичного или полного возмещения расходов на лечение и утраченной за период нетрудоспособности заработной платы через обязательное социальное страхование.

Обязательное социальное страхование, введенное в Казахстане с 1 января 2005 года, — второй уровень социального обеспечения. В соответствии с Законом РК от 25 апреля 2003 года «Об обязательном социальном страховании» основной целью системы обязательного социального страхования является обеспечение социальной защиты ее участников, за которых работодателями либо самостоятельно занятыми лицами за себя уплачиваются ежемесячные социальные отчисления в Государственный фонд социального страхования (далее — ГФСС) [5].

Из ГФСС осуществляются следующие виды социальных выплат: по утрате трудоспособности; по потере кормильца; по потере работы; по беременности и родам, усыновлению (удочерению) новорожденного ребенка (детей); по уходу за ребенком по достижении им годовалого возраста.

Одним из основных документов для назначения социальной выплаты на случай утраты трудоспособности из ГФСС являются сведения органов медико-социальной экспертизы о проведении освидетельствования и установления степени утраты трудоспособности. На размер социальной выплаты влияют средний доход работника за последние 24 календарных месяца до даты наступления социального риска, с которых были уплачены социальные отчисления, степень утраты трудоспособности и стаж участия в системе обязательного социального страхования.

Участник системы обязательного социального страхования, за которого работодатели уплачивали социальные отчисления в ГФСС, при наступлении социального риска утраты трудоспособности обращается в отделение Государственного центра по выплате пенсии по месту прописки за назначением

государственного пособия по инвалидности в рамках Закона РК «О государственных социальных пособиях по инвалидности, по случаю потери кормильца и по возрасту в Республике Казахстан» [3], специального государственного пособия инвалидам в рамках Закона РК «О специальном государственном пособии в Республике Казахстан» [6] и социальной выплаты на случай утраты трудоспособности в рамках Закона РК «Об обязательном социальном страховании». Таким образом, обязательное социальное страхование является дополнительным уровнем к государственному базовому социальному обеспечению и защищает интересы работающего населения.

Принятые меры государственной поддержки по обеспечению занятости позволили по итогам 2013 года трудоустроить из 4135 обратившихся 2325 человек (56,2%). По квоте — около 3000 инвалидов. В рамках «Дорожной карты занятости 2020» стали участниками и подписали социальный контракт 1049 инвалидов, из них 168 человек трудоустроены на постоянные рабочие места (16%).

Приведенная статистика свидетельствует о том, что принимаемые государственные меры, направленные на обеспечение условий для выхода лиц с ограниченными возможностями на рынок труда и участия в трудовой деятельности, недостаточны, так как они не способствуют развитию активности среди инвалидов, формированию их здоровой конкуренции на рынке труда, созданию условий для их эффективной занятости.

В соответствии со статьей 7 Закона Республики Казахстан «О занятости населения» местными исполнительными органами занятость инвалидов обеспечивается путем установления в организациях квоты рабочих мест в размере 3% от общей численности рабочих мест [4].

Согласно статье 34 Закона Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов» работодатель за счет собственных средств обеспечивает людям, ставшим инвалидами от трудового увечья и (или) профессионального заболевания, полученного по вине работодателя, создание специальных рабочих мест для их трудоустройства [2].

Между тем, как показала практика, многие работодатели стараются избегать приема на работу инвалидов, поскольку оборудование рабочих мест для них, создание доступа к производственным зданиям, помещениям, сооружениям требует значительных дополнительных финансовых расходов.

Статьей 87-1 Кодекса Республики Казахстан «Об административных правонарушениях» предусмотрены штрафные санкции за нарушение должностными и юридическими лицами законодательства о социальной защите инвалидов [8].

Однако необходима конкретизация административной ответственности за нарушение законодательства и усиление контроля за его исполнением.

Нельзя не отметить, что за годы независимости Казахстаном достигнуты результаты в последовательной работе по социальной защите инвалидов, направленной на улучшение их положения и качества жизни. Но, несмотря на определенные позитивные изменения и существующую правовую

основу, недоступность большинства объектов социальной и транспортной инфраструктуры не позволяет инвалидам реализовать в полном объеме свои конституционные права и свободы.

В своем Послании народу Казахстана от 17 января 2014 года «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» Президент Н. Назарбаев отметил, что «... надо усилить внимание к нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной <...> Мы вовлечем их в активную жизнь, они <...> будут осознавать себя членами общества, полезными работниками» [10].

В числе главных приоритетов государственной политики Республики Казахстан в ежегодных Посланиях главы государства выделены развитие трудового потенциала, повышение уровня и качества жизни населения. Реализуемые в этих целях социальные программы направлены прежде всего на сохранение занятости, повышение уровня доходов, развитие специальных социальных услуг, социальную защиту наиболее уязвимых категорий населения. Опыт развитых стран показал, что наличие сбалансированных систем социального обеспечения и социального страхования расширяет и укрепляет трудовые ресурсы государства, усиливает национальный потенциал экономического роста.

1. Данные Министерства труда и социальной защиты населения Республики Казахстан, отчеты.
2. Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005 года № 39 «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://ru.government.kz/docs/z050039_20090717~1.htm. Дата обращения: 10.02.2015.
3. Закон Республики Казахстан от 16 июня 1997 г. № 126 «О государственных социальных пособиях по инвалидности, по случаю потери кормильца и по возрасту в Республике Казахстан» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1007927. Дата обращения: 10.02.2015.
4. Закон Республики Казахстан от 23 января 2001 года № 149-III «О занятости населения» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1021547. Дата обращения: 10.02.2015.
5. Закон Республики Казахстан от 25 апреля 2003 года № 405-III «Об обязательном социальном страховании» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1039354. Дата обращения: 10.02.2015.
6. Закон Республики Казахстан от 5 апреля 1999 года № 365-I «О специальном государственном пособии в Республике Казахстан» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://vko.mzsr.gov.kz/questions?page=43>. Дата обращения: 10.02.2015.
7. Трудовой кодекс Республики Казахстан от 15 мая 2007 года № 251-III [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30103567. Дата обращения: 10.02.2015.
8. Кодекс Республики Казахстан от 30 января 2001 года № 155-III «Об административных правонарушениях» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31577399. Дата обращения: 10.02.2015.
9. Павленок П. Д., Руднева М. Я. Технологии социальной работы с различными группами населения: Учеб. пособие / под ред. проф. П. Д. Павленка. М.: ИНФРА-М, 2009. 272 с.
10. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://kazconsulate.spb.ru/?page_id=344. Дата обращения 10.02.2015.
11. Постановление Правительства Республики Казахстан от 19 июня 2013 года № 636 «Об утверждении Дорожной карты занятости 2020» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31411069. Дата обращения: 10.02.2015.
12. Постановление Правительства Республики Казахстан от 31 марта 2011 года № 316 «Об утверждении Программы занятости 2020» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30965573. Дата обращения: 10.02.2015.
13. Постановление Правительства Республики Казахстан от 31 января 2011 года № 64 «О некоторых вопросах осуществления государственных закупок у общественных объединений инвалидов Республики Казахстан и организаций, созданных общественными объединениями инвалидов Республики Казахстан» [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30929191. Дата обращения: 10.02.2015.
14. Программная статья Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева «Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к обществу всеобщего труда», 10 июля 2012 года [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.inform.kz/rus/article/2478336>. Дата обращения: 10.02.2015.
15. Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. 260 с.

References

1. Data from the Ministry of Labor and Social Protection of the Republic of Kazakhstan reports.
2. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 13 aprelya 2005 goda №39 «O sotsialnoy zashchite invalidov v Respublike Kazakhstan» [Law of the Republic of Kazakhstan №39 of April 13, 2005 «On social protection of disabled persons in the Republic of Kazakhstan»] (in Russian). Available at: http://ru.government.kz/docs/z050039_20090717~1.htm (accessed 10.02.2015).

3. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 16 iyunya 1997 god №126-I «O gosudarstvennykh sotsialnykh posobiyakh po invalidnosti, po sluchayu poteri kormiltsa i po vozrastu v Respublike Kazakhstan» [Law of the Republic of Kazakhstan №126-I of June 16, 1997 «On state social allowances due to disability, loss of bread winner and old age in the Republic of Kazakhstan»] (in Russian). Available at: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1007927 (accessed 10.02.2015).
4. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 23 yanvarya 2001 goda №149-II «O zanyatosti naseleniya» [Law of the Republic of Kazakhstan №149-II of January 23, 2001 of «On employment of population»] (in Russian). Available at: <http://www.oit.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/66989/63464/F203653656/KAZ66989%20Rus.pdf> (accessed 10.02.2015).
5. Law of the Republic of Kazakhstan №405-II of April 25, 2003 «On compulsory social insurance». Available at: <http://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/68456/92902/F364841677/KAZ68456%20English.pdf> (accessed 10.02.2015).
6. Zakon Respubliki Kazakhstan ot 5 aprelya 1999 goda №365-I «O spetsialnom gosudarstvennom posobii v Respublike Kazakhstan» [Law of the Republic of Kazakhstan №365-I of 5 April, 1999 «On special state benefit in the Republic of Kazakhstan»] (in Russian). Available at: <https://vko.mzsr.gov.kz/questions?page=43> (accessed 10.02.2015).
7. Labour Code of the Republic of Kazakhstan №251-III of May 15, 2007. Available at: http://adilet.zan.kz/eng/docs/K070000251_ (accessed 10.02.2015).
8. Code of the Republic of Kazakhstan №155-II of January 30, 2001 «On administrative offenses». Available at: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31582991&mode=p&page=31 (accessed 10.02.2015).
9. Pavlenok P.D., Rudneva M.Ya. Tekhnologii sotsialnoy raboty s razlichnymi gruppami naseleniya: ychebnoye posoboie [Technologies of social work with different groups of population: study guide]. Moscow: INFRA-M Publ., 2009. 272 p. (In Russian).
10. Message from the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev to the People of Kazakhstan «Kazakhstan's Way 2050: The Overarching Goal, Common Interests, Common Future». Available at: <http://www.ukgu.kz/en/content/kazakhstan-way-2050-overarching-goal-common-interests-common-future-1> (accessed 10.02.2015).
11. Postanovleniye Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 19 iyunya 2013 №636 «Ob utverzhdenii Dorozhnoy karty zanyatosti 2020» [Regulation of the Government of the Republic of Kazakhstan №636 of June 19, 2013 «On approval of the Employment Roadmap 2020»] (in Russian). Available at: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31411069 (accessed 10.02.2015).
12. Postanovleniye Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 31 marta 2011 N 316 «Ob utverzhdenii Programmy zanyatosti 2020» [Regulation of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 316 of March 31, 2011 «On approval of the Employment Programme 2020»] (in Russian). Available at: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30965573 (accessed 10.02.2015).
13. Postanovleniye Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 31 yanvarya 2011 №64 «O nekotorykh voprosakh osushchestvleniya gosudarstvennykh zakupok u obshchestvennykh obyedineniy invalidov Respubliki Kazakhstan i organizatsiy, sozdannykh obshchestvennymi obyedineniyami invalidov Respubliki Kazakhstan» [Regulation of the Government of the Republic of Kazakhstan №64 of January 31, 2011 «On issues of public procurement in public associations of disabled persons of the Republic of Kazakhstan and organizations founded by public associations of disabled persons of the Republic of Kazakhstan»] (in Russian). Available at: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30929191 (accessed 10.02.2015).
14. Programme article of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev «Kazakhstan's Social Modernization: Twenty Steps to a Society of Universal Labour». Available at: <http://www.gfss.kz/en/programs/detail.php?ID=42587> (accessed 10.02.2015).
15. Romanov P.V., Yarskaya-Smirnova Ye.R. Politika invalidnosti: sotsialnoye grazhdanstvo invalidov v sovremennoy Rosii [The policy of disability: social citizenship of persons with disabilities in modern Russia]. Saratov: Nauchnaya kniga Publ., 2006. 260 p. (In Russian).

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ для журнала «Ученые записки СПбГИПСР»

1. Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях. Объем статьи может составлять от 30 до 40 тыс. знаков с пробелами.

2. Автор представляет в электронном виде по электронному адресу редакции nic@gipsr.ru:

- текст статьи, оформленный в соответствии с требованиями;

- форму «описание статьи» (см. www.psycosocwork.ru).

3. Требования к оформлению текста:

- рукопись должна быть представлена в виде файла формата *Word*;

- текст должен быть набран шрифтом *Times New Roman*, кеглем (высота букв) 12 pt, междустрочный интервал «полусторонний»;

- поля: слева 2,5 см, справа 1,5 см, сверху 2 см, снизу 2 см;

- все страницы, за исключением титульного листа, должны быть пронумерованы;

- обозначения единиц измерения различных величин, сокращения типа «г.» (год) должен предшествовать знак неразрывного пробела (сочетание клавиш «Ctrl» + «Shift» + «-»). То же самое относится к набору инициалов и фамилий;

- после упоминания в тексте фамилий зарубежных ученых, исследователей и т. д. на русском языке в скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами, если за этим не следует ссылка на работу зарубежного автора;

- при использовании в тексте кавычек применяются так называемые типографские кавычки (« »);

- все сокращения должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов;

- все цитаты должны быть сверены и снабжены указаниями источника и страницы в квадратных скобках: [3, с. 67], где первая цифра — номер источника в списке литературы;

- информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

4. Каждая статья должна содержать аннотацию размером не менее 600 печатных знаков с пробелами.

Аннотация и ключевые слова (не более 10) идут после названия статьи, до основного текста

5. Рисунки и графики должны быть построены с использованием средств *MS OFFICE*, пронумерованы и озаглавлены. Текст подписи помещается под рисунком. Во избежание деформации рисунков в процессе форматирования текста необходимо все части рисунков, выполненных с помощью объектной графики *MS OFFICE*, объединять функцией группировки в единый объект.

6. Таблицы и другие цифровые данные должны быть тщательно проверены и снабжены ссылками на источники. Таблицы приводятся в тексте статьи, номер и название указываются над таблицей.

7. Список литературы должен содержать библиографические сведения о всех публикациях, упоминаемых в статье, и не должен содержать указаний на работы, на которые в тексте нет ссылок.

8. Пронумерованный список литературы (в алфавитном порядке, сначала на русском, затем на иностранных языках) приводится в конце статьи на отдельной странице с обязательным указанием следующих данных:

- для книг — фамилия и инициалы автора (редактора), название книги, место издания (город), год издания, количество страниц;

- для журнальных статей — фамилия и инициалы автора, название статьи, название журнала, год издания, том, номер, выпуск, страницы (первая и последняя);

- при оформлении ссылок на электронные ресурсы необходимо указать автора, название работы, место размещения публикации (сайт), точный адрес Интернет-страницы, а также дату обращения. Требования к оформлению ссылок на интернет-ресурсы содержатся в ГОСТ Р 0.7.5-2008. Пример оформления: Официальные периодические издания: электрон. путеводитель / Рос. нац. б-ка. Центр правовой информации [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.nlr.ru/lawcenter/izd/index.html>. Дата обращения: 18.01.2007.

9. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

10. Статьи публикуются только при наличии положительной рецензии редакционно-издательского совета Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы.

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Санкт-Петербургского государственного института
психологии и социальной работы

2015 № 1 (23)

Верстка: Радченко Н. Корректурa: Баранникова М.

Адрес редакции: 199178, Санкт-Петербург, 12-я линия В.О., д. 13 литера «А», к. 504
Гарнитура Таймс. Печать ризографическая. Формат 60×90 1/8. Печ. л. 15,7. Тираж 500 экз. Зак. №0335

Отпечатано в ООО «Переплетный Центр»
190020, Санкт-Петербург, Рижский пр., д. 23. Тел./факс: (812) 622-01-23
e-mail: 6220123@mail.ru

TERMS & CONDITIONS OF ARTICLE SUBMISSION TO THE SCIENTIFIC NOTES JOURNAL

1. Materials, submitted for publication, must be original, never published before. The volume of the article can constitute 30–40 thousand printed characters with spaces.

2. Following materials must be sent to the Editorial Board by e-mail (nic@gipsr.ru):

- text of the article (complied with the requirements);
- «article description» form (available at: www.psycwork.ru in Russian);

3. Text requirements:

- typed in MS Office Word;
- font — Times New Roman, size — 12 pt, interline spacing — 1,5;
- margins: left — 2,5 cm., right — 1,5 cm., top — 2 cm., bottom — 2 cm.
- all pages, except the top page, must be numbered;
- use non-breaking space to prevent text breaks during the printing make-up when inserting units of measurements or abbreviations,. Same rule applies to initials and surnames;
- use double quotes (« »);
- abbreviations must be deciphered at first use, except for conventional abbreviations, mathematical variables and terms;
- all quotations must be verified and supported with source description and page number in square brackets [3, p. 67], where the first digit is a source number in references;
- information about research scholarships and acknowledgements must be given as a footnote at the end of the first page;

4. Each article must contain abstract of no less than 600 printed characters with spaces. Abstract and

keywords (no more than 10) are given after the title of the article, before the main text;

5. Pictures and figures must be constructed by means of MS Office, numbered and titled. Text is placed below the figure. To avoid the deformation of picture during formatting, all parts of pictures drawn using MS Office object graphics must be grouped into a single object.

6. Tables and other digital data must be carefully checked and supplemented with source links. Tables are inserted into the text. Number and title are placed above the table.

7. Reference list must contain bibliographic information about all publications mentioned in the article, and should not contain any works, which are not referenced in the text.

8. Reference list is given at the end of the article on a separate page in alphabetical order with obligatory indication of the following information:

- book — author's (editor's) surname and initials, title of the book, place where published (city), name of the publishing office, year when published, number of pages;
- journal article — author's surname and initials, title of the article, title of the journal, year when published, volume, number, edition, pages referenced (first and last);
- on-line newspaper article — author's surname and initials, title of the article;

9. Publications for Ph.D. students are free of charge.

10. All articles, submitted for publication, are reviewed by the Editorial Board of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work. Only positively reviewed articles are published.

SCIENTIFIC NOTES JOURNAL

of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

2015 № 1 (23)

Page-proof: N. Radchenko. Proofreading: M. Barannikova

Editorial office: 199178 St. Petersburg 12th liniya V.O. 13 A, room 504

Font Times. Risographic printing. Format 60x90 1/8. Print page 15,7. Circulation 500 copies.

Printed by «Perepletnyy Tsentr» (Ltd.)

23 Rizhskiy prospect, 190020, St. Petersburg. Tel./fax: (812) 622-01-23

e-mail: 6220123@mail.ru