

АРПЕНТЬЕВА МАРИЯМ
ТАЩЁВА АННА
ГРИДНЕВА СВЕТЛАНА

**АКАДЕМИЧЕСКОЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ:
психологическое
сопровождение
образования**



© 2019 – Арпентьева Мариям Р., Валеева Галина В., Гриднева Светлана В., Ключевская Ирина С., Ташёва Анна И., Малышева Евгения В., Максакова Елизавета В., Прусова Александра А., Ромашенкова Евгения С.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means electronic or mechanical, including photocopy, recording, or any information storage and retrieval system, without permission in writing from both the copyright owner and the publisher.

Requests for permission to make copies of any part of this work should be e-mailed to: altaspera@gmail.com

В тексте сохранены авторские орфография и пунктуация.

Published in Canada by Altaspera Publishing & Literary Agency Inc.

О книге. *В монографии представлены результаты работы коллектива авторов, посвященной проблемам академического консультирования и психологического сопровождения развития учащихся и обучающихся (детей, подростков и юношей, взрослых их семей), а также преподавателей и учителей, иных сотрудников образовательных учреждений, разработке теоретических основ и технологий академического сопровождения в контексте разных проблем и ориентаций. В монографии обсуждаются базовые ценности, модели и технологии академического психологического сопровождения в контексте достижений психологической и педагогической наук XXI века. Основные проблемы монографического исследования сконцентрированы вокруг ряда вопросов, объединенных в несколько глав: духовно-идеологические и теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения учебного процесса и развития личности учеников и педагогов в школах и вузах, психологическая помощь*

Академическое психологическое консультирование: психологическое сопровождение образования. Коллективная монография / Под ред. М.Р. Арпентьевой, А.И. Тащёвой, С.В. Гридневой - Торонто: Издательско-литературное агентство Альтасфера, 2019. – 230 с. (Сер. Актуальные проблемы практической психологии. Выпуск 12) (10,5 а.л.) ISBN 9780359909087

Academic psychological counseling: psychological support for education / Ed. by M. R. Arpentieva, A.I. Tashcheva, S.V. Gridneva. – Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2019. – 230 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 12) ISBN 9780359909087

Языки публикации: русский, английский

Рецензенты:

Головашкина Алевтина Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент, директор "Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» Калужской области (Калуга)

Меньшиков Петр Викторович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования КГУ им. К.Э. Циолковского (Калуга)

Панасюк Александр Юрьевич, доктор психологических наук, профессор, академик Международной Академии психологических наук, Международной академии акмеологических наук, Академии имиджелогии (Москва)

Научные редакторы

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент РАН, профессор кафедры психологии развития и образования КГУ им. К.Э. Циолковского (Калуга) - ответственный редактор

Тащёва Анна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики ЮФУ (Ростов-на-Дону)

Гриднева Светлана Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону)

©Арпентьева М.Р. и соавторы

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия, mariam_rav@mail.ru

ВВЕДЕНИЕ

Проблема академического консультирования, в том числе, в контексте решения вопросов подготовки психологических кадров в последнее время становится объектом многочисленных, часто разрозненных исследований. Фундаментальных исследований этой проблемы, к сожалению, не так много, а практический опыт не всегда остается изученным и по достоинству оцененным. В монографии представлены результаты работы коллектива авторов, посвященной проблемам академического консультирования и психологического сопровождения развития учащихся и обучающихся (детей, подростков и юношей, взрослых их семей), а также преподавателей и учителей, иных сотрудников образовательных учреждений, разработке теоретических основ и технологий академического сопровождения в контексте разных проблем и ориентаций. В монографии обсуждаются базовые ценности, модели и технологии академического психологического сопровождения в контексте достижений психологической и педагогической наук XXI века. Основные проблемы монографического исследования сконцентрированы вокруг ряда вопросов, объединенных в несколько глав: духовно-идеологические и теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения учебного процесса и развития личности учеников и педагогов в школах и вузах, психологическая помощь.

Ключевые слова: академическое консультирование, психологическое сопровождение, психологическое консультирование студентов, психологическое консультирование преподавателей.

Arpentieva Mariyam Ravilievna, grand doctor (grand PhD) of psychological sciences, associate professor, senior researcher, of the Department of psychology of development and education, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga state University, Kaluga, mariam_rav@mail.ru

INTRODUCTION

The problem of academic counseling, including in the context of addressing the issues of training psychological personnel, has recently become the subject of numerous, often scattered studies. Unfortunately, there are not so many fundamental studies of this problem, and practical experience does not always remain studied and appreciated. The monograph presents the results of the work of the team of authors devoted to the problems of academic counseling and psychological support for the development of students and students (children, adolescents and young people, their adult families), as well as teachers and teachers, other employees of educational institutions, the development of theoretical foundations and technologies of academic support in context of different problems and orientations. The monograph discusses the basic values, models and technologies of academic psychological support in the context of the achievements of the psychological and pedagogical sciences of the 21st century. The main problems of the monographic research are concentrated around a number of issues, united in several chapters: spiritual, ideological and theoretical and methodological aspects of psychological support of the educational process and the development of the personality of students and teachers in schools and universities, psychological assistance.

Keywords: academic counseling, psychological support, psychological counseling for students, psychological counseling for teachers.

Наша задача не в том, чтобы сделать себя необходимыми нашим детям, а напротив, в том, чтобы помочь им научиться, по возможности скорее, обходиться без нас.

К.О. Конради

Но тот, кого покидает дух;
От кого отводят луч;
Кто десятый раз на мутном
месте
Ищет чистый ключ;
Кто выпал из реки чудес, но
не скажет:
Пусты чудеса -
Перед ним с почтением
Склоняются небеса.

О. Седанова
Китайское путешествие

Это - прорыв.
Из студенческого
самоотчета

Проблема академического консультирования, в том числе, в контексте решения вопросов подготовки психологических кадров в последнее время становится объектом многочисленных, часто разрозненных исследований. Фундаментальных исследований этой проблемы, к сожалению, не так много, а практический опыт не всегда остается изученным и по достоинству оцененным. В монографии представлены результаты работы коллектива авторов, посвященной проблемам академического консультирования и психологического сопровождения развития учащихся и обучающихся (детей, подростков и юношей, взрослых их семей), а также преподавателей и учителей, иных сотрудников образовательных учреждений, разработке теоретических основ и технологий академического сопровождения в контексте разных проблем и ориентаций. В монографии обсуждаются базовые ценности, модели и технологии академического психологического сопровождения в контексте достижений психологической и педагогической наук XXI века. Основные проблемы монографического исследования сконцентрированы вокруг ряда вопросов, объединенных в

несколько глав: духовно-идеологические и теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения учебного процесса и развития личности учеников и педагогов в школах и вузах, психологическая помощь . Данная монография продолжает традицию исследований, заложенных в предыдущие годы отечественными исследователями (Арпентьева М.Р., 2017; Арпентьева М.Р., 2016; Арпентьева М.Р., 2015а, 2015б; Климова Е.К., Помазина О.А., 2015; Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. 2007; Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А., 2013б, 2013а; Минигалиева М.Р., 2006; Минигалиева М.Р., 2012а, 2012б; Минигалиева М.Р. 2008; Петровская Л.А., 2007; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Психология общения, 2007; Репьева Н.Г., 2007; Станиславчик Л.И., 2001; Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В., 2016; Digital Education, 2019; Foresight Education, 2018; Educational foresight, 2019; Psychodiagnostics, counselling and mediation, 2018; Psychological and pedagogical support..., 2019 и др.).

Литература

Арпентьева М.Р. Академическое психологическое консультирование: активизация знаний и умений помощи себе и другим людям у студентов // Збірник статей та тез доповідей за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Розвиток основних напрямів соціогуманітарних наук: проблеми та перспективи». Кам'янське, 6 – 7 квітня 2017 року / Відп. за випуск К. Ю. Богомаз. Кам'янське: ДДТУ, 2017. 203 с. С.150-160.

Арпентьева М.Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. 750с.

Арпентьева М.Р. Здоровьесбережение и академическое психологическое консультирование // Физическая культура и спорт – основа здоровья нации: материалы IV студенческой заочной Международной научной конференции, посв. 85-лет. образования ИрГТУ, Иркутск, 27-29 апреля 2015 г. В 2 т. / Под ред. М.М. Колокольцева. Иркутск: Иркутский

национальный исследовательский технический ун-т, 2015а.
Т. 2. 828 с. С.338-346.

Арпентьева М.Р. Трудности академического психологического консультирования и подготовка консультантов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции 24-26 декабря 2014 г., Йошкар-Ола: в 2 ч. / Под общ. ред. Л.М. Попова, Н.М. Швецова. Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «делирующ», 2015б. Ч.1. 429 с. С. 38-45.

Климова Е.К., Помазина О.А. Социально-психологический тренинг как технология преодоления барьеров адаптации // Высшее образование в России, 2015. №5. С. 115-119.

Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Технологии психологического сопровождения адаптации студентов-первокурсников // Психология в вузе: Ежеквартальный научно-методический журнал. 2007. №4 октябрь-декабрь 2007. с. 64-104.

Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития: рабочая тетрадь. СПб.: Речь, 2013б. 128 с.

Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития: пособие. СПб.: Речь, 2013а. 160с.

Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание личности / Под ред. Л.А. Петровской. М: РГСУ, 2006. 205с.

Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Психотерапевтическая модель педагогического общения Л.А. Петровской. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012а. 632с

Минигалиева М.Р. Развитие самопонимания студентов в процессе изучения психологии // Психология в вузе. 2008. №1. С.84-101.

Минигалиева М.Р. Супервизия как процесс взаимопонимания: фокусы, стратегии и схемы понимания субъектов. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012б. 531с.

Петровская Л.А. Общение - компетентность - тренинг. Избранные труды. М.: Смысл, 2007. — 387 с.

Петровская Л.А., Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности // Личность и образование: психологическая поддержка развития / Под ред. Е.С. Гуртового, Б.Б.Косова. Шуя: Изд-во «Весть» ШГПУ, 1999. С.84-93.

Психология общения: тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской(Москва, 15-17 ноября 2007 г.) / Отв. ред. О.В. Соловьева. М.: Смысл, 2007. 333 с.

Репьева Н.Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Психологический журнал ГОУ ВПО АлтГТУ им. И. И. Ползунова, 2007, № 7. С. 30-38.

Станиславчик. Л.И. Куратору, работающему с первокурсниками: Метод. пособ. / БГВПК, Барановичи, 2001. 150 с

Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В. Консультативная психология: базовые методические проблемы: учебник. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. 342с.

Digital Education: Problems of Didactic Communication Development / Ed. by M. R. Arpentieva, P.V. Menshikov, E.E. Neupokoeva – Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2019. – 134 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 10)

Educational foresight: trends and innivations in moder russian education. Collective monograph / Ed. by M. R. Arpentieva, G.A. Stepanova, P.V. Menshikov. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2019. 252 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 6)

Foresight Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. 570 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 4)

Psychodiagnostics, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships. / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc.,

Russia, Kaluga: K. E. Tsiolkovskiy Kaluga state University Publishing house, 2018. 664p.

Psychological and pedagogical support of the development of children with disabilities and their families / Ed. by M. R. Arpentieva, G.A. Stepanova, S.V. Gridneva, and A.I. Tashcheva. – Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2019. – 226 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 11)

ГЛАВА 1. ЭТИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия, mariam_rav@mail.ru

МЕТАТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу основных принципов социально-психологического консультирования как практики помогающих межличностных отношений и бытия его субъектов. Рассматриваются основные проблемы клиентов, связанные с нарушениями их внутриличностных и межличностных отношений, а также отношений к собственной жизни (бытию) в целом. Опираясь на тетраду принципов психологического консультирования, выделенную в школе К.Р. Роджерса, автор рассматривает их проявления и особенности в трех основных аспектах измерения консультативного взаимодействия. Традиционно выделяются три таких измерения: власть, компетентность, любовь. Каждое из этих измерений связано с той или иной интенцией консультативных отношений: преобразовательной, диалогической и отношенческой. В рамках каждой из этих интенций основные принципы консультирования проявляются как те или иные метатехнологии или группы метатехнологий. Кроме того, автор рассматривает принципы консультирования по отношению к жизнедеятельности консультанта и клиента в целом, как «метатехнологии жизни».

Ключевые понятия: эмпатия, принятие, конгруэнтность, конкретность, метатехнологии, принципы, интенции, преобразование, отношения, компетентность.

META-TECHNOLOGY OF THE SOCIO- PSYCHOLOGICAL COUNSELLING

Arpentieva Mariyam Ravilievna, grand doctor (grand PhD) of psychological sciences, associate professor, senior researcher, of the Department of psychology of development and education, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga state University, Kaluga, mariam_rav@mail.ru

Abstract. The article analyzes the basic principles of socio-psychological counselling as a practice helps interpersonal relationships and being its subjects. The author discusses the main problems of the customers related to violations of their intrapersonal and interpersonal relationships, and relations to his own life (existence) in General. Relying on the tetrad of principles of psychological counseling highlighted in the C.R. Rogers school, the author examines their manifestations and features in three basic aspects of the measurement of the consultative interaction. There are traditionally three such dimensions: power, competence, and love. Each of these dimensions is associated with a particular intention of the counselling relationship: transformational, dialogical and relational. Within each of these intentions of the basic principles of counselling, manifest themselves as certain meta-technology or group of meta-technology. In addition, the author considers the principles of counseling in relation to the life of the consultant and the client in General, as «meta-technologies of life».

Key concepts: empathy, acceptance, congruence, concreteness, meta-technology, principles, intention, transformation, relationship, competence.

1. Введение. Подготовка современных психологов-консультантов – процесс, опирающийся не только и не столько на трансляцию профессиональных знаний и умений (технологий), психологическое образование, сколько передачу ценностей и связанных с ними метатехнологий – воспитание. Помимо общечеловеческих ценностей и профессиональных духовно-нравственных, этических императивов, важную роль в этом процессе играют принципы или мета технологии консультирования. К сожалению, этот вопрос остается одним из наименее изученных.

Социально-психологическое консультирование - сложное, полиморфное явление, связанное с помощью разным группам клиентов в решении проблем их отношений с собой и миром: внутрличностного, межличностного, а также внутригруппового и межгруппового функционирования, развития и восстановления (абилитации и реабилитации). Социально-психологическое консультирование как эдологическая (помогающая) практика, сфера профессиональной деятельности, формируется на «стыке» медицинской помощи и психотерапии и социальной работы (Арпентьева М.Р., 2015; ; 3). Клиенты в контексте социально-психологического консультирования, в отличие от клинко-психологического консультирования и психотерапии, рассматриваются не как пациенты, страдающие от дисфункций психических процессов (деятельности) или даже органических причин их нарушений, нуждающиеся в помощи врача-психотерапевта, но как клиенты, стремящиеся исправить более или менее выраженные, осознаннее, обширные и глубокие, проблемы социального функционирования и развития, которые проявляются в отношении индивидуальных и групповых субъектов к самим себе и/или к окружающим их субъектам, миру в целом (на внутреннем или внешнем по отношению к личности или группе уровнях). Т.о., клиенты могут стремиться уменьшить диссонанс или деформацию, восстановить гармонию и развивать себя и отношения с миром, реализуя себя и давая возможность реализоваться окружающим. Выполняя свои собственные задачи, социально-психологическое консультирование позволяет преодолеть усеченность диагностики и помощи (лечения) в медицинской психотерапии и психиатрии, для которых типичен клинический и теоретический редукционизм – игнорирование социально-психологических факторов нарушений и сведение консультирования и психотерапии к искусству, связанному с конкретными людьми и ситуациями и/или поиску универсальных для всех ситуаций, но частных с точки зрения теоретической, психотехнологий помощи . Насколько важен учет социально-психологических аспектов помощи людям, демонстрирующих те или иные признаки

нарушений или затруднений (общую или парциальную социально-психологическую некомпетентность) во взаимоотношениях с обществом, людьми, самими собой, говорят современные концепции психосоматики, «антипсихиатрии» и целительства, противопоставляющие «объектному» подходу к человеку, его ограничениям и ошибкам, преобразующий диалог. Это существенно расширяет круг проблем и клиентов, которым может быть оказана помощь, изменяет сам контекст, смысловые акценты, рассмотрения проблем клиентов. Настолько же важен и поиск метатехнологий и общих принципов консультирования как практики приложения научных знаний: многие клиенты, получившие «ситуативно эффективную», ориентированную на непосредственные результаты ургентную помощь, спустя некоторое время сталкиваются с отсроченными результатами такой помощи, часть которых, как показывает практика дебрифингов, НЛП-сессий и других ургентных подходов, деструктивны по отношению к личности и ее социальным связям.

2. Постановка задачи (формулировка целей и методов исследования).

Социально-психологическое консультирование характеризуется, т.о., широкой ориентацией: групп проблем и клиентов, которым оказывается помощь, парадигм помощи и лежащих в их основе эпистемологических оснований. Оно обращено к рассмотрению различных проблем и работа с самыми разными группами клиентов, что предполагает выход за пределы конкретных ситуаций индивидуальной жизнедеятельности, ее рассмотрение в широком социальном контексте, а также теоретическое обоснование (Арпентьева М.Р., 2015; Бондаренко А.Ф., 2007; Минигалиева М.Р., 2008).

В поисках такого обоснования мы исходим из того, что проблемы, с которыми сталкиваются клиенты, могут быть охарактеризованы как проблемы, связанные преимущественно с нарушениями и затруднениями понимания социальных ситуаций, себя или окружающих людей в интимно-личностном, деловом и других видах отношений Эти затруднения локализованы на ценностно-ролевых, понятийно-смысловых и непосредственно

интерактивных уровнях жизнедеятельности: в сфере отношений к себе, людям и миру, в сфере представлений о себе, людях и мире, их осмысления личностью, а также в сфере воздействия людей друг на друга, властно-преобразовательных отношениях.

С точки зрения социальной психологии как науки консультирование – особым образом организованный диалог, направленный на повышение качества жизни, психологическую поддержку развития индивида и семьи, а также на исправление ошибок и проблем функционирования и развития, дисгармоний внутриличностного и межличностного плана. При этом в современных, интегративных моделях консультирования (системный и стратегический подходы, парадоксальное и провокационное консультирование, процессуальный и антипсихиатрический подходы) фокусом становится исследование и развитие отношений людей к себе и миру в противовес вниманию предшествующих, традиционных моделей к технологиям помощи: ответы на вопрос «зачем» и «кто» важнее ответов на вопросы «как» и «при каких обстоятельствах». Помощь в осмыслении и преобразовании проблем, центральная для традиционных, сциентистских моделей, играет в рамках этой модели вспомогательную функцию. В наиболее современных моделях и подходах, сочетаются две тенденции: метатехнологический и духовно-нравственный анализ помогающих отношений. В конкретной ситуации, в реальной практике помогающих отношений, эти две тенденции сливаются в единое целое. Такое слияние не проходит просто и безболезненно: практики, связанные с медицинской традицией, продолжают пытаться удерживать приоритет технологий и никак и ничем не завершающиеся поиски «органического субстрата» психологических и психических нарушений; а практики, обращенные к социальной традиции, пытаются толковать происходящее с клиентом в терминах воздействия «социальной среды», обстоятельств, а также ограничиваться разработкой конкретных технологий помощи. Изучение и формирование метатехнологий помощи и ее духовно-нравственное осмысление, также, как и попытки духовно-нравственного

осмысления человеческой жизни остаются пока спорадическими и, за исключением нескольких самостоятельных течений, таких как религиозно-ориентированное, парадоксально-провокационное, системно-стратегическое, процессуальное и антипсихологическое, - остаются часто вне поля зрения большинства клиентов и специалистов. Наука и практика консультативной психологии «прощает» эксперименты наиболее известным представителям этих течений, восхищаясь харизмой и индивидуальностью последних, однако, в повседневной практике продолжают доминировать традиционные модели, «смягченные» элементами моделей экзистенциально-гуманистических. Сами помогающие отношения продолжают оставаться сферой, относящейся скорее к искусству: выделенные в школе К.Р. Роджерса (Rogers С., 1961) и многих других школах базовые принципы мало соотнесены с технологиями разных подходов. Именно поэтому цель нашего исследования – соотнесение принципов консультирования разных направлений и школ, формирование представлений о метатехнологиях консультирования, общих для разных подходов, парадигм и традиций. Представление о метатехнологиях позволяет соединить отражающие преимущественно нравственно-этические аспекты и принципы консультирования и его технологиями и технологическими приемами.

3. Методология и методика исследования.

Теоретический анализ понятия метатехнологии показывает, что метатехнология может быть рассмотрена как произвольный, осуществляемый субъектом в рамках имеющегося у него стремления к развитию, самореализации, процесс воздействия на технологию, преобразующий ее в целях повышения продуктивности и эффективности (жизне)деятельности. В случае консультирования речь, как правило, идет о технологии, позволяющей интегрировать и развивать технологии развития личности и ее отношений, существующие в контексте различных психотерапевтических школ и моделей развития человека и общества. Будучи метатехнологией, эта группа технологий должна содержать механизм, посредством которого субъект

индуктивно воздействует на внешнюю и внутреннюю среду, преобразуя ее в соответствии с целями развития. Метатехнология представляет собой некий инструмент индуктивного воздействия на пространство психологических технологий, в том числе – тех, что обеспечивают его (жизне)деятельность и развитие. Метатехнология повышает эффективность (ускоряя, усиливая эффект) воздействия человека на внешнюю и внутреннюю среды. Технологии развиваются медленно, и, в силу множественности, имеющихся у каждой из них различающихся ресурсов и ограничений, дают более медленные и менее выраженные результаты. Что касается психологического консультирования и психотерапии, помощи человека как души другому человеку, душе, то интегрирующим понятием, с которым явно или неявно связаны практически все технологии и школы помощи, является понятие любви, конкретизированной в практике помогающих отношений, как взаимопонимание или понимание человека человеком – процесс и результат осмысления происходящего субъектами консультирования себя, друг друга и окружающего мира. Понятие взаимопонимания раскрывается разными теоретиками и практиками в системе более или менее обобщенных метатехнологических принципов (метатехнологий), позволяющих достичь состояния любви как диалога с миром. В таком диалоге, понимая себя и друг друга, человек и мир могут развиваться наиболее оптимальным для каждого из них образом. Метатехнологический ракурс осмысления социально-психологического консультирования позволяет соединить разрозненные представления и модели в единый комплекс, ввести в консультирование не просто ценностно-смысловые, но духовно-нравственные аспекты бытия человека, семьи. Человек начинает видится космическим существом, чья жизнь есть любовь и страдание, подъем и крушение, порядок и хаос, развитие и инволюция, нарушения в развитии и бытии которого есть ошибки и уроки, исправляя и выучивая которые, человек обучает и воспитывает себя и окружающих людей. Человек способен и нуждается в том, чтобы осмысливать себя и мир, совершенствоваться и

совершенствовать, достигать тех возможностей, которыми обладает как космическое существо, достигать космической идентичности – жизни души, и преодолевать те ограничения, которые налагают повседневные обстоятельства, преодолевать сложившуюся идентичность, ограничения жизни его «разумного тела». На этом пути социально-психологическое консультирование выступает уже как практика духовно-нравственного развития, оно пытается выйти за пределы «ментального» характера традиционных и гуманистических моделей в «сверхментальное», в отношения любви. Именно поэтому такие модели сложны в осуществлении: будучи моделями, преодолевающими границы традиционного рассудочного и даже разумного, они показывают человеку, человечеству, реальные, но от того не менее фантастические «артефакты» исцеления и развития, недоступные тем, кто ходит «под законом» рассудка и разума: «Если же вы духом водитесь, то вы не под законом» (Библия, Галатам 5:18), «Плод духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благость, милосердие, вера, кротость, воздержание. На таковых нет закона» (Библия, Галатам 5:22-23). Метатехнологическое осмысление открывает дорогу к универсальным подходам и «золотым правилам» исцеления и развития, невозможным на предшествующих уровнях и предшествующем пониманию помогающих отношений.

4. Результаты исследования. С точки зрения современной модели социально-психологического консультирования, источников и усугубляющих нарушения отношений человека с собой и миром, а также их результатов - психических и психосоматических нарушений и заболеваний, несчастных случаев и «сломанных судеб», иных форм страданий несколько:

1) эгоцентризм, проявляющийся как эгоизм и центрация на собственных желаниях, игнорирование собственных нужд и состояний, а также состояний и нужд окружающих людей, чрезмерно развитое чувство собственной значимости и значительности, приводящие к состояниям «бесчувственности» и поведению по типу циклических аутостимуляций, в которых попытки самоподдержания перекрываются поведением

самозатруднения, деструктивное и аутодеструктивное поведение, включая наркомании и суициды;

2) отчужденность и психологическая зависимость на фоне неразвитой эмпатии, рождающие склонность к агрессивному и отчужденному поведению, множественным и глубоким конфликтам с окружающими, социопатическим нарушениям и переживаниям своей изолированности, перверсиям в сфере, связанным с чрезмерным акцентом отношений «власти-подчинения», например, садо-мазохизм и т.д;

3) неискренность отношений, связанная с феноменом «двойной связи» и целенаправленными манипуляциями (макиавелизм), искаженность общения и отношений, приводящие к возникновению острых, травмирующих «несчастных случаев» и «разрывов» отношений, а также хронических психических и психосоматических нарушений, закреплению хамартических жизненных сценариев у членов семьи (рода);

4) жизнеотрицание как недовольство собой, окружающими людьми и миром, неприятие и нетерпимость к окружающим людям, депрессивные и астенические формы реагирования на мир, который «не поддается улучшению» и не стремится быть «улучшенным».

Данные аспекты отношений к себе и миру часто, как видно из описания, перекрываются, усиливая друг друга. В попытке достичь здоровья и «доказать» свою нормальность, человек часто попадает в ловушку игр в неполноценность, «плохость» – сверхценность и «хорошесть», в ненужность и не востребованность – сверхнужность и мегапопулярность, в нелюбимость и отвержение и в «всеми любимость» и всепринятие, а также игр в причиняющего страдания и ждущего когда его остановят преследователя и страдающую, ждущую помощи жертву (или убегающую от преследователя к спасителю жертву и в преследующего преследователя спасителя). Отказываясь учиться воспринимать опыт жизни как данность, либо убегая от проблем и вытесняя их из сознания, либо, напротив, продолжая упорствовать в сохранении своей позиции, моделей поведения и т.д., человек сталкивается с массой трудностей, переоценивая

роль взаимоотношений с обществом и направляя ресурсы, данные ей для осуществления внутрисемейных преобразований, а также глубинных и обширных личностных изменений, на решение проблем отношений с представителями общества, болезнями и т.д.. При этом он нередко совершает целую серию серьезных по отношению к самому себе ошибок (Виилма Л., 2004; Виилма Л., 2007; и др.):

1) он долго, упорно и часто безуспешно пытается что-то доказать обществу, окружающим, а иногда и себе;

2) чаще всего он доказывает, что он «хороший» («нормальный», «полноценный»);

3) он часто пытается стать нужным и заслужить «любовь» сообщества и ее представителей, иногда – «стать хорошим (нужным) и т.д. для всех»;

4) получить от сообщества, внешнего мира помощь, которую ту не может и / или не хочет оказать.

Доказывая, человек постигает, что «доказать» что-то невозможно, процесс доказательства может, заняв всю жизнь, оказаться полностью бесплодным, если не вредным: поскольку становится источником огромного количества психологических игр, психологического шантажа, деформаций отношений и даже – как известный феномен «двойной связи» - психических отклонений у человека и его близких. Человек также постигает, что он и каждый другой человек - индивидуальны, а также осознает абсолютно идентичные для людских сообществ и каждого человека в отдельности механизмы возникновения, развития, исчезновения и взаимного превращения «плохого» и «хорошего». Человек постигает, что любовь и принятие невозможно заслужить и невозможно удержать. Его можно достигнуть, строя гармоничные отношения любви и принятия внутри семьи, строя гармоничные, реализующие духовные идеалы, отношения с самим собой и миром. Тогда, состояния принятия и любви, эмпатии и рефлексии, а также конгруэнтности, аутентичности во многом возникают «автоматически»: человек постигает сущность любви и то, что любовь не есть неизменный комфорт, она, напротив, предполагает и более или менее существенные испытания, и

«подарки судьбы» , она - не конец, но все бытие, она не вседозволенность, но свобода и ответственность , она есть целостность жизни, а не деление на плохое и хорошее и т.д. Человек также постигает и то, что проще не ждать помощи, а оказать ее самому: таким же или еще более нуждающимся людям (Виилма Л., 2004; Виилма Л., 2007; Николаев В., 2010; Николаев В., 2008; др.).

Однако, человек нередко пытается сохранять «очки» неведения, настраивая себя на соответствие представлениям и моделям поведения, не имеющим никакого отношения к реальности его мира и к реальности духовно-нравственного, личностно-психического и психосоматического здоровья. Пассивно ожидая от мира помощи и поддержки, он ограничивает свои собственные ресурсы и ответственность, препятствуя выздоровлению, преодолению трудной ситуации, исходя из бытующих в обществе и у специалистов представлений о нормальном и ненормальном, о здоровье и болезни, о счастье и страдании и т.д. Начиная с просьб о помощи, он заканчивает еще большим отчуждением и неблагодарностью. Начиная с просьб о любви – заканчивает ненавистью и отвержением. Начиная с просьб о понимании – полностью игнорирует необходимость понимания – там, где оно ведет к изменениям. Активно изменяющаяся личность понимает, что ответственность за нарушения функционирования и препятствия развитию и активность в разрешении проблем, связанных с исцелением, лежит на ней самой: помощь мира необходима, но лишь постольку, поскольку не блокирует внутренние ресурсы, и не маскирует бездействие самого человека и не способствует утяжелению имеющихся ограничений и проблем.

В целом, за всеми попытками доказать, что у него все «хорошо», заслужить этим любовь общества, получить от нее поддержку, человек нередко упускает из вида более важный момент: любовь как сущностное проявление человека и его отношений не требует того, чтобы ее заслуживали, она есть всегда. Вопрос в том, умеет ли человек любить в смысле проявлять любовь, способен ли он и готов ли он в тот или иной конкретный момент к истинно партнерским, сущностным, глубоко человеческим

отношениям и, если нет, как его научить? Каковы пути или «метатехнологии» этого процесса? Святые старцы Оптинские, отвечая на этот вопрос, призывают «делать дела любви»: даже если душа человека кажется ему самому и окружающим «бесплодной», делая «дела любви», человек дает ей место в своей жизни, внутри себя: «Если ты находишь, что в тебе нет любви, а желаешь ее иметь, то делай дела любви, хотя сначала без любви. Господь увидит твоё желание и старание и вложит в сердце твоё любовь», - писал преподобный А. Оптинский (Оптинские, 2012, с.324). На языке психологическом, выражении «делать дела любви» означает:

1) заботиться, делиться друг с другом и заботясь друг о друге, жертвуя силы и время друг другу, в помощь окружающему миру (выступать как фасилитатор и проводник изменений, медиатор или посредник, оказывать эффективную и продуктивную помощь, способствующую выживанию человека как тела и росту человека как души, подтверждать или не подтверждать изменения, феномены, свойства и т.д.);

2) терпеть друг друга и бремя жизни как таковой (сохранять «толерантность к неопределенности», осуществлять «совладание», проявлять «жизнестойкость», переживая «боль отношений», развивать «умение отпускать» переживания, трудности, других людей и себя самих, давая событиям и людям «объяснять самих себя»);

3) уважать себя и других (сохранять достоинство и честь в отношениях, исправлять собственные ошибки, а не только и не столько ошибки окружающих, понимать, что люди – здоровые, понимающие мир и себя, любимые и счастливые или больные, непонимающие себя и мир, нелюбимые и несчастные – отражают состояние окружающих, общества в целом, что гармония общественных отношений – соблюдение обществом нравственных императивов, уважение и достоинство граждан - залог правильного поведения и счастливой жизни каждого отдельного человека).

4) Каждый человек, однако, наделен волей и свободен изменится и оставаться больным или здоровым, счастливым

или несчастным, удачником и неудачником, парией или звездой – по собственному выбору. Часть пути при этом он проходит вместе с другими: без других, помощи им и помощи от них, развитие не состоится.

Это и есть «метатехнологии» современной, постгуманистической модели социально-психологического консультирования: они не дают гарантированный немедленный результат, но рождают чудо. Чудо, как известно, приходит не «по заказу», размер и характер чуда также нельзя спрогнозировать. Единственно важной его чертой является то, что оно всегда больше того, на что человек может «рассчитывать», и, если спросить человека, хотел бы он избежать страданий ценой «невстречи» с чудом, он, как правило, отвечает отрицательно. Важно также отметить, что ведущим модусом помощи должны при этом быть отношения взаимопомощи: вне служения другим людям, вне ощущения себя полноценным не только потребителем, но и производителем – любви, заботы, уважения, доброты, человек не может исцелиться и развиваться. Как пишет известный проповедник Н. Вуйчич, «Основная проблема – ... в тех границах, которые я ставил для себя, не видя, какие возможности предоставляет мне жизнь... Для начала поверьте в себя и в собственную значимость. ...Как только вы начнете этот путь, окружающие заметят это и пойдут вместе с вами» (Vujić N., 2010, p.45). «В жизни любого человека случаются тяжелые моменты. Он падает, и кажется, что подняться уже нет сил... Но, преодолевая трудности, мы становимся сильнее и должны быть благодарны за открывающиеся перед нами новые возможности (Vujić N., 2010, p.5,6).

В современном консультировании наиболее известной является тетрада принципов психологического консультирования, выделенная в школе К.Р. Роджерса. Если рассмотреть особенности их проявления в разных сферах - измерениях консультативных отношений, можно сформулировать ряд метатехнологий консультирования. Как известно базовые принципы психологического консультирования были соотнесены К.Р. Роджерсом и его учениками с основными характеристиками повседневных

взаимодействий (отношений) (Роджерс К., 1994). Повседневные отношений рассматривались как дисгармоничные, десакрализованные (аномичные) и приводящие к нарушениям и мешающие развитию отношений человека с собой и миром:

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Условное принятие как неприятие, ненависть или отчуждение, нетерпимость, нетолерантность, другой и я выступают как средства достижения цели, неуважение, персональный контакт как контакт социальных масок и ролей	Безусловное принятие, любовь и терпимость (толерантность), я и другой –выступают как цели, уважение, видение Бога в себе, другом и мире, трансперсональный контакт как контакт внутренних сущностей – душ - людей
Оценочное понимание, нерефлексивное, неосознаваемое, барьеры и блокады понимания – не осознающее понимание происходящего, гипотетичность понимания, связь понимания с причинами и лежащими в основе опыта исходными представлениями и переживаниями (воспроизведение опыта)	Безоценочное понимание, эмпатия, дар сочувствия и рефлексии, осознанность преодоление и исследование блокад и барьеров понимания, эмерджентность понимания, финитизм понимания (связь с результатами, в том числе целями понимания) (накопление опыта)
Неискренность, лживость, несоответствие себе и миру, перманентная конфликтность, самонеэффективность и социальная неэффективность, неконгруэнтность и неаутентичность	Искренность, честность, прямота, соответствие себе и миру, умение и стремление разрешать конфликты, самоэффективность и социальная эффективность, конгруэнтность и аутентичность
Неконкретность как	Конкретность как

деперсонализированность и отсутствие обращенности, общение с фантомами собственного опыта, беспредметность как фатичность, прерывность и фрагментарность взаимодействия, деперсонифицированность как отчуждённость и личностная не представленность	персонализированность - обращённость к конкретному собеседнику, предметность обсуждения, его нефатичность, непрерывность и целостность, персонифицированность как личностная представленность, включенность в диалог с собеседником
---	---

Рассмотрим теперь «отношенческое» измерение или интенцию консультирования.

Любовь («отношенческая интенция»)

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Неполноценное функционирование и отказ от самореализации, эгоцентризм и зависть, экзистенциальная пустота. нереализованность, непростроенность внутренних и внешних границ, накопление и исправление ошибок, «слепых пятен», «отработка грехов» и иных личностных и межличностных проблем	Самореализация, полноценное функционирование, свобода от зависти и эгоцентризма, иных личностных проблем как реализованность, экзистенциальная исполненность, служение как реализация предназначения, единство персонального и социального интереса и интересом души
Предательство, излишнее доверие или недоверие, отсутствие проверки и изменений – неготовность изменяться и корректироваться, потакание грехам других, жаления (индивидуальные и	Доверие, проверяемое и сверяемое, готовность корректироваться и изменяться, отказ потакать грехам и ошибкам других, «сочувствовать» тем, кто разрушает себя и других, отказ от сговоров

<p>коллективные), сговоры и т.д., зависимость жизни от окружающего социального мира. иерархия и</p>	<p>«вторая демократия» как изменение мира через самого себя и лоурархия как изменение снизу вверх</p>
<p>Соперничество, отношения как преодоление препятствий и создание препятствий себе и друг другу (пассивная и активная агрессия – злоба, фрустрация и мстительность, желание выиграть любой ценой, даже проиграв), удержание злобы и невозможность концентрации</p>	<p>Конфронтация и сотрудничество, и сотрудничество как помощь в реализации другим (совместное развитие), взаимный выигрыш, отсутствие злобы, отпуская злобу, напряжение без агрессии, продуктивная агрессивность как концентрированное усилие</p>
<p>Помощь «убогим», принижение «выскачек», компенсации, преференции и иные средства «уравнивания прав», «демократии», «легитимности» и «справедливости», деление людей на «больших» и «маленьких», комплексы Ионы или Икара, комплексы неполноценности и раздутое чувство собственное важности, созависимость, разрушающие ценности отношения - десакрализация и развращение, фикции и анти-фикции отношений, принцип желаний</p>	<p>Истинные отношения (нефиктивные), ресакрализация, самооценку и ценность других, умение различить «червя» и «Бога» в себе и других, фасилитация, активизация, посредничество и медиация, изменения отношения (ценностей), отношения нужные, осмысленные, развивающиеся, поддерживающие ценности, чистота отношений, пост, нравственная культура, игнорирование фиктивных отличий и внимание к существенным, принцип реальности</p>

Важно также отметить, что самопомощь и взаимопомощь, добровольческое, бескорыстное, в том числе внепрофессиональное, служение окружающим – важный ресурс исцеления: «дела любви» позволяют переживать свою значимость и нужность, компетентность и мудрость, удивление и жизненный интерес, чувство принадлежности и самостоятельности: «Если ваши страдания непереносимы, постарайтесь облегчить жизнь другого человека и подарить ему надежду. Поднимите его над суетой, чтобы он почувствовал, что не одинок в своем страдании», «Дарите надежду, когда сами нуждаетесь в ней... в моменты беспомощности и безнадежности, когда молитвы остаются без ответа, а страхи воплощаются в жизнь, наше спасение – это отношения с окружающими» (Vujićić N., 2010, p.60). Таким образом, помогающие отношения не настолько асимметричны, как это принято считать: развиваются все его участники, хотя и по-разному и в разной мере. Это и есть - краткая суть социально-психологического консультирования.

Следующая интенция – преобразовательная. Преобразовательная интенция характеризует особенности отношений власти, принятия и оказания воздействия на мир и от мира. Для человека современности это - одна из наиболее проблемных интенций взаимодействия: сложившейся «культуры насилия», как и «культуры свободы» у человечества практически нет.

Власть («преобразовательная интенция»)

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Неграмотное применение поощрений и наказаний, использование власти «ради самой власти» или страх власти и избегание наказаний и поощрений, стремление «удержать маятник» событий и свойств, выделив только одну часть реальности и игнорируя	Компетентность в использовании наказаний и поощрений, использование конфронтации («наплевать в суп клиента») в виде парадоксальной и молчаливой фрустрации-поддержки, усиление и угашения (учет и использование целостности)

<p>другую, избегание мыслей о последствиях и причинах, увлеченность желанием, «административный восторг» как наслаждение властью, «полевое поведение», шатание между позициями хозяина и раба</p>	<p>жизни и ее «маятниковых» и рефлексивных механизмов преобразования), использование синергетических и финитистских феноменов (параллелирования и гистерезиса, взаимного усиления. саморазворачивания событий)</p>
<p>Принуждение и страх власти, вынужденная беспомощность или бред всевластия, асимметрия и манипуляция, неподтверждение и отказ пожтверждать окружающих, активная и пассивная агрессия как буллинг / stalking и газлайтинг, наслаждение и облегчение своих страхов – жизни и смерти от страданий других, неготовность просить прощения у себя и мира</p>	<p>Конструктивная - целеориентированная и ценностно заданная (защищающая) агрессия, осознанность жизни и признание агрессии, готовность просить прощения у себя и мира, осознание страхов жизни и смерти, а также выбора, вынужденная спонтанность и подтверждение осознание власти клиентом, подтверждение как самоутверждение и утверждение мира - поддержание достоинств других и себя</p>
<p>Собственность и собственничество, страх нехватки, деление на жертв и завоевателей. рабов и хозяев, париев и звезд, повседневное предательство как обвинения в использовании, обмане и т.д., растрезвонивание чужих</p>	<p>Профессиональная дистанция и взаимное раскрытие, уважение чужого пространства и чужого времени, сокрытие тайн клиента и охрана собственных тайн, отсутствие страха нехватки («любовь и время – противоположны» и</p>

<p>тайн, сплетни – преследования, чрезмерная привязанность, ревность и созависимость и эксплуатация, страх и попытки вторжения и страх – попытки навязчивого присутствия (преследования), отсутствие самооценки</p>	<p>т.д.), отказ от обвинений в адрес других и самого себя, отказ от предательств и сохранение любви и поддержки другого независимо от обстоятельств и «выгоды», отсутствие страха ненужности, страха быть помехой и преследования - переживание признанности и самооценности</p>
<p>Вина и месть, присвоение власти и ответственности, ее узурпация или отказ от ответственности, «правовые дискуссии» о грехах и ошибках других, гордыня и асимметрии ответственности, обвинение других и себя, осуждение и самоосуждение как уничтожение и самоуничтожение Отсутствие культуры насилия и культуры свободы, деформации отношений власти и неумение отпускать контроль над собой и миром</p>	<p>Трансляция ответственности, свобода как ответственность, покрытие «грехов» и добровольные жертвы как способы «выхода из круга мести» (игнорирующая или принимающая «остановка»), отсутствие осуждения и покрытие грехов, освобождение от них принятием и прощением прошлого («И смыл с себя я грех твой») Культура насилия и культура свободы, умение опускаться и умение быть свободным</p>

Следующая интенция – диалогическая или понимающая. В рамках этой интенции реализуются метатехнологии отвечающие на вопрос о том каким образом возможно понимание себя и мира. каковы способы этого понимания и взаимопонимания.

Компетентность («пони­мающая интенция»)

<p>Повседневность (патогенная)</p>	<p>Консультирование (развивающее)</p>
---	--

<p>Сны неведения, иллюзия всезнания и нарциссизм, иллюзии справедливости и т.д., имитации незнания, дефокусировка и стереотипия («эвристическая» и нравственная аномия) уменьшение информации, закрытость открытость воспитанию и обучению в отношении себя и других, сужение границ компетентности «распад», выгорание и профессиональные деформации, страх понимания как потери опор, «сование носа не в свои дела», принуждение к самораскрытию, стремление «подловить» клиента и остаться недоступным самому, страх разрушения собственного опыта</p>	<p>Открытость воспитанию и обучению в отношении себя и других, проницательность и «ученое незнание», открытость, фокусировка, ценностное или духовное знание («одухотворённый разум»), включая прозорливость, осознание и расширение границ компетентности, принятие нового знания с любовью без страха навсегда утратить жизненные опоры, «запрос на доступ к информации» и «ожидание самораскрытия», «взаимное раскрытие», инициатива самораскрытий и доступность консультанта, ценность и уверенность в собственном опыте</p>
<p>Жертвоприношение и создание «козла отпущения», коллективная расправа над «козлом отпущения» («идентифицированным пациентом») ради ощущения чувства власти и «оплаты» собственных грехов, бессознательность и ее имитация ради безнаказанности, триумф невежества и ненависть «к слишком умным» и иным образом отличным от «серой массы», непринятие или полная</p>	<p>Умение недеяния, бездействия, тишины – молчания, доверие клиенту как эксперту и следование за ним, метаумения, остановка круга насилия усилием понимания происходящего («усилие к пониманию»), ответственность за понимание, отказ от бессознательности в пользу вежества,</p>

<p>зависимость от чужого мнения, стремление к немедленному пониманию, допрашивание и дезинтегрирующая аналитика («интерпретации с потолка»)</p>	<p>мудрости, проясненности внутри и вне человека, развитие без страха и постоянное оглядки на страхи окружающих, «принятие во внимание» чужого мнения, отсутствие принуждения и обязательств понимания, неторопливость, интегрирующие впечатления, их возвращение клиенту</p>
<p>Экстатическая дистанция и этическая вменяемость, жизнь желаний и норм – основа понимания жизни – прошлое и будущее, ожидание чуда поиск магических средств, отказ от собственных усилий к пониманию, неготовность понимать и избегание понимания, страх неопределенности и фрустрация от неопределенности, сужение контекста непонимания, навязчивая индоктринация и бегство пациента в здоровье, эксперименты над клиентом и миром, отчужденные знания и умения</p>	<p>Эстетическая дистанция, толерантность к неопределенности, совместный творческий поиск и рутинная работа рефлексии и осознания, эстетическая вменяемость, определяют понимание ценности и нужды настоящего, расширение контекста непонимания, отказ от индоктринации и работа в поле понятий и представлений самого клиента или парадоксальная индоктринация как инициация перепроверки доктрин клиента самим клиентом, экспериментальное знание</p>

<p>Неумение прямо и искренне говорить, неумение говорить вежливо и соблюдать этические нормы диалога, злоупотребление «раскомплексованностью», демонстрация «духовности» «свободы от предрассудков» и т.д., сломанный телефон, сталкинг как попытка управления чужим «имиджем» и т.д., хамство, психопатизация и социопатизация</p>	<p>Умение говорить прямо и называть вещи своими именами, честность, вежливость и такт, - соблюдение этики диалога, помощь в поиске непонимания, приращение информации, диалог, умение признавать ошибки и «поражения» в диалогах с психопатами и иными любителями «фантомов» («Сиди спокойно на пороге своего дома, и рано или поздно мимо тебя пронесут труп твоего врага»).</p>
---	---

5. Выводы. Традиционно выделяются три ведущих измерения консультативных помогающих отношений: власть, компетентность, любовь. Каждое из этих измерений связано с той или иной интенцией консультативных отношений: преобразовательной, диалогической и отношенческой. В рамках каждой из этих интенций основные принципы консультирования проявляются, как было показано, как те или иные метатехнологии или группы метатехнологий. Кроме того, данные принципы могут быть рассмотрены по отношению к жизнедеятельности консультанта и клиента в целом, как «метатехнологии жизни». Таким образом, выделенные ранее метатехнологии можно в общей системе жизненных ориентаций специалиста.

Жизнь

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
<p>Недовольство жизнью, жизнеотрицание, ограниченность, нехватка, отсутствие благоговения перед жизнью и</p>	<p>Удовольствие жить, жизнеутверждение, избыток, благодарность, благоговение перед жизнью и мирозданием, его частями</p>

неблагодарность	
Профессиональные и личностные деформации, психосоматические и психические нарушения, выгорание и дисгармоничность миропонимания и жизнедеятельности	Развитие, преодоление трудностей, внутренний покой и уверенность в гармонии мира, гармоничность жизнедеятельности
Несчастье, прерывистая и ломанная идентичность, ненужность и отверженность, незначимость, «голодные игры» - социальный каннибализм, эгоцентризм и маргинализация, «лоскутность» сознания и ценностей (веры)	Счастье, гармония, целостность и непрерывность жизнедеятельности и бытия, участие как партисипация, социальное служение и взаимопомощь, переживание и осознание - опыт нужности, ценности и любви
Отчуждение от мира, слабость и зависимость стремление диктовать миру, примат правового произвола, разделение и асимметрия профессионального и непрофессионального мира	Единство с миром, диалог с «мировой душой», природой и обществом, родом, семьей, другими, собой, примат этических основ жизнедеятельности, гармония и взаимосвязь профессионального и непрофессионального мира

Поскольку все эти принципы не вырабатываются сразу, а в России супервизоров и профессионалов в сфере консультирования и психологии в целом не так много, еще меньше тех, кто хотя бы занимается самосупервизией, процент «адекватных» консультантов весьма невелик, не более 10%. Большая часть специалистов симулирует названные качества, на деле реализуя повседневные шаблоны и скатываясь в самый «низ» собственного и

коллективного бессознательного мира хищников и иных архантропов (Поршнева Б.Ф., 1975): «Распни его!».

Литература

- Арпентьева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений (на материале психологического консультирования). Дисс... докт. психол. наук. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2015. – 497с.
- Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. - К.: Укртехпресс, 1997. - 125с.
- Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. - М.: Академический проект, 1999. - 240с.
- Минигалиева М.Р. Психологическое консультирование: теория и практика. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 609с.
- Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. –М.: Издательство Московской Патриархии, 2010. – 988с.
- Виилма Л. Прощаю себе. В 2т. Т1. - Екатеринбург: У-Фактория, 2004. 720с., Т.2. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 640с.
- Николаев В. Живой в помощи. Записки афганца. – М.: СофтИздат, 2008 – 320с.
- Николаев В. Из рода в род. – М.: СофтИздат, 2010 – 208с.
- Оптинские старцы: наставления, письма, дневники. М.: Лепта Книга, 2012. - 816с.
- Vujicic N. Life without limits: inspiration for a ridiculously good life. - Random House, Crown Publishing Group, 2010. – 288p.
- Rogers C. On becoming a person. - Boston: Houghton Mifflin Company, 1961. - 420 p.

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, (Калуга, Россия), mariam_rav@mail.ru

Тащёва Анна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики Южного

федерального университета (Ростов-на-Дону),
annaivta@mail.ru

Гриднева Светлана Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), gridneva-sveta@mail.ru

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Одним из важнейших вопросов современности является вопрос о гармоничном, внутренне сбалансированном, внутренне сбалансированном и полноценном становлении и развитии российской молодежи, в том числе школьников студентов. Основная задача академического консультирования - задача поддержания психологического и нравственного здоровья подрастающего поколения. Именно в контексте школьного и вузовского образования, в том числе в рамках академического (вузовского и школьного) психологического консультирования. Актуальность психологической помощи обучающимся в вузе определяется задачами их образовательной деятельности, а также их возрастными особенностями и трудностями, связанными с переходом из одной образовательной среды в другую, для многих - с проживанием вне родительского дома, без общения с близкими и друзьями, в непривычных для юных студентов условиях большого города. Потребность в психологической помощи задачеется также все более увеличивающимся интересом подростков и юношей к себе, к друзьям и членам семьи, иным близким, к качеству и эффективности межличностных отношений не семьи (в школе, вузе, в ситуации досуга или в ситуации труда).

Ключевые слова: студенческий возраст, самопонимание, понимание других людей.

Arpentieva Mariyam Ravilievna, grand doctor (grand PhD) of psychological sciences, associate professor, senior researcher , of the Department of psychology of development and education,

K.E. Tsiolkovskiy Kaluga state University, (Kaluga),
mariam_rav@mail.ru

Tashcheva Anna Ivanovna, PhD in psychology / Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Personality Psychology and Consultative Psychology, Scientific Director of the Psychological Service of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University (Rostov-on-Don), annaivta@mail.ru

Gridneva Svetlana Valerievna, PhD in psychology / Candidate of Psychological Sciences, associate professor, associate professor at the Department of General and Educational Psychology of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University (Rostov-on-Don), gridneva-sveta@mail.ru

BASIS OF THE PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS

One of the most important issues of our time is the question of a harmonious, internally balanced, diversified and full-fledged formation and development of Russian youth, including schoolchildren, students. The main task of academic counseling is the task of maintaining the psychological and moral health of the younger generation. It is in the context of school and university education, including in the framework of academic (university and school) psychological counseling. The relevance of psychological assistance to students at the university is determined by the tasks of their educational activities, as well as their age characteristics and difficulties associated with the transition from one educational environment to another, for many - living outside their parents' homes, without communicating with relatives and friends, in unusual for young people students in a large city. The need for psychological assistance is also being addressed by the ever-increasing interest of adolescents and youths in themselves, in friends and family members, in other close ones, in the quality and effectiveness of interpersonal relationships not in the family (at school, university, in a leisure situation or in a work situation).

Key words: student age, self-understanding, awareness of other people.

Значимость и место психологической помощи обучающимся в вузе определяется задачами их образовательной деятельности, а также их возрастными особенностями и трудностями, связанными с переходом из одной образовательной среды в другую, для многих - с проживанием вне родительского дома, без общения с близкими и друзьями, в непривычных для юных студентов условиях большого города. Потребность в психологической помощи задаётся также все более увеличивающимся интересом подростков и юношей к себе, к друзьям и членам семьи, иным близким, к качеству и эффективности межличностных отношений не семьи (в школе, вузе, в ситуации досуга или в ситуации труда). Этот рост сочетается со все более очевидной психологической безграмотностью многих россиян, которые, как правило, плохо знают себя, членов своей семьи, окружающих, оказываются не в состоянии строить с ними развивающие, человеческие, лишенные патологизирующих аспектов отношения (Абакумова И.В., Тащёва А. И., Бедрединова С. В. и др., 2015; Арпентьева М.Р., 2016; Афанасенко И.В., Тащёва А.И., Габдулина Л.И, 2015; Гриднева С.В., Тащёва А.И., 2014, 2012, 2018; Тащёва А.И., 2000, 2007, 2014, 2015а, 2015б; Тащёва А. И., Бедрединова С.В., 2016; Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В., 2016; Тащёва А.И., Гриднева С.В., 2013, 2014, 2016).

Одним из важнейших вопросов современности является вопрос о гармоничном, внутренне сбалансированном, разностороннем и полноценном становлении и развитии российской молодежи, в том числе школьников студентов. Основная задача академического консультирования - задача поддержания психологического и нравственного здоровья подрастающего поколения. Именно в контексте школьного и вузовского образования, в том числе в рамках академического (вузовского и школьного) психологического консультирования (Арпентьева М.Р., 2016, 2015; Гриднева С.В., Тащёва А.И., 2014; Минигалиева М.Р., 2008, 2012; Петровская Л.А., 2007; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Психология общения..., 2007; Psychodiagnostics,

counselling ..., 2018) может быть осуществлена продуктивная и эффективная профилактическая, коррекционная и развивающая работа с молодыми людьми, подростками, детьми, а также их педагогами и наставниками в семье, школе и вузе, на работе. Вместе с тем, школа и вуз стновятся местами вхождения ребенка, подростка и юноши во взрослую жизнь, в которой они не только получают, но и оказывают заботу в отношении семьи, друзей и иных членов социального мира, который их окружает и в который они включены по тем или иным причинам (Кузьмишкин А. А., Кузьмишкина Н. А., Забиров А. И., Гарькин И. Н., 2014). Необходимость строить отношения с другими людьми (интимно-личностные, учебные, досуговые и профессионально-деловые) сочетается с процессами получения начального, среднего и высшего образования, запускают адаптационные механизмы (присвоения имеющихся социальных норм и опыта), а также механизмы сверхадаптации (творчества норм и наколения личного опыта) (Елгина Л.С., 2010; Кузьмишкин А. А., Кузьмишкина Н. А., Забиров А. И., Гарькин И. Н., 2014; Форсайт образования, 2018). Многие здесь связано с собственно учебной деятельностью, умением, готовностью и стремлением учиться и развиваться. Причем на разных курсах обучения адаптивные и творческие механизмы играют разную роль и занимают различные места, в том числе принимая различные формы (работы С.Я. Батышева, Э.Ф. Зеера, Г.С. Никифорова). Для обеспечения эффективности и продуктивности образовательного процесса и его сопровождения (академической службой психологического консультирования) практически во всех школах и вузах создаются и расширяются службы помощи, занимающиеся, по сути, воспитательной и развивающей работой, работой по профилактике срывов развития и дезадаптации школьников и студентов, работой по гармонизации отношений в студенческой группе и группе преподавателей и т.д. (Арпентьева М.Р., 2016, 2015; Гриднева С.В., Тащёва А.И., 2014; Минигалиева М.Р., 2008, 2012; Петровская Л.А., 2007; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Психология общения..., 2007; Psychodiagnosics, counselling ..., 2018).

Основной формой работы психологической службы школы и вуза, согласно М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой, Т.Г. Яничевой и др., является психологическое сопровождение школьников и студентов, а также учителей и преподавателей (Самсоненко Л.С., Колтырева Л.Ю., 2008). Оно осуществляется с помощью целого ряда мер и форм развития и саморазвития студентов с целью формирования социально-психологической зрелости, ответственности и субъектности, гармонизации их внутриличностных и межличностных отношений и построению способа бытия, позволяющего достигнуть состояния аутентичности, конгруэнтности, принятия, эмпатии и, в целом, - полноценного функционирования (Арпентьева М.Р., 2016, 2015; Гриднева С.В., Тащёва А.И., 2014; Минигалиева М.Р., 2008, 2012; Петровская Л.А., 2007; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Психология общения..., 2007; Psychodiagnosics, counselling ..., 2018). Психологическое сопровождение школьников и студентов специалистами психологической службы выступает как процесс и результат активизации возможностей и минимизации ограничений личности клиентов службы, то есть их личностного и профессионального капитала, их социального капитала (межличностных отношений), накопления и развития общекультурного капитала (социально-психологической и общекультурной компетентности).

Психологическое сопровождение - это система профессиональной психологической деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития студента на каждом этапе обучения в колледже (Ососова М.В., 2010). Э.Ф. Зеер психологическое сопровождение профессионального становления определяет как целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности (Зеер, Э.Ф., 2008). Стратегия (цели и ценности) психологического сопровождения, определяется принципами нормативности развития и системности развития психической деятельности. А тактика и выбор средств и способов реализации поставленных целей, задается деятельностным принципом

сопровождения (Гончарова О.Л., 2008; Цирихова Е. В., 2012).

Ведущие ориентиры или принципы работы психологических служб школ и вузов таковы: анонимность и конфиденциальность, проблемная фокусированность и клиент-центрированность добровольность и ответственность,. В целом этические принципы служба хорошо описывает тетрада К. роджерса и его учеников: принятие, эмпатия, конгруэнтность, конкретность. Обычно практикуется «нормативная» бесплатность услуг для студентов (до до пяти встреч) и платность услуг для иных категорий клиентов. Однако, данный норматив в разных школах и вузах различен.

Цель деятельности академической психологической службы – психологическое сопровождение профессионального и персонального становления и развития студентов и школьников, обучающихся и учащихся, оптимизация их социально-психологической адаптации и развития, прежде всего, в рамках образовательного процесса: гармонизация и прояснение их отношений друг с другом, преподавателями и учителями, с членами семьи и сообществом в целом.

Клиентами академической психологической службы чаще всего обычно становятся и обучающиеся (около 60-70%), учительский или профессорско-преподавательский состав (около 15-25%) и технический персонал (около 10-20%). Целевая аудитория включает: обучающиеся разных форм обучения, а также администрация и профессорско-преподавательский состав вуза, иные сотрудники вуза, родители и иные члены семей студентов и сотрудников вуза; а также сторонние университету лица. Особое внимание специалисты службы могут уделять таким категориям клиентов, как несовершеннолетние (учащиеся лица, колледжа и первокурсники); сироты, лица с инвалидностью (ОВЗ), мигранты и иностранные студенты, студенты-первокурсники и студенты-выпускники, слушатели факультетов подготовки и переподготовки практических психологов (в рамках личностных и профессиональных супервизий).

Посленим, с одной стороны, свойственна попытка за счет учебы на факультете разрешить собственные психологические проблемы. С другой стороны, учебные программы часто недостаточны, и по инициативе самих обучающихся, педагогов или администрации вуза, на сотрудников психологической службы возлагаются функции супервизии. В первом случае, неудачливые и разуверившимися всемье (браке), дружбе, в профессиональной деятельности или труде в целом, люди, многие из которых являются безработными, одинокими, мигрантами, людьми с ОВЗ и хроническими болезнями, обучающиеся проходят через дистрессы и пролонгированные негативные, порой психопатические состояния, ычно существенно ухудшающие их нравственное и соматическое здоровье. Итогом часто являются неуспеваемость, срывы в образовании, а также конфликты в образовании и иных сферах (семье, работе), нередко госпитализации из-за острых или обострившихся хронических заболеваний либо неудавшиеся суицидальные попытки (Абакумова И.В., Тащёва А. И., Бедрединова С. В. и др., 2015; Тащёва А.И., 2014, 2015а, 2015б; Тащёва А. И., Бедрединова С.В., 2016; Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В., 2016; Тащёва А.И., Гриднева С.В., 2013, 2014, 2016). Потребность в профессиональной психологической помощи у таких обучающихся весьма актуальна, но часто остается неудовлетворенной, нсли не проводить направленную работу, если вуз не уделяет этому организованых и целенаправленных усилий и средств,. Статус студента, обучающегося, при всех его благоприятствующих развитию возможностях, также может актуализировать проблемы развития (Арпентьева М.Р., 2016; Афанасенко И.В., Тащёва А.И., Габдулина Л.И, 2015; Гриднева С.В., Тащёва А.И., 2014, 2012, 2018; Психология общения ..., 2007; Петровская Л.А., 2007; Тащёва А.И., 2000, 2007). В итоге то, что называют «психологические трудности», «психологические проблемы», «акцентуации» и т.д. становятся весьма распространенными, нормализуются вплоть до более чем 50-60% обучающихся, из которых

почти все так или иначе готовы работать с профессиональным психологом и супервизором.

Ориентация в пространстве и времени проблем современных обучающихся осуществляется специалистами на основе ряда источников: в первую очередь, их личного опыта и знаний о типичных психологических проблемах обучающихся (Арпентьева М.Р., 2016; Афанасенко И.В., Ташёва А.И., Габдулина Л.И., 2015; Гриднева С.В., Ташёва А.И., 2014, 2012, 2018; Психология общения ..., 2007; Петровская Л.А., 2007; Ташёва А.И., 2000, 2007). Многолетний, многосторонний и многоуровневый анализ опыта оказания психологической помощи рамках школы и вуза специалистами психологических служб дополняют плановые и инициативные анонимные опросы студентов специалистов, сопоставление динамики состояний и качественных различий ответов на вопросы студентами разных лет, разных поколений, разных факультетов и групп и т.д.. Опросы обучающихся обычно осуществляются и в начале, и в конце учебного годаа также –по запросам и по ситуации – в течение всего учебного года. Однако, они могут быть организованы в любой момент, в том числе по запросу администрации, педагогов или самих обучающихся. Грамотно организованные, эти опросы могут быть точкой, позволяющей обучающемуся, педагогу или иному сотруднику, задуматься о возможности и продуктивности обращения за профессиональной помощью. Периодические опросы дают возможность сотрудникам академической службы выявлять лиц «групп риска», прежде всего, с паническими атаками и иными психопатическими реакциями, акцентуациями и дистрессовыми состояниями, с суицидальными и перверсионными наклонностями, людей в состоянии психологического и духовного неблагополучия, психосоматического дискомфорта с выраженным дефицитом коммуникативных умений и умений саморегуляции и т.д.

Разнообразие психологических трудностей школьников и студентов можно разделить на индивидуальные (более 55%) и межличностные (около 45%). Наиболее часто встречающиеся и рецидивирующие индивидуальные проблемы предполагают некоторые личностные и

поведенческие особенности (выраженные тревожность и страхи, агрессивность и аутоагрессивность, неприятие себя и других (например, внешности - дисморфофобий), неудовлетворенность своими способностями, дефицит коммуникативных умений и умений саморегуляции; неадекватной самопрезентации и буллинга, несанкционированные и неудачные презентации в непристойном и ином «неподходящем» виде в Интернете и иных СМИ; проблемы зависимости и созависимости (алкогольная, табачная, наркотическая, игровая, учебная и пр.), страхи / опасения профессиональной / семейной непригодности и неготовности к исполнению будущих профессиональных / семейных обязанностей, суицидальные эпизоды и тенденции; переживания непонимания, разрыва, деформации значимых отношений; болезней, смертей значимых людей, распада семейных, дружеских, учебных и трудовых коллективов и т.д.). Многие межличностные проблемы возникают у обучающихся в вузе (в учебных корпусах и в общежитиях, со сверстниками и преподавателями); вне вуза (родители и сиблинги, другие родственники, соседи, друзья, женихи/невесты и т.д.). весьма типичны запросы по поводу осмысления и разрешения ситуаций «безоветной» любви, разрыва любовных или дружеских отношений, переживания из-за ожидаемой и «случайной» беременности, предстоящего бракосочетания, участия в профессиональном и ином конкурсе и др.

Основная рамка работы академической психологической службы связана с решением задач превенции (профилактики) психологических проблем обучающихся, преподавателей и т.д. за счет преодоления состояний психологического невежества (консультирования и просвещения), за счет обучения и воспитания (формирования и развития умений понимания себя, значимых других и окружающих), активизации и расширения собственных психологических ресурсов клиентов, обучение грамотной организации досугового пространства и времени, умений диалогической, субъект-субъектной интеракции, обеспечивающих с совокупности более комфортную адаптацию и творческое совершенствование личности и ее отношений в

образовательной среде (Абакумова И.В., Тащёва А. И., Бедрединова С. В. и др., 2015; Арпентьева М.Р., 2016; Афанасенко И.В., Тащёва А.И., Габдулина Л.И., 2015; Гриднева С.В., Тащёва А.И., 2014, 2012, 2018; Тащёва А.И., 2000, 2007, 2014, 2015а, 2015б; Тащёва А. И., Бедрединова С.В., 2016; Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В., 2016; Тащёва А.И., Гриднева С.В., 2013, 2014, 2016).

Профилактическое психологическое консультирование может быть разовым (по запросу студента) или скрининговым (практикуется на 1 курсе, в середине обучения и на выпускном курсе). Коррекционное и развивающее консультирование обычно применимо на всем протяжении обучения, но, чаще всего, на 1, 3 и заключительном курсах у студентов, а также в начале трудовой деятельности, в переломные моменты трудовой деятельности и семейной жизни преподавателей, а также в ситуации смены работы/семьи и при увольнении с места работы / разводе в семье преподавателей и иных сотрудников вуза. в целом, регулярные (1-2 раза в год) скрининговые профилактические психологические обследования студентов и преподавателей, выступают как своеобразная «психологическая диспансеризация». Они способны не только выделять клиентов «групп риска» (первокурсники и иногородние студенты, студенты иных курсов с высокой агрессивностью или застенчивостью, тревожностью или астеничностью, с острым дефицитом коммуникативных умений и умений саморегуляции. Особого внимания требуют также студенты и иные клиенты, имеющие проявления зависимостей и созависимостей – компьютерная, игровая, пищевая, алкогольная /наркотическая, учебно-трудовая и т.д), но и оказывать оперативную превентивную и даже коррекционную помощь. Опросы и мини-консультации выполняют функции психологической поддержки, в том числе профилактической и «постэксцессной» . Они позволяют обнаружить потенциальные трудности, что особенно важно для несовершеннолетних обучающихся и первокурсников, для начинающих преподавателей и для людей, готовящихся или только вступивших в брачные отношения или ставших

родителями. Они дают возможность предоставить разным клиентам своевременную помощь. Такая помощь, которая, как правило, оказывается эффективной и продуктивной даже при относительно минимальных временных и психологических затратах клиента и психолога. Важнее всего то, что они дают возможность выполнять превентивную функцию за счет повышения психологической культуры обучающихся, преподавателей и т.д. Они помогают им лучше разобраться в себе, понимать себя и других, получать самостоятельные и более корректные и обоснованные, компетентные ответы на вопросы, требующие опыта, жизненного опыта и специальных психологических знаний.

Наиболее интересны и важны такие стратегии этой работы как психологическое просвещение, например, в рамках дисциплин типа «Психологическое сопровождение первокурсников», а также такие как собственно профилактическое и коррекционное или развивающее психологическое консультирование, нацеленное на работу с теми или иными проблемами – по запросу клиентов, по запросу обучающихся или учащихся, администрации или педагогов (Арпентьева М.Р., 2016; Психология общения, 2007; Тащёва А.И., 2018, Климова Е.К., 2014, 2017 и др.). Здесь важно отметить, что хотя в целом запрос на помощь идет от клиентов на этапе формирования и трансформирования этого запроса к нему естественным образом прямо или косвенно подключаются и иные участники образовательной системы: психологическая служба школы или вуза работает как в интересах отдельного клиента, так и образовательного учреждения в целом.

Просветительская работа академической психологической службы нужна для того, чтобы передать обучающимся начала знаний по психологии личности и психологии общения; ознакомить их с основными принципами психологической практики, научить пользоваться услугами профессиональных психологов, понимая, что у клиента накопились или возникли актуальные и весьма серьезные психологические трудности, а также, когда эти трудности могут возникнуть (обобщение в профилактических целях). В

качестве начала самопонимания студентам предлагаются подготовленные квалифицированными специалистами экспресс-методики - тестовые задания, предполагающие, прежде всего, развитие умений внимания к себе и к значимым другим, понимания себя и других (Арпентьева М.Р., 2016; Минигалиева М.Р., 2006, 2008, 2012а, 2012б; Петровская Л.А., 2007, Психология общения..., 2007 и др.). При этом специалистам важно предупреждать интересантов о предварительности результатов подобного самопостижения и рекомендовать им в случае необходимости обращаться за разъяснениями к профессиональному психологу.

Конечно, важной частью тренинговых и лекционных занятий со студентами и т.д. является оптимизация психологической адаптации. Однако, адаптация - лишь часть процесса. Целью работы является все же развитие клиентов.

Аналогичные программы широко востребованы по всей стране и даже во всем мире. Так, в России, программы поддержки студенчества и преподавателей существуют в Южном федеральном университете, аналогичные исследования и работа проводилась и проводится в Московском государственном университете им. Ломоносова, Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского, Югорском государственном университете и Сургутском государственном университете, Тувинском государственном университете и в иных вузах (Арпентьева М.Р., 2016; Минигалиева М.Р., 2006, 2012а; Психология общения..., 2007 и др.).

Типичные затруднения в деятельности практикующего психолога связаны с тем, что работа практикующего психолога в вузе обладает большим развивающим потенциалом для самого специалиста. Она позволяет ему ощущать свою необходимость для других, создаёт возможность для личностного и профессионального роста, даёт ценный материал для творчества, способствует чувству удовлетворённости собой, своей жизнью и т.д. (Минигалиева М.Р., 2006, 2008, 2012а, 2012б, Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Psychodiagnostics, counselling... 2018). Вместе с тем, этот вид

профессиональной деятельности может иметь и явные деструктивные последствия, информированность о которых позволит психологам сохранить собственное физическое и психическое здоровье, психическое благополучие близких, создаст условия для действительно эффективной и продуктивной работы с клиентами.

Суть профессиональных деформаций личности психолога может быть сведена к следующему: угроза утраты собственной идентичности и «растворения» в клиентах (Storr A., 1980); деструкция семейных и дружеских отношений самого психолога (Storr A., 1980) и, наконец, «подсознательная инфекция», представляющая угрозу психических нарушений из-за постоянной работы с трудностями клиентов (Арпентьева М.Р., 2015а, 2015б, 2017; Jung C., 1958; Psychodiagnostics, counselling..., 2018).

В современных исследованиях академического консультирования достаточно развернуто осмыслены причины и последствия, а также типичные проявления таких трудностей консультантов в отношении клиентов: выраженная тревожность по поводу собственной личностной, семейной и профессиональной несостоятельности, нарушения психотерапевтической дистанции с клиентом («потеря себя в клиенте», работа с зависимыми от психолога клиентами, избыточное дистанцирование и отчуждение от клиентов), ожидание немедленной и/или абсолютной эффективности и продуктивности своей работы, благодарности клиентов, профессиональный цинизм, попытка разрешать собственные психологические и прочие проблемы за счёт клиентов, феномен «спасательства», «синдром сгорания» и т.д. поэтому специальной задачей в подготовке и переподготовке психологов для Психологических служб вузов должна стать задача оказания своевременной и качественной психологической помощи самим сотрудникам академической психологической службы, включая профессиональную и личную супервизию, профилактика и коррекция негативных причин и последствий консультативной работы, расширение психологических ресурсов специалистов и преодоление барьеров и блокад их

развития, ограничивающих специалистов как личностей и профессионалов.

В заключение еще раз подчеркнем – психолог в школе и вузе работает как «двойной агент»: важно отметить, что хотя в целом запрос на помощь идет от клиентов на этапе формирования и трансформирования этого запроса к нему естественным образом прямо или косвенно подключаются и иные участники образовательной системы: психологическая служба школы или вуза работает как в интересах отдельного клиента, так и образовательного учреждения в целом.

Именно поэтому психологу часто предоставляют функции модератора-посредника при медиации и иных процессах переговоров. Сама же процедура медиации существенно увеличивает возможности и функционал психолога в школе и вузе, помогая ему реализовать помощь не только на конкретно-практическом, но социосферном уровне.

Литература

Абакумова И.В., Тащёва А. И., Бедрединова С. В. и др. Формирование культуры делового общения и самопрезентации: учебное пособие / И.В.Абакумова, А.И. Тащёва, С.В. Бедрединова и др. - М.: КРЕДО, 2015. - 68с.

Арпентьева М.Р. Академическое психологическое консультирование: активизация знаний и умений помощи себе и другим людям у студентов // Збірник статей та тез доповідей за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Розвиток основних напрямів соціогуманітарних наук: проблеми та перспективи». Кам'янське, 6 – 7 квітня 2017 року / Відп. за випуск К. Ю. Богомаз. – Кам'янське: ДДТУ, 2017. – 203 с. – С.150-160.

Арпентьева М.Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. – 750с.

Арпентьева М.Р. Здоровьесбережение и академическое психологическое консультирование // Физическая культура и спорт – основа здоровья нации: материалы IV студенческой заочной Международной научной конференции, посв. 85-лет. образования ИрГТУ, Иркутск, 27-29 апреля 2015 г. В 2 т.

/ Под ред. М.М. Колокольцева. – Иркутск: Иркутский национальный исследовательский технический ун-т, 2015а. – Т. 2. – 828 с. – С.338-346.

Арпентьева М.Р. Трудности академического психологического консультирования и подготовка консультантов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции 24-26 декабря 2014 г., Йошкар-Ола: в 2 ч. / Под общ. ред. Л.М. Попова, Н.М. Швецова. – Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «делирующ», 2015б. – Ч.1. – 429 с. – С. 38-45.

Афанасенко И.В., Тащёва А.И., Габдулина Л.И. Ценностные ориентации в связи с социальной фрустрированностью обучающихся и работающих молодых мужчин и женщин // Гуманитарные и социальные науки. № 4 2015. С. 172 – 183. http://hses-online.ru/2015_04.html.

Гончарова О.Л. Педагогическая поддержка самоопределения обучающихся в условиях преемственности начального и среднего профессионального образования – социально-педагогическая проблема // Материалы II Всероссийской научно-практической конференции – М.: Издательство МЭСИ, 2008. – С. 357-360.

Гриднева С.В., Тащёва А.И. Психологическое сопровождение студентов вузов в системе дополнительного профессионального образования/ Сборник научных трудов по материалам Международной заочной научно-практической конференции «Наука и образование в современном обществе: вектор развития» (30 декабря 2013 г., г. Москва). В 8 частях. Часть VIII. – М.: Изд-во «Арт-Корсалт», 2014. С. 54-59. (Часть VIII).

Гриднева С.В., Тащёва А.И. Тренинг самопрезентации и формирование культуры делового общения будущего таможенника как конкурентоспособного специалиста (Текст)/ Материалы VII Международной научно-практической Интернет-конференции «Альянс наук: ученый – ученому». Том 4.- Днепропетровск (Украина): Изд-во Бида О.К., 2012, с. 167-204.

-
- Гриднева С.В., Тащёва А.И. Феноменология страхов: психологическая коррекция и профилактика: учебник. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2018. – 160 с.
- Елгина Л.С. Социальная адаптация студентов в вузе // Вестник Бурятского госуниверситета. 2010. №5. С.162-166.
- Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: Учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; - Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – 480 с.
- Каменский А.Б. Русское студенчество: жизненный мир // <http://gefter.ru/archive/7946> (дата обращения 10.07. 2019)
- Кузьмишкин А. А., Кузьмишкина Н. А., Забиров А. И., Гарькин И. Н. Адаптации студентов первого курса в вузе // Молодой ученый. 2014. №3. С. 933-935.
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание личности / Под ред. Л.А. Петровской. – М: РГСУ, 2006. – 205с.
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Психотерапевтическая модель педагогического общения Л.А. Петровской. – Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012a. – 632с
- Минигалиева М.Р. Развитие самопонимания студентов в процессе изучения психологии // Психология в вузе. – 2008. – №1. – С.84-101.
- Минигалиева М.Р. Супервизия как процесс взаимопонимания: фокусы, стратегии и схемы понимания субъектов. – Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012б. – 531с.
- Ососова М.В. Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения подростков в системе образовательного процесса // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 1 – С. 74-78
- Петровская Л.А. Общение - компетентность - тренинг. Избранные труды. М.: Смысл, 2007. — 387 с.
- Петровская Л.А., Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности // Личность и образование: психологическая поддержка развития / Под ред. Е.С. Гуртового, Б.Б.Коссова. – Шуя: Изд-во «Весть» ШГПУ, 1999. – С.84-93.

Психология общения: тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской(Москва, 15-17 ноября 2007 г.) / Отв. ред. О.В. Соловьева. М.: Смысл, 2007. – 333 с.

Самсоненко Л.С., Колтырева Л.Ю. Психологическое сопровождение компетентностного подхода // <http://www.orenipk.ru/kp/distant/ped/psy/komp.htm> (дата обращения 10.07. 2019)

Тащёва А. И., Бедрединова С.В. Оптимизация субъектности личности как системообразующей базы копинг-ресурсов человека/Материалы IV-й Международной научной конференции «Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие» (Кострома, 22-24 сентября 2016 г.) (Кострома, 22-24 сентября 2016 г.) в 2 Т/Отв. ред. Т.Л.Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016. – Т. 2. С. 325-327.

Тащёва А.И. Консультативная беседа: Учебное пособие.- Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014. – 60с..

Тащёва А.И. Опросник «Атрибутивное сопровождение общения» («АСО»)/ Психология общения Энциклопедический словарь/Под общей ред. А.А.Бодалева. 2-е изд., испр. и доп.-М.: Изд-во Когито-Центр, 2015а. С. 541.

Тащёва А.И. Опросник «Ретроспективная рефлексия конфликтов» («РРК»)/ Психология общения Тащёва А.И. Профилактическая психологическая помощь личности/Психология личности: Учебное пособие для вузов / Под ред. П.Н.Ермакова и В.А.Лабунской. - М.: Эксмо, 2007. с.635-653.

Тащёва А.И. Энциклопедия психологической помощи. - Ростов-на-Дону: Изд-во Феникс, 2000.-544с.

Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В. Консультативная психология: базовые методические проблемы: учебник. - Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016.- 342с.

Тащёва А.И., Гриднева С.В. Методический инструментарий для диагностики личности и семейных отношений: учебное пособие. - Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016.- 342с.

Ташёва А.И., Гриднева С.В. Новая интерпретация результатов CAST - теста для исследования взрослых детей из алкогольных семей//Гуманитарные и социально-экономические науки, 2014. № 5. С. 74-80.

Ташёва А.И., Гриднева С.В. Оценка эффективности системы противодействия идеологии терроризма (СПИТ) в молодёжной среде на примере СМИ и Интернета//Российский психологический журнал, 2013. № 5. Т.10. С. 17-31.

Форсайт образования: ценности, модели и технологии дидактической коммуникации XXI века. Коллективная монография / Под ред. М.Р. Арпентьевой и др. – Канада, Торонто: Издательско-литературное агентство Альтасфера, 2018. – 710 с. (Сер. Актуальные проблемы практической психологии. Выпуск 4)

Цирихова Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 97-100. — URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1295/> (дата обращения: 02.07.2019).

Psychodiagnosics, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships. / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. – Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., Russia, Kaluga: K. E. Tsiolkovskiy Kaluga state University Publishing house, 2018. – 664p.

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, (Калуга, Россия), mariam_rav@mail.ru

ДИАЛОГ И ПРОБЛЕМЫ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Аннотация. Раздел посвящен различным целям и моделям социального консультирования. Автор рассматривает методологические и теоретические принципы

практики социального консультирования, а также его этапы и проблемы в практике социальной работы, различные средства и исследования социальной сферы консультирования, эклектических и систематических результатов.

Ключевые слова: социальное консультирование, стадии консультирования, социальная ситуация, клиент, консультант, теория консультирования

Arpentieva Mariyam Ravilievna, grand doctor (grand PhD) of psychological sciences, associate professor, senior researcher, of the Department of psychology of development and education, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga state University, (Kaluga), mariam_rav@mail.ru

DIALOG AND PROBLEMS OF COUNSELING IN SOCIAL WORK

The article is devoted to various purposes and models of social counselling. The author consider the methodological and theoretical principles of the practice of social counselling, as well as its stages and problems in the practice of social work, various tools and research of social sphere consulting, eclectic and systematic results.

Keywords: social counselling, stages of counseling, social situation, client, consultant, theory of counseling.

Социальное консультирование как сфера деятельности эдолога, социального работника и/или психолога профессия является относительно новой областью практики. Эта сфера деятельности возникла в ответ на потребности людей, не имеющих серьезных психологических и клинических нарушений, но нуждающихся в информационной помощи по проблемам изменений жизни в современном социуме, ищущих и нуждающихся в социальной помощи. Консультирование как специальным образом организованный диалог есть профессиональная помощь человеку в принятии оптимального решения с целью сохранения или повышения качества его и окружающих его людей жизни. Консультирование в социальной работе может

быть юридическим, медицинским, психологическим, социально-психологическим, социально-педагогическим: в зависимости от ситуации, в которой необходимо принять решения. Наиболее разработанным является психологическое консультирование (Арпентьева М.Р., 2015; Бюджеталь Дж., 2005; Елизаров А.Н., 2005; Зайнышев И.Г., 2002; Золотарева Л. К., 2007; Золотарева Т.Ф., Минигалиева М.Р., 2000, 2001; Кочюнас Р., 1999, 2002; Кузовкин В.В. , 2014; Манахов С.В., 2013; Мастерство психологического консультирования, 2002; Минигалиева М.Р., 2008а, 2008б; Мясников С.А., Масюк В.Г. и др. , 2012; George R. L., Cristiani T. S., 1990; Morsund J., 1985). Однако, нас в большей мере интересует социальное консультирование — это технология оказания социальной помощи путем целенаправленного информационного воздействия на человека или малую группу по поводу их социализации, восстановления и оптимизации социальных функций, ориентиров, выработки социальных норм общения. В социальном консультировании мы сталкиваемся прежде всего с людьми, испытывающими трудности в повседневной жизни. Спектр проблем достаточно широк: трудности на работе (неудовлетворенность работой, конфликты с коллегами и руководителями, возможность увольнения), неустроенность личной жизни и неурядицы в семье, проблемы в общении с государственными структурами, активно изменяющимся законодательством в социальной сфере, проблемы и решений, трудности в завязывании и поддержании межличностных отношений и т. п. С другой стороны, социальное консультирование, как молодая область социальной практики, пока еще не имеет строго очерченных границ, в его поле зрения попадают самые разнообразные проблемы. Некоторая неопределенность предмета социального консультирования отражается в разнообразии определений. Так, опираясь на существующую практику, можно дать следующее определение: консультирование — это совокупность процедур, направленных на помощь человеку в разрешении проблем и принятии решений относительно социальной жизни, ее компонентов: профессиональной карьеры, брака и семьи, развития

личности в разных возрастах и ее проблемы (девиации детского и подросткового возраста, девиантное поведение и стратегии жизни у взрослых и пожилых людей и т. д.), развитие и преодоление проблем личности и межличностных отношений. Можно предложить несколько более широкое определение консультирования: Консультирование — это профессиональное отношение квалифицированного консультанта к клиенту, которое обычно представляется как «личность-личность», хотя иногда в нем активно участвует социум как в виде общества в целом, так и в виде других людей. Цель консультирования — помочь клиентам понять происходящее в их жизненном пространстве и осмысленно достичь поставленной цели на основе осознанного выбора при разрешении социальных проблем и их проекций личностного и межличностного характера. Имеется много сходных определений, и все они включают несколько основных положений: 1. Консультирование помогает человеку выбирать стратегию поведения и действовать по собственному усмотрению. 2. Консультирование помогает обучаться новому поведению и способам омысления себя и мира, изменять ценности. 3. Консультирование способствует развитию личности и отношений человека, коррекции его социального и психологического статуса. 4. В консультировании акцентируется свобода и ответственность клиента, т. е. признается, что независимый, ответственный индивид или группа способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а консультант создает условия, которые поощряют автономное и компетентное, осознанное поведение клиента (человека или группы). 5. Сердцевиной консультирования является «консультативное взаимодействие» между клиентом и консультантом, диалог, основанный на более или менее общепринятых постулатах помощи.

Таким образом, определения социального консультирования охватывают стержневые установки консультанта в отношении человека и группы, общества в целом. Консультант принимает клиента как уникального, автономного субъекта, за которым признается и уважается право свободного выбора, самоопределения, право жить

собственной жизнью и свойство изменяться в процессе поиска и реализации новой стратегии жизнедеятельности. Тем более важно признать, что любое давление или недостаток информации мешает клиенту принять ответственность на себя и правильно решать свои проблемы. Вопрос определения целей консультирования не является простым, поскольку цели зависят от потребностей общества и потребностей клиентов, обращающихся за социальной помощью, а также от теоретической ориентации самого консультанта. Вслед за Р. Кочюносом (Кочюнас Р., 2002) можно выделить несколько универсальных целей, которые в большей или меньшей степени упоминаются теоретиками разных школ: 1. Способствовать изменению поведения, чтобы клиент мог жить продуктивнее, испытывать удовлетворенность жизнью, несмотря на некоторые неизбежные ограничения. 2. Развивать навыки преодоления трудностей при столкновении с новыми жизненными обстоятельствами и требованиями. Обеспечить продуктивное принятие жизненно важных решений. 3. Развивать и корректировать умение завязывать и поддерживать межличностные отношения в семье, на работе и других сферах жизни. 4. Облегчить реализацию и повышение социального потенциала личности и/или группы.

В консультировании часто необходимо стремиться к максимальной свободе клиента (учитывая естественные социальные ограничения), а также к развитию способности клиента контролировать свое окружение и собственные реакции, провоцируемые окружением. А также — к его максимальной информированности и заинтересованности в результатах изменений. Цели социального консультирования составляют континуум, на одном полюсе которого — общие, глобальные, перспективные цели, а на другом — специфические, конкретные, более краткосрочные цели. Цели консультирования в рамках разных школ внешне иногда находятся в противоречии, однако, на самом деле, например, в школах, ориентированных на перестройку личности, акцентируются перспективные цели, а в школах, ориентированных на изменение поведения, большее значение придается конкретным целям. Цели консультанта и

клиента, в конечном счете, либо идентичны, либо соприкасаются, хотя каждый консультант имеет в виду свою систему общих целей, соответствующую его теоретической ориентации, а каждый клиент — свои индивидуальные или групповые цели, приведшие его к специалисту. Очень часто формулировка и переформулировка целей происходят в процессе консультирования при взаимодействии.

Консультирование как «продажа советов» в России выступает скорее как направленное на эффективное и продуктивное преобразование трудной жизненной ситуации информирование, инициирующее в разной мере развернутые процессы ценностных, смысловых (понимание), поведенческих трансформаций. Такого рода информирование касается ряда типичных ситуаций:

1) Информирование, осуществляемое по запросу клиента о конкретной проблеме или части социальной реальности, отражающее поиск клиентом направлений и мер преобразования трудной жизненной ситуации или ее фрагмента (на этапе ориентировки в проблеме);

2) ситуации информирования, носящие периодический характер, осуществляемые в рамках поддержки клиента, переживающего трудную жизненную ситуацию в модусе активного совладания с нею (на этапе совладания с проблемой);

3) ситуации консультирования, носящие характер долгосрочного взаимодействия, в том числе как ведущий компонент в программы длительного сопровождения клиентов на разных этапах коррекционно-развивающей работы, включая этапы ориентировки, совладания и разрешения проблемы;

4) ситуации консультирования о выходе, которые время от времени возникают в практике взаимодействия с клиентом: на этапе разрешения проблемы клиенту может понадобиться более или менее длительное консультирование относительно феноменологии выхода из трудной жизненной ситуации (кризиса) и из консультативного запроса как такового.

Во всех этих случаях консультирование в социальной работе не является классической «продажей советов»: клиент

далеко не всегда оплачивает даваемые ему рекомендации и информацию о проблеме и вариантах ее рассмотрения и преобразования, и, кроме того, сами советы, как правило, не могут быть сформулированы в виде таковых, но лишь как рекомендации или «информация к размышлению» клиента. Рекомендации касаются управления вниманием (сознанием) клиента, делегируя ему ответственность за совладание с проблемами его жизни, а «информация к размышлению» расширяет осмысление ситуации, внося в кризисный жизненный мир субъекта новые измерения, и, таким образом, также является способом управления вниманием клиента. В обоих случаях клиент волен выбирать - осуществлять ли ему рекомендацию и учитывать ли ему «информацию для размышления», а также – отвечает за результаты осмысления и изменения жизненной ситуации.

«Оплата» рекомендаций или «информации к размышлению» предполагает не столько денежные формы отношений, закрепляемые контрактом и т.д., сколько то, что любая форма помощи оплачивается активной работой клиента по действительному изменению его жизни, приложением клиентом реальных усилий по изменению во внутриличностном и межличностном отношениях, и временных затрат. Кроме того, часть социальных услуг является оплачиваемой: в этом случае клиент может оплачивать и консультирование. Оплачивание как таковое помогает клиенту войти в позицию получающего услугу и закрепить эффект преобразования по достижении результата социальной поддержки (консультирования).

Достижение и закрепление результата консультирования – одна из важнейших проблем теории и практики помогающего взаимодействия. Результат консультирования оценивается по двум параметрам: эффективность и продуктивность. Эффективность связана с достижением максимально выраженного результата (изменения) за минимальное количество времени и с использованием минимального количества иных затрат. Продуктивность связана с достижением действительно конструктивных для клиента и его жизнедеятельности, социума в целом изменений: разрешением кризисной жизненной ситуации,

позволяющем клиенту и обществу функционировать на более высоком чем до возникновения кризиса и в течении кризиса уровне.

Обычно этот уровень описывается как состояние, в котором клиент способен оказывать помощь не только самому себе, но и другим людям: в этом случае часто говорят о формировании групп самопомощи и взаимопомощи, частью деятельности которой является консультирование клиентов, проходящих сходные изменения в жизнедеятельности. Кроме того, это уровень, связанный со способностью избегать повторения проблем, послуживших источником кризиса, а также некоторых иных проблем, потенциально угрожающих нормальному развитию субъекта. Что касается эффективности, то она является внешним по отношению к ситуации консультирования показателем и может быть оценена по критериям, связанным как с обострением и углублением кризисной ситуации, так и с ее завершением. При этом такой параметр как отсроченные результаты консультирования более важны, если мы оцениваем его продуктивность. Наличие отсроченных результатов консультирования – еще один параметр продуктивности помощи: по нему с достаточной степенью уверенности можно оценить действительно ли изменения, произошедшие в процессе помощи, действительно ли усилия клиента и специалистов были значимыми.

Консультирование обладает весьма неочевидными эффектами продуктивности: то, что кажется существенным в процессе работы специалисту, может не восприниматься таковым клиентом и наоборот. Расхождения в оценке значимости помощи, однако, не препятствуют анализу изменений, особенно в их долговременной перспективе. Вместе с тем, оценка долговременных результатов консультирования сама по себе сталкивается с тем, что за время жизни клиента с ним происходит множество иных событий, прямо не связанных с консультированием, но способных оказывать не меньшее как минимум влияние. Поэтому исследование отсроченных результатов необходимо осуществлять, рассматривая консультирование как один из факторов жизненных изменений клиента. Важно также

отметить, что, хотя консультирование не претендует на само изменение, предоставляя скорее информационно-психологическую поддержку жизнедеятельности клиента, оно все же нацелено именно на преобразование – и как можно более выраженное продуктивное преобразование – его жизни. Кроме того, это преобразование в формате идей социальной помощи должно быть продуктивным как для клиента, так и для всего окружающего его сообщества. Консультант в социальной работе выступает как двойной агент: помогая соотнести интересы клиента и общества с неким идеалом, заложенным 1) в представлениях того или иного сообщества (историко-культурной общности), 2) представлениях о жизни человека и сообщества, существующих в научных концепциях данного сообщества. Таким образом, консультант способен учесть интересы клиента и его модель продуктивных преобразований настолько, насколько это учитывает общество в данный историко-культурный период.

Этот факт приходится учитывать особенно в ситуации консультирования, поскольку оно – по своим внешним идеологическим основаниям – нацелено на помощь клиенту в разрешении трудной жизненной ситуации и улучшении качества его жизни в соответствии с представлениями и переживаниями самого клиента. ИмPLICITно и имманентно существующий конфликт интересов субъекта и окружающего его сообщества в ситуации консультирования предстает как поиск продуктивного компромисса средствами продуктивной конфронтации между этими интересами и стоящими за ними смысловыми позициями. Информационно-психологическая поддержка клиента проясняет позиции участвующих в трудной жизненной ситуации сторон и помогает найти продуктивные контексты рассмотрения и примирения противоречий между индивидуальными и социальными интересами. Примирение и согласование помогают вносить новое как в практику консультирования, так и в практику взаимоотношений человека и общества, общественное развитие. Интегративный, межпрофессиональный характер современного консультирования ставит перед социальным

работником массу вопросов к его компетенциям и человеческим качествам. Общий список компетенций, относительно специалиста, занимающегося преимущественно консультированием, дополняется рядом важных моментов, касающихся: 1) ценностей общения с клиентом на минимальной психологической дистанции (уважение и свобода, искренность и персонифицированность взаимодействия, принятие и эмпатия); 2) ценностей общения с клиентом, переживающим мультикомпонентный и многоуровневый жизненный кризис (межпрофессиональное паритетное взаимодействие и поддержка-сопровождение клиента как субъекта жизнедеятельности, адресность как обращенность (индивидуализированность) и конкретность помощи); 3) ценностей общения с клиентом, способным помочь себе и другим людям, но, по тем или иным причинам, не реализующим эту способность (активизация и фасилитативность, подтверждение как поддержка решимости и веры клиента в свои силы, фасцинация); 4) ценностей общения с клиентом, привыкшим решать возникающие проблемы внешними по отношению к собственной личности и ресурсам средствами, не изменяя самого себя (делегирование ответственности, трансляция представления о необходимости значимых внутренних изменений, наряду с внешними).

Необходимость взаимосвязанных и взаимно поддерживающих друг друга внутренних и внешних изменений – залог продуктивности любой социальной поддержки: без этого единства говорить о действительно значимом изменении невозможно. Внутренние изменения обеспечивают стабильность и разворачивание все новых изменений снаружи. Внешние изменения помогают и подтверждают осуществление изменений внутри. Их гармоничное единство - цель консультативной помощи в социальной работе: как на этапе профилактики, так и на этапах совладания и завершающего осмысления происходящего с субъектом, переживающим трудную жизненную ситуацию.

Множество внутренних по отношению к субъекту результатов консультирования может быть

классифицировано следующим образом:

1) изменения отношений субъекта к миру и проблемной ситуации в целом, изменения миропонимания и понимания ситуации;

2) изменения отношения субъекта к другим (конкретным) субъектам; изменения понимания значимых (в жизни в целом или в конкретной ситуации) других людей;

3) изменения отношения субъекта к самому себе, изменения самопонимания.

В свою очередь, три эти сферы изменений могут быть условно разделены на:

1) изменения, связанные с расширением и углублением понимания, отношений или, напротив, с «оплощением» и усечением понимания, а также изменения, связанные с более или менее выраженной перецентрацией отношения и понимания, включая переосмысление жизни и ее компонентов и оценены как более или менее радикальные и продуктивные);

3) изменения, носящие выраженный действенный характер, связанные с большим или меньшим преобразованием внутренней, интраличностной, или внешней, социальной жизни субъекта (и оценены как интра- и экстранаправленные),

4) изменения, имеющие более или менее отсроченные последствия, больший или меньший спектр и устойчивость этих последствий в целом (и оценены как системные, парциально-фрагментарные или локальные, а также стабильные или неустойчивые).

Идеал консультативной помощи, как кажется, связан с радикальным конструктивным (продуктивным) системным и стабильным интра- и экстранаправленным преобразованием понимания субъектов себя, других людей, проблемной ситуации и окружающего мира в целом: сопровождающимся перецентрацией понимания, его расширением и углублением. Эти параметры, однако, не обязательно должны характеризовать любое изменение, не любое консультативную помощь. Вместе с тем, они могут выступать как ее критерии: чем больше критериев этого списка выполнены, тем более в целом эффективной можно

считать оказанную помощь и более значимым - связанное с нею изменение.

Продуктивное консультирование, как правило, направлено на расширение и углубление понимания, а также отношений с понимаемыми объектами, однако, в некоторых случаях наблюдается - как более или менее постоянный эффект – потеря субъектом объемного видения происходящего с ним и с другими людьми, существенное сужение категорий и аспектов осмысления понимаемого. Это может являться как результатом деструктивных тенденций в консультировании, в том числе травм и конфликтов в процессе общения с некорректным, непрофессиональным консультантом, так и необходимым эффектом, связанным с перецентрацией и фокусировкой: отсечением лишних, «зашумляющих» понимание аспектов. Особенно это заметно тогда, когда пришедший на консультацию клиент «накручивает себя», гиперболизируя угрозы, исходящие от личности или ситуации, свехобобщает, воспринимает свои страдания как совершенно уникальные и исключительно глубокие, обширные, а также исследует, вслед за кем-то из своего окружения, то, что не имеет к нему и его состоянию никакого отношения (Бондаренко А.Ф., 1997; Братченко С.Л., 2001; Браун Д., Педдер Дж., 1998; Ванденфельс Б., 1994; Василюк Ф.Е., 2007; Елизаров А.Н. 2005; Калина Н.Ф., 1997; Конрашенко В.Т., Донской Д.И., 1993; Копьев А.Ф., 2005; Мастеров Б.М., 1998; Минделл Э., 1997; Минигалиева М.Р., 2002; Роджерс К.-Р., 1997; Флемминг Ф., 1997; Флоренская Т.А., 1991; Ялом И., 2000 и др.).

Изменения, носящие выраженный действенный характер, обычно являются очевидной задачей консультанта, однако, с одной стороны, спешка в достижении «действенности» консультирования опасна. Существенные интраличностные и межличностные изменения, в том числе их проявление в поведении и общении человека, являются подчас результатом длительной и развернутой смысловой переработки проблемной ситуации в диалоге консультанта и клиента и клиента с его окружением. Такого рода диалоги могут осуществляться и в процессе, и по окончании консультирования.

С другой стороны, отсутствие поведенческих изменений и изменений в общении клиента с окружающими людьми обычно свидетельствует об отсутствии серьезных изменений внутри него, его понимания себя и мира. Изменения, которые происходят в понимании клиента имеют более или менее отсроченные последствия, а также больший или меньший спектр и устойчивость. Говорить о том, что локальные и парциальные изменения менее значимы, чем те, которые можно отнести к системным, неправомерно. Каждый клиент в своем поиске новых смыслов жизнедеятельности движется в собственном ритме и по собственной дороге: консультант-фасилитатор помогает ему, но не форсирует изменений. Неустойчивые изменения могут обозначать моменты переходов, в том числе к более значимым и более устойчивым трансформациям внешней и внутренней жизни клиента. Тем более, если речь идет о «негативных» парциальных краткосрочных изменениях, смысл которых может быть понят лишь в общем контексте завершенного процесса ценностно-смысловой трансформации личности, связанной с тем или иным изменением ее жизнедеятельности.

Оценка эффективности помощи по списку выделенных критериев, в связи с описанными выше аспектами неоднозначности в понимании происходящего в консультировании и в рассмотрении его результатов, не является, таким образом, абсолютной. В любом случае, она представляет собой в каждом отдельном случае конкретную практическую задачу, решаемую специалистами по ходу консультирования, а также в процессе мониторинга общих проблем и результатов консультирования, осуществленного на данной территории относительно находящихся на ней субъектов.

Территориальность как принцип психологического консультирования, помимо того, означает учет культурно-исторических особенностей проживающей на территории социальной общности или общностей. Территориальность также предполагает нахождение на территории проживания общности более или менее фиксированной по составу группы специалистов, работающих в направлении оказания

помощи отдельным субъектам и развития практики самопомощи субъектов на территории данной общности (группы самопомощи или «ближних помощников»). В настоящее время консультативная практика в социальной работе еще только начинает шаги в этом направлении: будучи общей, технология консультирования предполагает довольно высокий уровень профессиональной компетентности, приобретаемый в ходе специализированного многоступенчатого образования и самообразования, включая звено высшей школы, ФПК, супервизорской подготовки и самоконсультирования (самопсихотерапии). Поэтому добровольческая консультативная помощь, даже в рамках волонтеров телефона доверия, в России еще не нашла своего воплощения: культура психологического, педагогического и т.д. консультирования в обществе находится на стадии становления, институт социальной работы, внедряя инновационные и активные формы работы, не везде функционирует достаточно активно. В целом активность общественных институтов и самих общин в целом низка.

Волонтерское и межпрофессиональное консультирование, однако, являются одними из наиболее важных аспектов развития этой технологии. С ними связано ее более широкое внедрение в общество и повышение общей культуры общества по отношению к тому, какие формы профилактики, проработки и преодоления, выхода из кризисной (трудной) жизненной ситуации являются наиболее продуктивными.

Групповые и организационные формы консультирования работы также продуктивны, поскольку активизируют потенциал само- и взаимопомощи в общине. Опытный клиент, прошедший процесс консультирования и вышедший из него с новым осознанием себя и своих жизненных ресурсов, становится консультантом для менее опытных. Индоктринация, пережитая опытным клиентом, опыт практической работы, даже при условии непрофессионализма, групповые эффекты, отражающие процессы интеграции жизненного опыта, опыт профилактики, совладаний, выхода из кризиса, дают возможность помогать другим людям, предоставляя

«нетипичный», необычный опыт (понимание) и отношение в противовес обычному, не позволяющему человеку в рамках типичной повседневности найти продуктивное решение стоящих перед ним задач.

Таким образом, консультирование как технология социальной работы обладает широкими возможностями помощи клиентам, а также потенциалом развития в разных областях социальной поддержки населения. Она обладает непосредственными и отсроченными по времени и эффектами, преобразующими внутреннюю и внешнюю жизнь клиента: его отношение к себе и миру, другим людям, а также изменение ее деятельности и жизнедеятельности. В консультировании важную роль играет профессионализм консультанта, а также процессы индоктринации клиента, благодаря которым клиент научается помогать себе и окружающим людям. Развитие волонтерского движения и движения «ближних помощников» составляет важную часть процессов внедрения практики консультирования в жизнь российского общества, всегда тяготевшего к различным формам обыденной психотерапевтической помощи. Этот момент составляет один из важных ресурсов развития консультирования в России - как более или менее институционализированной практики.

Теория консультирования помогает консультанту формулировать динамичные гипотезы, разъясняющие клиенту проблемы, и позволяет чувствовать себя компетентно при столкновении с хаотичным, дезорганизованным полем проблем или неструктурированным внутренним миром некоторых клиентов. Консультант, не усвоивший теоретические основы своей профессии, не ознакомившийся с исследованиями, выполненными в данной области, не сможет ничего сделать для клиента, кроме применения частной техники. Каждая теория выполняет четыре основные функции: обобщает накопленную информацию; делает более понятными сложные явления; предсказывает последствия разных обстоятельств; способствует поиску новых фактов. Эти функции вполне подходят к любой теории, лежащей в основе социальной консультативной практики. Теория помогает

консультанту обобщить опыт работы с самыми разными клиентами, понять природу большинства их проблем и формы проявления конфликтов, способствует эффективному применению конкретных методов. Благодаря теоретической подготовке консультант может выдвигать гипотезы в своей практической работе и предвидеть результаты консультирования. Кроме того, каждый консультант на основе практики создает свою собственную теорию, которая чаще всего опирается на уже известные теоретические парадигмы, или ориентации (психоаналитическую, поведенческо-когнитивную, экзистенциально-гуманистическую, социальную и т. д.). С накоплением опыта постоянно происходит корректировка, расширение, укрепление теоретической базы социального консультирования. От чего зависит выбор той или иной теоретической ориентации? Прежде всего, его определяет точка зрения консультанта на природу человеческой жизни, общества и отношений в нем. От этого далее — зависит характер ответов на принципиальные вопросы: «Что есть человек и общество? Какие врожденные тенденции им свойственны? Свободен ли выбор человека при любых обстоятельствах или же определяется обществом? Существуют ли предпосылки изменения человека и как он может изменяться в данном обществе?»

Ответы на эти вопросы определяют, как консультант понимает структуру личности и группы, детерминацию поведения, генезис нарушений, перспективу нормального развития и коррекции. Результаты многочисленных исследований показывают, что в практике при ориентации на любое направление можно добиться сходной эффективности консультирования. Решающее значение имеет не столько сама теория, сколько зрелость личности консультанта и его профессиональная подготовка, подразумевающая высокую интеграцию теоретических познаний и практических навыков в практике социальной работы. В настоящее время в мире распространяется эклектичное консультирование, представляющее собой попытку интеграции лучших сторон различных школ. Конечно, имеется в виду не набор разных теоретических принципов или накопление методов и

методик, доказавших практическую эффективность независимо от контекста возможного применения. Эклектичное, включающее достижения разных подходов, консультирование предполагает опору на системную интеграцию нескольких теоретических подходов в стремлении найти единое начало и проверить, как новая система «работает» на практике.

Можно сказать, что создание эклектического подхода в социальном консультировании стремится к систематизации и является итогом всей профессиональной деятельности. Большинство специалистов, продолжительное время работающих в области социального консультирования, создают собственную теоретическую систему, обычно эклектичную, наиболее соответствующую личности и мировоззрению каждого из них. Однако, консультирование — становящаяся область социальной работы, поэтому ни одна из теоретических ориентаций или школ социального консультирования не отражает всех возможных ситуаций взаимодействия консультанта и клиента. Поэтому самая общая модель структуры консультативного процесса является не столько системной, сколько эклектической. Эта модель охватывает ряд тесно связанных между собой стадий, отражает универсальные черты социального консультирования любой ориентации.

1. Исследование проблем. На этой стадии консультант устанавливает контакт с клиентом и достигает доверия в отношениях с ним: необходимо внимательно выслушать клиента, говорящего о своих трудностях, и проявить искренность, эмпатию и принимающую заботу, не прибегая к избыточному оцениванию и манипулированию. Важно поощрять клиента к углубленному и многостороннему рассмотрению возникших у него проблем и фиксировать его переживания и поведение.

2. Многомерное определение проблем. На этой стадии консультант стремится точно охарактеризовать проблемы клиента, устанавливая как поведенческие, так и эмоциональные, и когнитивные их аспекты до тех пор, пока клиент и консультант не достигнут более или менее сходного понимания в конкретных и принятых обоими субъектами

понятиях. Определение проблем позволяет локализовать их причины, указывает способы их разрешения.

3. Идентификация альтернатив. На этой стадии обычно выясняются и обсуждаются возможные альтернативы решения социальных проблем и ситуаций. Консультант обычно побуждает клиента исследовать в беседе с ним возможные варианты, которые тот считает подходящими и реальными, помогает выдвинуть дополнительные альтернативы интерпретации и преобразования ситуации, не навязывая своих решений. Важно найти такие альтернативы решения проблем, которые клиент мог бы использовать непосредственно и в будущем.

4. Планирование. На этой стадии осуществляется критическая оценка выбранных альтернатив решения. Консультант помогает клиенту разобраться, какие альтернативы являются реалистичными с точки зрения социальной ситуации, предыдущего опыта и настоящей готовности клиента и его окружения измениться. Составление плана реалистичного решения проблем должно помочь клиенту понять, что не все проблемы разрешимы и что существуют социальные условия, которые в данный момент изменить невозможно. Некоторые проблемы требуют слишком много времени; другие могут быть решены лишь частично посредством уменьшения их деструктивного, дезорганизирующего поведения воздействия. В плане решения проблем следует предусмотреть, какими средствами и способами клиент проверит реалистичность и эффективность выбранного решения.

5. Деятельность. На этой стадии происходит последовательная реализация плана решения проблем. Консультант помогает клиенту строить план поведения и конкретную деятельность с учетом обстоятельств, времени, затрат, а также с пониманием возможности неудачи в достижении целей. Клиент должен усвоить, что при частичной неудаче следует продолжать реализовывать план решения проблемы, связывая все действия с конечной целью и корректируя свое понимание реальности и себя, свое поведение и понимание социума и его законов.

6. Оценка и обратная связь. На этой стадии клиент вместе с консультантом оценивает уровень достижения цели и степень преобразования проблемной ситуации, обобщает результаты изменений или вмешательства в ситуацию. В случае необходимости организуется уточнение плана решения. Выделение этих стадий достаточно условно, поскольку в практической работе одни стадии смыкаются с другими: важны не столько схемы и правила консультирования, сколько профессиональная и человеческая компетенция консультанта и готовность клиента меняться.

Важно помнить следующие моменты: 1. Не бывает одинаковых клиентов и ситуаций консультирования, социальные проблемы только извне могут казаться схожими, однако они возникают, развиваются, существуют в контексте уникальных человеческих общностей и жизней, поэтому и сами проблемы в действительности являются уникальными. 2. В процессе социального консультирования клиент, его жизнь и консультант постоянно изменяются сообразно их отношениям; в социальном консультировании нет статичных ситуаций. 3. Понимание собственных проблем клиентом не менее, а может быть, и более важно, нежели представление о них консультанта. Еще важнее — согласованность видений и точек зрения на ситуацию у клиента, консультанта и общности. 4. В процессе консультирования чувство безопасности и компетентности клиента важнее, чем требования и удовлетворенность консультанта: неуместно добиваться цели любой ценой, не обращая внимания на состояние клиента и особенности ситуации его жизни. 5. Стремясь помочь клиенту, консультант может активизировать все свои профессиональные и личностные возможности, однако в конкретном взаимодействии он не должен забывать, что может и не должен отвечать за другого человека, за его жизнь и трудности. 6. Не следует ожидать непосредственного эффекта от каждой отдельно взятой консультативной встречи — решение проблем, а также успех консультирования имеют свои спады и подъемы: изменение требует многих усилий и риска, которые не всегда и не сразу завершаются успехом. 7. Компетентный консультант

стремится осознавать уровень своей профессиональной квалификации и собственные недостатки, он ответственен за соблюдение правил этики, поддерживая профессиональные и социальные стандарты правового и этического уровней. 8. Для обозначения и концептуализации каждой проблемы могут быть использованы как различные теоретические подходы, так и их совокупности. 9. Некоторые проблемы — это сущностные человеческие или общественные дилеммы, которые в принципе почти неразрешимы. В таких случаях консультант должен помочь клиенту понять неизбежность или ограничения ситуации и смириться с ней, а также — показать двойственность «плохого» и «хорошего» в каждой из ситуаций, раскрыть ее потенциал для клиента. 10. Эффективное консультирование — это процесс, который выполняется вместе с клиентом, но не вместо клиента.

Литература

- Арпентьева М.Р. Консультирование в социальной работе: аспекты и проблемы развития // Актуальные проблемы психологического знания. – 2015. - №1. – С.108-118.
- Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. – К.: Укртехпресс, 1997. – 125с.
- Братченко С Л Экзистенциальная психология глубинного общения – М.: Смысл, 2001. – 197с.
- Браун Д., Педдер Дж. Введение в психотерапию. Принципы и практика психодинамики. М.: НФ "Класс", 1998. 224с.
- Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта. – СПб.: Питер, 2005. –304с.
- Ванденфельс Б. Своя культура и чужая культура. Парадокс науки о "Чужом". // Логос. – 1994. № 6. – С.77-97.
- Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия: опыт построения психотехнической системы // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 3. – С.27–41 и 2007. – № 4. – С.37–41.
- Елизаров А. Н. Психологическое консультирование семьи. – СПб.: «Ось — 89», 2005. – 400с.
- Золотарева Л. К. Социальное консультирование. — Хабаровск, ДВАГС, 2007. – 196 с.

-
- Золотарева Т.Ф., Минигалиева М.Р. Основы психологической самопомощи социального работника. –М.: Изд-во МГСУ, «Союз», 2001. –182 с.
- Золотарева Т.Ф., Минигалиева М.Р. Социально-психологическая помощь в ЦСО. –М: Союз, МГСУ, 2000. – 147с.
- Калина Н.Ф. Основы психотерапии. Семиотика и психотерапия. – М.: Рефл-букф, Ваклер, 1997. – 270с.
- Конращенко В.Т., Донской Д.И. Общая психотерапия. – Минск: Навука і тэхніка, 1993. – 478с.
- Копьев А.Ф. О прототипах психотерапевтического опыта // Труды по психологическому консультированию и психотерапии. – 2005. №2. – С. 146-158.
- Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. — М.: Академический проект, 1999, 2002. –240с.
- Кузовкин В.В. Психотехника личностного роста. –М.: ИИУ МГОУ, 2014. – 264 с.
- Манахов С.В. Психопрофилактика наркозлоупотребления несовершеннолетних в реабилитационном центре интернатного типа. –М.: ИИУ МГОУ, 2013. – 152 с.
- Мастеров Б.М. Психологические условия самоизменения человека в практике консультирования. Автореф. дисс.... канд. психол. наук. – М.:ИЦ Сид РАО, 1998. – 24с.
- Мастерство психологического консультирования / Под редакцией А. А. Бадхена, А. М. Родиной. — СПб.: Питер, 2002. –240с.
- Минделл Э. Психотерапия как духовная практика. – М.: НФ "Класс", 1997. – 160с.
- Минигалиева М.Р. Практическая подготовка психосоциального работника. –Ростов-на-Дону: Феникс, 2008а. –508с.
- Минигалиева М.Р. Психологическое консультирование: теория и практика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008б. – 609с.
- Минигалиева М.Р. Супервизия как процесс взаимопонимания. – Калуга: КГПУ, 2002. –200с.
- Мясников С.А., Масюк В.Г. и др. Теоретические основы безопасности человека. – М.: Изд-во МГОУ, 2012. – 118 с.
- Роджерс К.-Р. Клиентоцентрированная терапия. – М.: Ваклер, REFL-book, 1997. – 320с.

-
- Технология социальной работы / Под ред. И.Г. Зайнышева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 240 с.
- Флемминг Ф. Преобразующие диалоги. – Киев: Ника-Центр, 1997. – 384с.
- Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. – М.: ИП АН СССР, 1991. – 244 с.
- Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М.:НФ "Класс", 2000. – 576с.
- George R. L., Cristiani T. S. Counseling: Theory and Practice, Englewood Cliffs. – N. J.: Prentice-Hall, 1990. – 368 p.
- Morsund J. The Process of Counseling and Therapy. – Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ, 1985. – 425 p.

Ташёва Анна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), annaivta@mail.ru

Гриднева Светлана Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), gridneva-sveta@mail.ru

СВОЕОБРАЗИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ

Актуальность психологического сопровождения первокурсников очевидна. Большинство студентов-первокурсников, особенно дневной формы обучения, - это лица, переживающие одновременно, как минимум, два значительных социально-психологических и возрастно-психологических кризиса: кризис ранней юности и кризис, соотнесенный с переходом начинающих студентов из одной образовательной среды в другую. У значительной доли студентов выявляются комплексные затруднения, связанные с их личностными особенностями или средовыми влияниями. Потребность в психологической помощи задаётся также возрастающим интересом молодёжи к себе,

к близким, к качеству: продуктивности и эффективности межличностных отношений. Вместе с тем, социальная аномиия и отчуждение с одоой стороны, и цифровое «бескультуре» с другой приводят ко всё более нарастающей психологической безграмотности юношей и иных возвратных групп. Люди в России все меньше интересуются собой и миром, все меньше знают себя, членов своей семьи, окружающих, поэтому оказываются не в состоянии строить с ними продуктивные и эффективные, развивающие и корректирующие проблемы личностного, межличностного и социального планов отношения. Студенческий возраст – возраст активного развития понимания себя, других и мира. И психолог академической психолгической службы , вместе с другими преподавателями психологиии в вузе, - важнейший источних знаний и умений, позволяющих обучающимся, а т акже обучающим развивать свое понимание себя и мира, достигать гармониии отношений и состояния экзистенциальной реализованности (эффективности) и удовлетворенности (счастья).

Ключевые слова: студенческий возраст, самопонимание, понимание других людей.

Tashcheva Anna Ivanovna, PhD in psychology / Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Personality Psychology and Consultative Psychology, Scientific Director of the Psychological Service of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University (Rostov-on-Don), annaivta@mail.ru

Gridneva Svetlana Valerievna, PhD in psychology / Candidate of Psychological Sciences, associate professor, associate professor at the Department of General and Educational Psychology of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University (Rostov-on-Don), gridneva-sveta@mail.ru

SPECIFIC TRENDS OF THE PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF FIRST-YEAR STUDENTS

The relevance of psychological support for freshmen is obvious. Most first-year students are people who are

experiencing at least two serious crises at the same time: the crisis of early adolescence and the crisis associated with the transition of beginning students from one educational environment to another. A significant proportion of students have complex difficulties associated with their personality traits or environmental influences. The need for psychological help is also tackled by the growing interest of young people in themselves, in close ones, in quality: productivity and effectiveness of interpersonal relationships. At the same time, social anomichy and alienation on the one hand, and digital “lack of culture” on the other hand lead to an ever-increasing psychological illiteracy of young men and other return groups. People in Russia are less and less interested in themselves and the world, less and less know themselves, their family members, and those around them; therefore, they are not able to build productive and effective, developing and correcting problems of their personal, interpersonal, and social relationship plans with them. Student age is the age of active development of understanding of oneself, others and the world. And the psychologist of the academic psychological service, together with other teachers of psychology at the university, is the most important source of knowledge and skills that allow students, as well as teachers, to develop their understanding of themselves and the world, to achieve harmony and relationships and a state of existential realization (effectiveness) and satisfaction (happiness) .

Key words: student age, self-understanding, understanding of other people.

Актуальность психологического сопровождения первокурсников очевидна. Большинство студентов-первокурсников, особенно дневной формы обучения, - это лица, переживающие одновременно, как минимум, два значительных социально-психологических и возрастно-психологических кризиса: кризис ранней юности и кризис, соотнесенный с переходом начинающих студентов из одной образовательной среды в другую. У значительной доли студентов выявляются комплексные затруднения, связанные с их личностными особенностями или средовыми влияниями. Потребность в психологической помощи

задачется также возрастающим интересом молодёжи к себе, к близким, к качеству: продуктивности и эффективности межличностных отношений. Вместе с тем, социальная аномиция и отчуждение с одоой стороны, и цифровое «бескультурье» с другой приводят ко всё более нарастающей психологической безграмотности юношей и иных возвратных групп. Люди в России все меньше интересуются собой и миром, все меньше знают себя, членов своей семьи, окружающих, поэтому оказываются не в состоянии строить с ними продуктивные и эффективные, развивающие и корректирующие проблемы личностного, межличностного и социального планов отношения. Студенческий возраст – возраст активного развития понимания себя, других и мира. И психолог академической психолгической службы , вместе с другими преподавателями психологиии в вузе, - важнейший источних знаний и умений, позволяющих обучающимся, а т акже обучающим развивать свое понимание себя и мира, достигать гармониии отношений и состояния экзистенциальной реализованности (эффективности) и удовлетворенности (счастья) (Академическая мобильность..., 2016, Афанасенко И.В., Ташёва А.И., Габдулина Л.И., 2015; Бедрединова С.В., Ташёва А.И., 2016; Ташёва А. И., Бедрединова С.В., 2016; Ташёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В., 2016; Ооржак Л.Н., 2018; Psychological and pedagogical support..., 2019 и др.).

В вузах больших городов, кроме того, многие из первокурсников являются иногородними. Не менее половины проживают в общежитиях или на квартирах в относительно непривычных для них условиях - вне опеки родителей и вне норм родительского дома. Некоторые из этих юношей и девушек впервые вынуждены жить в крупном городе, с отношениями между людьми, отличными от отношений в селах и маленьких городах. Кроме того, специфические категории первокурсников составляют студенты-инвалиды (с особыми возможностями здоровья) и иностранные студенты. У них весьма часто возникают типичные проблемы адаптации. Так у студентов-мигрантов и иностранцев часто появляются не только общие проблемы,

свойственные и российским студентам, ино и проблмы, связанные с недостаточным знанием русского языка, пониманием различий в традициях разных народов России, культурных особенностей россиян, а также – непониманием многими российскими студентами своеобразия аналогичных характеристик иностранцев.

По мнению многих исследователей ведущая основная проблема этой весьма значительной категории граждан России и зарубежных стран состоит в трудностях адаптации к новым условиям обучения и жизни в целом (Абакумова И.В., Тащёва А. И., Бедрединова С. В. и др., 2015; Арпентьева М.Р., 2016; Кашпирева Т. Б., 2011; Климова Е.К., Помазина О.А., 2015; Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А., 2007, 2-013а, 2013б; Репьева Н.Г. 2007; Станиславчик. Л.И., 2001; Тащёва А. И., Бедрединова С.В., 2016; Afanasenko I. V., Tashcheva A. I., and Gabdulina L. I. 2015; Psychological and pedagogical support..., 2019 и др.). Однако, в последнее время эта проблема усугубляется тем, что образование теряет свои позиции как ценность, становится квазиценностью, а студенты и даже школьники не считают, что приобретение знаний и умений важны сами по себе, вне социального статуса и удовлетворения иных социальных нужд, никак не связанных с пониманием человеком себя и мира (Арпентьева М.Р., 2016; Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.Н., 2007.). Е.К. Климова и коллеги, например, отмечают, что российское образование особенно высшее, нацелено в основном на формирование и развитие у студентов операционно-технической стороны предметной, в том числе профессиональной деятельности. Оно не уделяет необходимого для полноценного становления человека как личности, партнера и профессионала внимания развитию мотивационно-смысловых компонентов этой деятельности. Однако, именно внутренняя, личностная мотивация учебно-профессиональной деятельности выступает ведущим условием эффективности и продуктивности становления будущего специалиста. Эта мотивация выражается как более или менее осознанное, осмысленное и психологически значимое отношение студентов к организации и

самоорганизации учебного и воспитательного процессов в вузе. Большая же часть современных школьников и студентов приходят в учебное заведение, не обладая сформированной и тем более, развитой, мотивационно-смысловой сферой. Они не имеют внутренней учебной учебно-профессиональной мотивации, поэтому даже имеющийся интерес к образованию часто угасает, вырождаясь в школярство и имитацию образования (Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.Н., 2007; Psychological and pedagogical support..., 2019). Даже среди современных студентов педагогических факультетов лишь 10-15 % имеют мотивацию обучения в вузе, соответствующую предметному содержанию профессиональной деятельности. О.А. Андриенко отмечает также, что молодым людям нужна направленная и специализированная психологическая поддержка, позволяющая им раздвинуть границы и возможности вхождения в реальные профессиональные и жизненные ситуации, проявив себя в профессии в соответствии с собственными устремлениями, ценностями и мотивами, способностями и интересами (Андриенко О.А., 2017).

Л.Н. Ооржак отмечает, что «Психологическая служба ВУЗа - явление, представляющее собой единство четырех его составляющих, - научного, прикладного, практического и организационного... Научный аспект предполагает проведение научных исследований по проблемам методологии и теории практической психологии образования. Прикладной аспект предполагает применение психологических знаний работниками образования... Практический аспект обеспечивают практические психологи, задача которых - работать со студентами, преподавателями и сотрудниками ВУЗа, родителями для решения конкретных проблем... Организационный аспект включает в себя создание эффективной структуры психологической службы образования, обеспечивающей как взаимодействие всех звеньев службы по содержательным и организационным вопросам, так и контроль за профессиональной деятельностью и повышение профессиональной

квалификации практических психологов (Зеер Э.Ф. , 2003; Ооржак Л.Н., 2018).

Инициативные опросы и мониторинги благополучия многочисленных (нескольких сотен) первокурсников дневной формы обучения, разных направлений и специальностей обучения, проводившиеся авторами и многими иными исследователями в течение многих лет (Ооржак Л.Н., 2018; Psychological and pedagogical support..., 2019 и др.), говорят о существовании у многих студентов ряда выраженных проблем: психологические, нравственные, социально-психологические, проблемы со здоровьем, бытовые сложности и пр.. все они так или иначе связаны с процессами и результатами образования, обучения и воспитания в вузе и семье, т.д.. при этом общее количество и интерсивность проблем растет: общая сумма за последние пять лет выросла на 15-20% в разных регионах (Ростовская область, Калужская область), а характер нарушений усугубился, вплоть до 95% клиентов с психопатическими нарушениями, требующими уже помощи психиатров, а не только психологов. Из них в группе студентов это процент достигает до 65-70% среди первокурсников, мигрантов, иностранцев и лиц с ОВЗ.

В целях поддержки первокурсников в разных вузах создаются учебные, психологические и комплексные программы (Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.Н., . 2007, Тащёва А.И., Гриднева С.В., 2018; Psychological and pedagogical support..., 2019 и др.). Основная цель таких программ - развитие психологической компетентности обучающихся и обучающихся в преодолении психологических трудностей при переходе из одной образовательной среды в другую (школа-вуз), в профилактике и коррекции проблем адаптации, в контексте соблюдения дисциплины, развития мотивации и кооперации, а также в контексте развития творческих способностей и потенциалов студентов.

Задачи психологического сопровождения первокурсников и иных групп субъектов образовательного процесса в рамках программ сопровождения:

1) помочь студентам иным субъектам образовательного процесса и их семьям выявить и актуализировать их

психологические качества, достоинства и недостатки, возможные и наиболее актуальные психологические трудности (диагностика, анализ и развитие активного репертуара способностей и психологических ресурсов студентов);

2) научиться понимать себя и других людей; овладеть практическими навыками самопонимания и понимания других;

3) создание условий для развития у обучающегося навыков самоорганизации учебной деятельности за счёт приобретенных умений организации рабочего дня, самостоятельного поиска литературы, навыков устной и письменной коммуникации для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, навыков совместной жизни в общежитии и пр.;

4) создание условий для развития у субъектов образования навыков самоорганизации учебной и повседневной жизнедеятельности за счёт приобретенных умений саморегуляции состояний и презентаций, освоение методов и средств заботы о собственном физическом, психологическом и нравственном здоровье;

5) диагностика и анализ активного репертуара умений межличностного и делового устного общения обучающихся и обучающихся, формирование и совершенствование развитых навыков межличностного и делового общения;

6).развитие у обучающихся и обучающихся чувства принадлежности к управлению учебно-воспитательными и организационными процессами, проходящими в вузе, актуализация ценностей личностного отношения к взаимодействию в подсистемах вуза;

7) поощрение обучающихся и обучающихся к рефлексивной и исследовательской деятельности в решении проблем кооперации, дисциплины и мотивации для профилактики и коррекции трудностей в ходе взаимодействия со студентами и преподавателями вуза;

8) формирование и развитие критериев и приёмов конструктивного и эффективного взаимодействия в системе «преподаватель-студент», «преподаватель-академическая

группа» и т.д., развитие культуры достоинства в образовательном учреждении.

Критерии эффективности реализации цели программы: отзывы обучающихся (студентов), непосредственно участвующих в занятиях; снижение уровня тревожности, страхов, агрессивности обучающихся (студентов); минимизация конфликтности будущих специалистов, оптимизация взаимоотношений в академических группах; создание благоприятного психологического климата в учебных группах и других структурных подразделениях; уменьшение заболеваемости обучающихся (студентов); уменьшение прогулов занятий без уважительных причин; активизация обучающихся (студентов) в учебной и общественной деятельности; отзывы преподавателей, родителей обучающихся (студентов) и административных работников образовательного учреждения; отзывы будущих работодателей.

Аналогичные исследования и работа проводилась и проводится в МГУ им. Ломоносова, КГУ им. К.Э. Циолковского, ЮГУ, СурГУ и иных вузах (Андриенко О.А., 2017; Арпентьева М.Р., 2016; Минигалиева М.Р., 2006, 2012а; Психология общения..., 2007; Цирихова Е. В., 2012; Оорджак Л., 2018; Foresight Education, 2018; Psychodiagnostics, counselling ..., 2018; Psychological and pedagogical support..., 2019, др.).

Литература

Абакумова И.В., Ташёва А. И., Бедрединова С. В. и др. Формирование культуры делового общения и самопрезентации: учебное пособие. М.: КРЕДО, 2015. 68с.

Академическая мобильность иностранных студентов в вузах/ Информационный бюллетень НИУ ВШЭ «Факты образования», 2016 год, выпуск 7. 220с.

Андриенко О.А. Психологическое сопровождение студентов на этапе профессиональной адаптации на примере Магнитогорского технологического колледжа // Дискуссия, 2017. №4 (78), С. 88-93.

Арпентьева М.Р. Академическое психологическое консультирование: активизация знаний и умений помощи

себе и другим людям у студентов // Збірник статей та тез доповідей за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Розвиток основних напрямів соціогуманітарних наук: проблеми та перспективи». Кам'янське, 6 – 7 квітня 2017 року / Відп. за випуск К. Ю. Богомаз. Кам'янське: ДДГУ, 2017. 203 с. С.150-160.

Арпентьева М.Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. 750с.

Арпентьева М.Р. Здоровьесбережение и академическое психологическое консультирование // Физическая культура и спорт – основа здоровья нации: материалы IV студенческой заочной Международной научной конференции, посв. 85-лет. образования ИрГТУ, Иркутск, 27-29 апреля 2015 г. В 2 т. / Под ред. М.М. Колокольцева. Иркутск: Иркутский национальный исследовательский технический ун-т, 2015а. Т. 2. 828 с. С.338-346.

Арпентьева М.Р. Трудности академического психологического консультирования и подготовка консультантов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции 24-26 декабря 2014 г., Йошкар-Ола: в 2 ч. / Под общ. ред. Л.М. Попова, Н.М. Швецова. Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «делирующ», 2015б. Ч.1. 429 с. С. 38-45.

Афанасенко И.В., Тащёва А.И., Габдулина Л.И. Ценностные ориентации в связи с социальной фрустрированностью обучающихся и работающих молодых мужчин и женщин //Гуманитарные и социальные науки. № 4 2015. С. 172 – 183.

Бедрединова С.В., Тащёва А.И. Психологическое консультирование и психологическая коррекция. Профилактика страхов. Учебное пособие. 3-е изд. испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2016. 180 с. Серия: Университеты России.

Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. - 336 с.

-
- Кашпирева Т. Б. Система кураторства как средство обеспечения социально-культурной адаптации иностранных студентов // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь: Меркурий, 2011. С. 87-89.
- Климова Е.К., Помазина О.А. Социально-психологический тренинг как технология преодоления барьеров адаптации // Высшее образование в России, 2015. №5. С. 115-119.
- Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития: рабочая тетрадь. СПб.: Речь, 2013б. 128 с.
- Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Технологии психологического сопровождения адаптации студентов-первокурсников // Психология в вузе: Ежеквартальный научно-методический журнал. 2007. №4 октябрь-декабрь 2007. с. 64-104.
- Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития: пособие. СПб.: Речь, 2013а. 160с.
- Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.Н. Технологии психологического сопровождения адаптации студентов – первокурсников. // Психология в вузе. 2007. №4. – С. 64 – 103.
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание личности / Под ред. Л.А. Петровской. М: РГСУ, 2006. 205с.
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Психотерапевтическая модель педагогического общения Л.А. Петровской. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012а. 632с
- Минигалиева М.Р. Развитие самопонимания студентов в процессе изучения психологии // Психология в вузе. 2008. №1. С.84-101.
- Минигалиева М.Р. Супервизия как процесс взаимопонимания: фокусы, стратегии и схемы понимания субъектов. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012б. 531с.
- Ооржак Л.Н. Организация деятельности психологической службы вуза: анализ опыта Тувинского государственного

университета // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки, 2018, № 4, С. 50-55.

Петровская Л.А. Общение - компетентность - тренинг. Избранные труды. М.: Смысл, 2007. — 387 с.

Петровская Л.А., Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности // Личность и образование: психологическая поддержка развития / Под ред. Е.С. Гуртового, Б.Б.Коссова. Шуя: Изд-во «Весть» ШГПУ, 1999. С.84-93.

Психология общения: тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской(Москва, 15-17 ноября 2007 г.) / Отв. ред. О.В. Соловьева. М.: Смысл, 2007. 333 с.

Репьева Н.Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Психологический журнал ГОУ ВПО АлтГТУ им. И. И. Ползунова, 2007, № 7. С. 30-38.

Станиславчик. Л.И. Куратору, работающему с первокурсниками: Метод. пособ. / БГВПК, Барановичи, 2001. 150 с

Ташёва А. И., Бедрединова С.В. Оптимизация субъектности личности как системообразующей базы копинг-ресурсов человека/Материалы IV-й Международной научной конференции «Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие» (Кострома, 22-24 сентября 2016 г.) /Отв. ред. Т.Л.Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016. Т. 2. С. 325-327.

Ташёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В. Консультативная психология: базовые методические проблемы: учебник. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. 342с.

Цирихова Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 97-100. — URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1295/> (дата обращения: 02.07.2019)

Afanasenko I. V., Tashcheva A. I., and Gabdulina L. I. System of Values of the Youth in the Light of its Social Frustration // The Social Sciences. 2015. № 10, p. 1287-1290.

Foresight Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. 570 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 4)

Psychodiagnostics, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships. / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., Russia, Kaluga: K. E. Tsiolkovskiy Kaluga state University Publishing house, 2018. 664p.

Psychological and pedagogical support of the development of children with disabilities and their families / Ed. by M. R. Arpentieva, G.A. Stepanova, S.V. Gridneva, and A.I. Tashcheva. – Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2019. – 224 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 11)

Ключевская Ирина Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры Современного туризма и гостеприимства, Российский государственный гуманитарный университет, (Москва), kluchi21@yandex.ru

ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Аннотация. В разделе рассматриваются проблемы формирования имиджа и внешнего вида преподавателя вуза. Выявляются противоречия между особенностями восприятия внешнего вида и имиджа преподавателя в восприятии их студентами. Проведено изучение отношения общества и студенческой среды к восприятию имиджа преподавателя вуза с одной стороны, а также отношение самого преподавателя к необходимости его формирования и адаптации к новым социально-экономическим условиям. В ходе исследования выявлены следующие проблемы: внешний вид преподавателя вуза воспринимается и студентами и преподавателями важной составляющей успешной профессиональной деятельности и имиджа и

подчеркнет профессиональные и личные качества преподавателя; существует проблема профессиональной самореализации преподавателя, заключающаяся в недостаточном внимании к формированию своего имиджа.

Ключевые слова: имидж преподавателя вуза; внешний вид преподавателя вуза; самореализация преподавателя, педагогический имидж

Klyuchevskaya Irina Sergeevna, PhD, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Modern Tourism and Hospitality, Russian State University for the Humanities, (Moscow), kluchi21@yandex.ru

IMAGE OF THE UNIVERSITY TEACHER

Annotation. The article deals with the problems of formation of the image and appearance of the University teacher. Revealed contradictions between the perception of the appearance and image of the teacher perception of their students. The study of the attitude of society and the student environment to the perception of the image of the University teacher on the one hand, as well as the attitude of the teacher to the need for its formation and adaptation to new socio-economic conditions. The study identified the following problems: - the appearance of the teacher of the University is perceived by students and teachers as an important component of successful professional activity and image and emphasize the professional and personal qualities of the teacher; there is a problem of professional self-realization of the teacher, which consists in insufficient attention to the formation of its image.

Keywords: image of the University teacher; appearance of the University teacher; self-realization of the teacher, pedagogical image

В условиях возрастания роли и значения личности преподавателя в современной системе образования формирование имиджа преподавателя вуза приобретает все большее значение. Поэтому изучение отношения общества и студенческой среды к восприятию имиджа преподавателя вуза с одной стороны, а также отношение самого

преподавателя к необходимости его формирования и адаптации к новым социально-экономическим условиям видится весьма актуальным.

Не случайно, термин «образование» имеет корень «образ». Можно констатировать, что функции института образования, реализуемые через эффективное взаимодействие преподавателя с аудиторией осуществляются с помощью сформированного преподавателем имиджа (образ, образец) в глазах студенческой аудитории. Ряд исследований П.Г.Белкина, А.А. Бодалева, П.В Карцева, И.П. Чертыковой и др. показывают, что эффективность учебного процесса зависит от того, насколько адекватно ситуации "подаёт" себя преподаватель и насколько точно воспринимают его студенты.

По мнению С.П Исенко, основными структурными компонентами имиджа преподавателя являются:

- внешняя привлекательность (состояние здоровья, харизма, персональные характеристики и индивидуальные особенности, стиль одежды, цветовая гамма, макияж, причёска);

- уровень образования, стиль деловых отношений;

- вербальные характеристики (речь и ее особенности; коммуникативные навыки; ораторские приемы, модель поведения);

- невербальные характеристики: мимика, жесты, поза;

- визуальная привлекательность;

- стиль общения;

- пространство жизнедеятельности: образ жизни, биография, семейные отношения, результаты деятельности, сформированная среда (Исенко С.П., 2008).

Являясь важнейшим «компонентом» педагогического мастерства имидж позволяет осуществлять «профессиональную социализацию через образ как представление о себе – к образному представлению себя обществу; от понимания и самопознания себя – к сущностной самоидентификации, далее через процесс самосовершенствования и развития – к самопредъявлению себя обществу» (Якушева С.Д., 2011).



Рисунок №1 Факторы и условия создания педагогического имиджа

(по Мынбаева А.К., Жаманкулова А., 2012)

Профессиональный имидж преподавателя формируется не только в процессе его взаимодействия со студентами, но и при взаимодействии с коллегами, администрацией вуза и обществом, и контролируется соответственно, как им самим, так и общественностью в соответствии с предъявляемыми к профессии требованиям (см. рисунок № 1).

Если рассматривать педагогический процесс в вузе как взаимодействие системы «преподаватель – студент», то основным «орудием» труда преподавателя становится он сам как личность, а не только как специалист, владеющий необходимыми знаниями, умениями и навыками.

В связи с этим для подачи имиджа и создания благоприятного первого впечатления от него особую значимость приобретает визуальная привлекательность преподавателя.

Визуальная привлекательность преподавателя вуза, по мнению И.П. Чертыковой, является для студентов «интегральной характеристикой, включающей в себя комплекс внешних и внутренних индивидуальных и

профессиональных качеств, способствующих эффективной педагогической деятельности, и рассматривается студентами как визуальный знак для интерпретации преподавателя в качестве «хорошего», «среднего» или «плохого» (Чертыкова И.П., 2002).

При первой встрече с преподавателем у студентов очень мало информации для формирования образа преподавателя. Поэтому этот образ «домысливается» студентом в соответствии с его представлениями о преподавателе, предыдущим жизненным опытом, что особенно проявляется у студентов, получающих второе высшее образование. Это приводит к высокой вероятности ошибочного восприятия и, как следствие, неверного взаимодействия в системе «преподаватель – студент» (Панасюк А.С., 2003, с. 141-142)

Важнейшую роль в процессе формирования первого впечатления о преподавателе играет «фактор привлекательности». Он позволяет воспринимать «понравившегося» или «не понравившегося» преподавателя как умного, интересного и т.п. Поэтому внешняя привлекательность, некоторый «дресс-код», определяющий личностные характеристики преподавателя является важнейшим источником подобной информации.

Существующие в высших учебных заведениях требования по дресс-коду касаются в основном внешнего вида студентов, тогда как внешнему виду преподавателя при этом уделяется значительно меньшее внимание.

В то же время определение и регламентация требований в плане внешнего вида, поведения и коммуникативных приемов, используемых преподавателем, является важным условием оптимизации учебного процесса и гармонизации внутри вузовского общения в целом (Панасюк А.С., 2003, с. 142)

Для выявления степени влияния внешнего вида преподавателя вуза на эффективность его взаимодействия со студентами в учебном процессе было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 125 студентов и 45 преподавателей из 3 вузов г. Москвы Международный экономико-гуманитарный институт Махон

ХаМеШ, Московский психолого-социальный университет, Российский государственный гуманитарный университет.

Прежде всего участникам исследования задавались вопросы: «Нужен ли дресс-код преподавателям вуза?» и «Важно ли для вас то, как преподаватель выглядит и должен ли преподаватель учитывать тенденции моды во внешнем виде?». Выборы студентов представлены на рисунках №2 и №3.

Как видно из рисунков №2 и №3, отношение студентов и преподавателей к формированию имиджа педагога одинаково. Большинство респондентов согласны с тем, что дресс-код при формировании имиджа преподавателя не очень важен. Респонденты отмечают, что преподаватель должен выглядеть соответственно статуса и места, при этом совсем не обязательно выглядеть модно.

Студентам предлагалось описать характеристики внешнего вида преподавателей, вызывающие у них положительные эмоции.

Ответы студентов были объединены в следующие группы: стиль одежды, цвет, аккуратность, прическа, индивидуальность (см. рисунок №4).



Рисунок №2. Распределение ответов респондентов на вопрос о необходимости дресс-кода преподавателей вуза

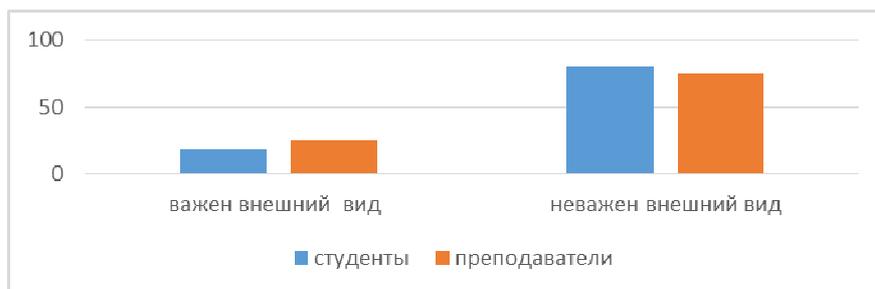


Рисунок №3. Распределение ответов респондентов на вопрос о значении для них внешнего вида преподавателя

Как показало исследование, наиболее значимыми характеристиками внешнего вида преподавателя являются стиль одежды и аккуратность. Так ответило порядка 80% респондентов.

В таблице №1 представлены наиболее часто встречающиеся конкретные высказывания студентов по поводу характеристик внешнего вида преподавателя, вызывающих положительные и отрицательные эмоции. Анализ представленных в таблице №1 суждений студентов о внешнем виде преподавателей вуза, позволяет сформулировать общий вывод о том, что наиболее приемлемым респонденты считают в качестве дресс-кода преподавателя вуза: стиль Строгий, классический, деловой, каждодневный, официальный; спокойные жизнерадостные, пастельные, однотонные цвета в одежде; наличие аккуратной, деловой стрижки и укладки; ухоженный вид, опрятность, аккуратность, чистая выглаженная одежда и продуманность образа.

Откровенные наряды и вызывающая одежда вызывает неприязнь, как впрочем и неаккуратная и мятая одежда. Разноцветная яркая одежда или наоборот, чрезмерно мрачные, унылые цвета, также не способствуют созданию чувства расположения к преподавателю.

Студенты считают, что преподаватели сознательно создают свой профессиональный имидж, с которого и считывается информация о личности (47,6%). Исследование показало, что старшее поколение преподавателей

воспринимают имидж как «маску», убеждены в приоритете внутреннего содержания над внешним. Основными элементами имиджа преподаватели и студенты считают следующие характеристики: профессиональные качества, образование, индивидуальные качества и внешний вид (таблица №2).

Таблица №. Характеристики внешнего вида преподавателя

Критерий	Положительно отмеченные качества внешнего вида	Отрицательно отмеченные качества внешнего вида
Стиль одежды	Строгий, классический, деловой, повседневный, официальный	Откровенные наряды и вызывающая одежда, вульгарность
Цвет	Спокойные цвета, жизнерадостные, пастельные, однотонные	Разноцветная яркая одежда, чрезмерно мрачные, унылые
Прическа	Аккуратная, деловая, стрижка, укладка	Неухоженные, растрепанные волосы
Аккуратность	Опрятность, ухоженность,	Неопрятность, несвежий вид, мятая одежда, запах пота
Индивидуальность	Подобранная друг другу одежда, продуманность образа	Отсутствие индивидуальности

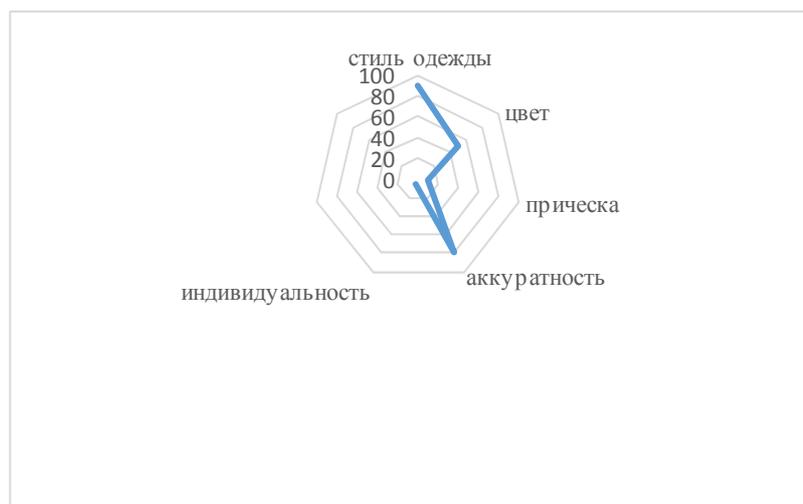


Рисунок №4. Основные положительные характеристики внешнего вида преподавателей

Таким образом, отношения к составляющим имиджа преподавателя вуза у преподавателей и студентов во многом совпадают. Однако, внешний вид преподавателя важен для 96,7% студентов. Преподаватели, не обращают должного внимания на свой внешний вид, манеры и привычки, жесты, выражение лица, речевую культуру. Для того, чтобы выяснить, как выглядит «преподаватель-профессионал» в глазах студентов, был задан вопрос «На что вы обращаете внимание в первую очередь при встрече с преподавателем?» (таблица №3).

Все группы респондентов согласны с тем, что опрятность и аккуратность более значимы при создании впечатления и поставили эти качества на первое место. При этом практически все студенты безоговорочно уделяют этим критериям наиболее важное значение.

Таблица №2. Составляющие имиджа преподавателя

Составляющая имиджа	Мнение преподавателей	Мнение студентов
Профессиональные	29,1	14,3

качества		
Образование	21,3	10,7
Индивидуальные качества	15,5	39,4
Внешний вид	14,6	8,9
Стиль общения	9,3	36,7
Невербальные характеристики	-	3,1

Таблица №3. Основные критерии внешнего вида преподавателя

Составляющая имиджа	Мнение преподавателей	Мнение студентов
Опрятный, ухоженный	63,9	84,5
Одет со вкусом, по моде	11,3	8,4
Прическа	4,1	3,5
Наличие маникюра, макияж	4,9	6,9

59,6% студентов хотели бы в образовательном процессе использовать не только свои знания и чувствовать положительное отношение к своей работе со стороны общества, но и свой имидж, обаяние, харизму. Только 1% преподавателей не придает внешнему виду серьезного значения и осознанно не работают над созданием своего положительный имидж. В этом видится проблема профессиональной самореализации педагога для эффективного образовательного взаимодействия. В целом, - внешний вид преподавателя вуза воспринимается и студентами и преподавателями важной составляющей успешной профессиональной деятельности и имиджа и подчеркнет профессиональные и личные качества преподавателя. Также существует проблема профессиональной самореализации преподавателя, заключающаяся в недостаточном внимании к формированию своего имиджа.

Литература

Воробьева К.И., Опарина Н.М. Особенности смысловой сферы педагогов высшей школы // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2012. №2. С. 119-123.

Гапонова С.А., Суховеева О.И. Профессионально-личностное развитие государственных и муниципальных служащих в условиях дополнительного профессионального образования // Личность профессионала в современном мире / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2013. С. 416-429.

Исенко С.П. Имидж современного педагога // Методист. – М., 2006. №8. – С. 24-31.

Мынбаева А.К., А. Жаманкулова Имидж учителя и преподавателя вуза: сравнительный аспект Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». №2 (36). 2012 стр 63-75

Панасюк А.С. К вопросу гармонизации внутривузовского общения // Сборник тезисов 3-й Российской конференции по экологической психологии. М.: Психологический институт РАО, 2003. С. 140-142.

Попова О. И. Имидж преподавателя вуза: проблема самореализации в образовательном взаимодействии журнал Педагогическое образование в России. 2011. № 4 с 224-232

Чертыкова И.П. Представления студентов об имидже преподавателя вуза: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 2002. 22с.

Якушева С.Д. Педагогический имидж современного преподавателя высшей школы // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы международной заочной научно-практической конф.. (23 ноября 2011 г.). Ч. I. Новосибирск: Изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2011. – 112 с. С. 71-82.

Валеева Галина Валерьевна, психосистемолог-консультант, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин, руководитель Центра содействия укреплению здоровья Института здоровья и экологии человека, Южно-Уральский государственный гуманитарно-

педагогический университет (Челябинск, Россия), valeeva-chel@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В разделе описаны ресурсные и проблемные зоны преподавателей, выделенные на основе иерархической системы компонентов психологической готовности к деятельности; проанализирован уровень развития готовности преподавателей к деятельности; представлены авторские технологии, консультирования преподавателей вуза и их возможности в процессе консультирования.

Ключевые слова: консультирование, психологическая готовность, проблемные и ресурсные зоны, сопротивление, «Я-концепция», иерархия ценностей, оздоровительная деятельность

Valeeva Galina Valerievna, Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Life Safety and Biomedical Sciences, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia), valeeva-chel@mail.ru

FEATURES OF CONSULTATION TEACHERS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION.

Summary: In article is represented the hierarchical system of components of psychological readiness for activity, depending on degree of expressiveness and which qualities of manifestation, resource and problem zones are allocated; the level of development of readiness of teachers for activity is analyzed; author's technologies, consultations of teachers of higher education institution and their opportunity in the course of consultation are presented.

Keywords: consultation, psychological readiness, problem and resource zones, resistance, "self-conception" hierarchy of values, improving activity.

Профессия педагога относится к профессиям «социального риска», поскольку результат деятельности педагога отсрочен, критерии успеха четко не могут быть

определены в ситуации «здесь и сейчас». Это создает повышенную нагрузку на психоэмоциональную и когнитивную сферы, снижая уровень целостности субъекта, что отражается на его физическом и психическом состояниях, то есть его здоровье. В данной ситуации сохранение здоровья педагога возможно только при высоком уровне развития интегральных характеристик личности, т.е. психологической готовности к такой деятельности. Но исследования Л.М. Митиной показали, что высокий уровень развития интегральных характеристик личности выявлен лишь у 18% учителей со стажем работы 15 лет и более. В данный период степень социальной адаптации более чем у трети учителей снижается до уровня больных неврозами (Митина Л.М., 2005). Очевидно, что им необходима психологическая помощь.

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили научные взгляды Н.В. Никифорова и З.И. Тюмасевой, рассматривающих здоровье, как состояние, как сложный многомерный феномен, сочетающий в себе физические, психологические и социальные компоненты, при интегрирующей роли психологического; взгляды Е.Н. Богданова и В.А. Полякова, представляющих человека, как субъект собственного развития. Опираясь на понимание здоровья, как состояния, мы рассматриваем оздоровление, как повышение уровня целостности субъекта, выраженное через психофизические и психические состояния. Таким образом, любая деятельность должна быть оздоровительной, или, другими словами, оздоровительная деятельность выступает как метадеятельность, направленная на сохранение и повышение целостности (здоровья) субъекта, в противном случае, деятельность разрушает человека. Психологическая готовность к деятельности - интегральное состояние, базирующееся на «Я-концепции» (совокупности установок, направленных на самого себя), функционирует, как психологическая целостность, физическим выражением которой является деятельность, сохраняющая здоровье субъекта данной деятельности.

Предыдущие исследования позволили нам выявить иерархическую систему компонентов психологической

готовности к деятельности: психоэмоциональный (уровень тревожности, фрустрации, ригидности и истощения), когнитивный (представление об оздоровительной деятельности и «потребностном напряжении» в отношении этой деятельности), психофизический (самооценка удовлетворенности состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем, «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности), ценностно-мотивационного (иерархия терминальных и инструментальных ценностей, состояние выраженности агрессии) (Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Романова Е.А., 2015; Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Гладкая Е.С., 2015). В зависимости от степени выраженности и качества проявления этих компонентов, они могут быть как ресурсными, так и проблемными зонами. Активность преподавателя, как субъекта деятельности, так же может приводить к появлению или ресурсов, или проблем.

Разрабатывая проблему психологической поддержки преподавателей, мы опрашивали и изучали особенности жизнедеятельности преподавателей педагогического вуза. Исследование проходило в 2012-2017 годах на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета с использованием авторской программы комплексной диагностики «Гармония» (Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Романова Е.А., 2015; Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Гладкая Е.С., 2015).

В эксперименте принимали участие преподаватели гуманитарных кафедр вуза в возрасте 35-65 лет (60 человек). 2/3 участников исследования – женщины.

В ходе исследования выявлено, что «зона ресурса» преподавателя педагогического вуза включает в себя следующие показатели: выраженность показателей состояний «тревожность» (5 баллов), «агрессия» (6,2 балла), «фрустрационная напряженность» (4,9 балла), «истощаемость» (4 балла) и «ригидность» (7,3 балла) – в пределах нормы: внутреннее спокойствие, выдержанность, уверенность в себе, способность достигать своих целей, хорошая работоспособность, подвижность, переключаемость

и приспособляемость психических процессов (мышления, установок и др.) к меняющимся требованиям среды; удовлетворенность состоянием сердечно-сосудистой системы и в целом хорошее самочувствие (степень выраженности показателей в пределах нормы); преподаватели готовы оказать другим такую же помощь какую хотели бы получить сами (доверие, понимание и поддержка); референтная группа – семья (муж, дети), «Я».

«Проблемная зона» может быть описана следующим образом: неудовлетворенность состоянием костно-мышечной системы (степень выраженности показателя 9.6 баллов – переходная зона); слабо сформированное представление об оздоровительной деятельности - 6.2% от максимально сформированного; нет преподавателей со сформированным представлением об оздоровительной деятельности; наиболее сформирована стадия представления о своих возможностях в оздоровлении, но нет представления о результате оздоровления; потребностное напряжение в отношении оздоровления также не сформировано (уровень выраженности показателя баллов), то есть в индивидуальную концепцию здоровья включается информация о причинах не здоровья и о том, как его поддерживать, однако для реализации этих знаний в своем образе жизни не хватает внутренней мотивации, что, соответственно, не позволяет начать саму деятельность и быть эффективным в ней, поэтому преподаватели задумываются о здоровье лишь тогда, когда болеют, и считают возможным игнорировать свое здоровье ради других целей; *ценности-цели* - деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное призвание, познание, максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей; *ценности-средства*: образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля, актуальная потребность, одновременно являющаяся проблемой развития и соответственно программой развития: для 60 % преподавателей актуально формирование уверенности в себе и умения выстраивать гармоничные межличностные отношения; для 40 % - преподавателей формирование умения мотивировать себя к деятельности;

для 30% - в самоутверждении и материальном благополучии; пороговая сопротивляемость стрессу (выраженность показателя 276 баллов); в качестве референтной группы не указывают представителей профессиональной группы, что говорит о трудностях адаптации в коллективе; узкий кругозор в области оздоровительных технологий: в основном участники исследования используют для своего оздоровления технологии физической активности; слабо сформированный запрос на оздоровление: у трети преподавателей сформирован запрос на обучение технологиям оздоровления и достижение душевного покоя; менее трети преподавателей готовы обратиться к врачу или психологу.

Анализ приведенных выше результатов исследования показывает, что: *психоэмоциональный компонент*, оказывающий наибольшее влияние на эту готовность и, как следствие, профессиональную адаптацию, так как определяет активность субъекта в деятельности, является ресурсным; *когнитивный компонент* слабо сформирован, что не позволяет управлять своей профессиональной деятельностью с точки зрения сохранения своего здоровья; *психофизический компонент* так же сформирован недостаточно, что мешает в первую очередь систематически заниматься личным оздоровлением и организовывать свою деятельность как здоровьесохранную с достаточным уровнем регулярной, равномерно распределенной физической активности; промежуточный уровень сформированности *ценностно-мотивационного компонента* (иерархия терминальных и инструментальных ценностей) готовности к деятельности снижает чувствительность личности к витальным потребностям и делает ее зависимой от уровня социального признания, что понижает стрессоустойчивость личности и сказывается на профессиональной адаптации.

Таким образом, психологическая готовность к профессиональной деятельности, сберегающей здоровье самого преподавателя, сформирована частично, что и является фактором нарушения его здоровья.

Активность преподавателя, как субъекта деятельности, направленная на повышение уверенности в себе,

самоуправление и построение гармоничных межличностных отношений, блокируется низкой мотивацией к личным изменениям, ориентацией на достижение душевного покоя.

Опираясь на результаты нашего исследования, считаем, что наиболее эффективной поддержкой для преподавателей будет психологическое консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья, проходящее в виде индивидуальных сессий с последующими поддерживающими встречами, либо индивидуальными, либо на семинарах-тренингах или мастер-классах.

Консультирование по вопросам субъективного здоровья – одно из наиболее эффективных и продуктивных направлений в академической психологической работе с преподавателями вуза. При этом часто может быть использована технология индивидуально-группового консультирования по вопросам субъективного здоровья. Она позволяет выявить универсальную причину различных нарушений здоровья (зависимостей) людей, трансформировать ее в ресурсное состояние и научить людей управлять своей жизнью.

Технология консультативной деятельности по вопросам субъективной составляющей здоровья разработана нами и совершенствуется на основе опыта четырнадцатилетних исследований коллектива ученых Института здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета (ныне Южно-Уральского государственного педагогического университета), в области здоровья и оздоровительной деятельности. Работа велась и ведется под руководством З.И. Тюмасевой и при участии многих других исследователей университета..

Результат консультирования: переориентацией человека из заложника зависимого поведения в со-творца своей жизни. Данная технология применяется в консультировании по проблемам возрастного кризиса, кризиса отношений, преодоления посттравматического синдрома, а также при формировании здорового образа жизни. Она актуальна как для проблем связанных с конкретным нарушением самочувствия или конкретной зависимостью, так и всегда, когда человек хочет стать более благополучным.

Формы работы разнообразны. Обычно же применяется индивидуальное или групповое консультирование, которое включает шесть стадий: согласование ожиданий; анализ состояния субъективного здоровья; психологическая работа с «Я-концепцией» и «жизненным сценарием», как системообразующими факторами образа жизни; определение и коррекция стиля взаимоотношений; прогнозирование и моделирование здорового образа жизни; моделирование обучающихся сценария здорового образа жизни.

Для осуществления консультативной деятельности используются разные методы: экзистенциального анализа, семейной терапии, нейролингвистического программирования, скакотерапии, символдраммы, социодраммы, телесно-ориентированной терапии, прогнозирования и моделирования образа жизни др. Выбор методик зависит от индивидуальных особенностей человека и конкретной проблемы.

Психологическое консультирование мы рассматриваем как организацию и сопровождение процесса осознания и разрешения человеком своих трудностей в процессе развития (Валеева Г.В., 2015; Валеева Г.В., Тюмасева З.И., Орехова И.Л., 2015). Результатом этого процесса для преподавателей педагогического вуза должно стать: повышение уверенности в себе, развитие умения мотивировать себя к деятельности и выстраивать гармоничные межличностные отношения, а так же повышение удовлетворенности состоянием костно-мышечной системы, поскольку эти показатели являются критериями благополучия для преподавателей педагогического вуза.

Первый этап консультирования включает «Анализ субъективной составляющей здоровья», который мы создали, опираясь на принципы, личностно-центрированного подхода К. Роджерса: «Я» человека безоценочная категория, любые отклонения от нормы - недостаток его опыта развития, знание особенностей своего «Я» позволяет определить путь устранения этого недостатка (Валеева Г.В., 2015; Валеева Г.В., Тюмасева З.И., Орехова И.Л., 2015). Результатом этого этапа является определение реального запроса, выраженного через конфликт между «хочу» и

«могу» клиента. Формулирование реальной проблемы было конкретным ответом на вопрос клиента. Например: Все показатели *психоэмоционального компонента повышены*. «Я хочу построить гармоничные отношения с мужчиной, для того чтобы чувствовать себя защищенной, но не могу, так как я не такая как все («ЧМО»)».

На втором этапе мы исследуем этапы и условия формирования и развития негативной установки и ограничивающего сценария. Созданная нами технология личностного развития «Психология образа» позволяет изменить те компоненты жизненного сценария, которые ограничивают развитие человека в актуальных возрастных циклах как субъективного препятствия на пути реализации реального запроса. Теоретико-методологическую основу предлагаемой технологии составили научные взгляды Р. Бернса, который «Я-концепцию» понимал, как совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженных с их оценкой; Эр. Берна, определяющего «сценарий», как «бессознательный жизненный план». Технология заключается в уникальном сочетании метода фрактального рисунка, символдраммы, сказкотерапии и драмотерапии, и состоит из трех этапов: I этап – исследование «Я-концепции»; II этап – исследование технологии взаимодействия; III этап – сказкотерапия (изменение жизненного сценария). В соответствии с задачей осознания и изменения «Я-концепции» была разработана авторская методика выявления и интерпретации «Я-концепции», «технологии взаимодействия» человека; разработана авторская методика анализа сценарной сказки и ее дальнейшей постановки, а также использование «сигнальной фотографии» для моделирования желаемого будущего (Валеева Г.В., 2015; Валеева Г.В., Тюмасева З.И., Орехова И.Л., 2015). На этом этапе консультирования мы интерпретируем жизненный сценарий клиента: трансформируя негативную установку в позитивную меняем жизненный сценарий в соответствии с «Я - идеальным» клиента. Так как выработка нового представления о себе сопровождается нарушением стабильности, что усиливает стресс на фоне и так высокой стрессонапряженности, клиент не чувствуют себя в

безопасности, следовательно, растет сопротивление процессу консультирования. В этот период особенно важно создание ситуации безопасности в рамках консультирования. Технология создания «ситуации безопасности следующая: настройка консультанта на процесс консультирования, сонастройка консультанта с клиентом, как правило, медитативные техники; развитие доверия на основе субъект - субъектного взаимодействия клиента и консультанта. В этой ситуации нужно относиться к сопротивлению как к помощнику в психологической работе. Психологу важно удерживать в сознании оба фокуса: форму проявления сопротивления (*как сопротивляется клиент*) и содержание сопротивления (*чему сопротивляется клиент*). Наиболее продуктивным способом работы является создание условий, позволяющих клиенту осознать собственное сопротивление и восстановить способность к оздоровлению. Объективным критерием эффективности консультационного процесса является переход конфликта в творчество.

Третий этап консультирования. Прогнозирование и моделирование здорового образа жизни начинается с выстраивания иерархии приоритетов развития, как основного условия личностного самоуправления. Мы используем разработанную нами методику «Иерархия приоритетов личного развития: моделирование и эффективное планирование жизни» (Валеева Г.В., 2015; Валеева Г.В., Тюмасаева З.И., Орехова И.Л., 2015). Активность клиента и развитие у него причинно-системного подхода к пониманию своей проблемы является показателем успешности консультирования.

Формирование и реализация эффективного стереотипа поведения происходит на *четвертом этапе* консультирования и заключается в определении и коррекции стиля взаимоотношений, освоении навыков коммуникации, уверенного поведения, партнерских взаимоотношений, творческого самовыражения, конструктивного взаимодействия в конфликте, улучшении психофизического самочувствия.

Моделирование клиентом сценария здорового образа жизни, выявление ресурсов для его реализации и

определение критериев успеха - показатель эффективности консультационной сессии (Валеева Г.В., Щелчкова Н.Н., Романова Е.А., 2018).

Также мы можем обратиться к анализу консультирования преподавателей как проектной деятельности, для которой требуются определенные психолого-педагогические условия: «ситуации доверия»; рефлексия; прогнозирование и моделирование собственной жизнедеятельности. В рамках этого подхода также важны технологии, позволяющие преподавателям, а также и студентам, проектировать свое будущее на основе стадий моделирования и этапов формирования «Я-концепции».

Высокая степень неопределенности будущего давно характеризует наше настоящее, что ведет к повышению стрессонапряженности и является причиной регресса человечества (Ананьев В.А., 2006). Потребность справиться с ситуацией «неопределенности будущего» актуализирует применение проектного подхода во всех сферах жизнедеятельности человека. Мы, как И.И. Мазур, В.Д. Шапиро, Ю.И. Попов и др., понимаем проект как изменение какой-либо существующей в настоящем системы, посредством целенаправленной, организованной работы (Компанейцева Г.А., 2016). Любой проект создается человеком ради благополучия человека, т.е., его здоровья и развития. Под здоровьем и развитием человека, мы понимаем процесс сохранения динамического равновесия между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями среды, в процессе которого происходит трансформации неэффективных форм психической организации и поведения человека и рождение «новых», более эффективных (Валеева Г.В., 2014; Валеева Г.В., Тюмасева З.И., 2014). Именно поэтому проект всегда отражает разные грани единой системы индивидуальности человека: факторов субъективного здоровья («Я - концепция», смысла жизни, иерархии приоритетов развития, технологии построения отношений с Миром) (Валеева Г.В., Тюмасева З.И., 2018), психологической готовности к оздоровлению (конкретные состояния психологических характеристик субъекта, физическим выражением которых

является поведение, направленное на оздоровление) (Артеменко Б.А., Валеева Г.В., Тюмасева З.И., 2016; Валеева Г.В., 2014) и стиля жизнедеятельности человека (результата взаимодействия психологической готовности к оздоровлению с объективными характеристиками здоровья), а так же природно-социальные условия в которых проект реализуется (Валеева Г.В., 2018; Валеева Г.В., Дудченко З.Ф., 2018). Проектирование, как целенаправленная работа по изменению существующей системы, связана с процессом предвидения будущего, в котором устанавливается тенденция гармонизации системы субъективных факторов. Успешность любого проекта зависит от того как образ будущего, созданный в этом проекте, позволяет реализовать различные грани смысла жизни предназначение каждого человека – участника проекта. Образование, понимаемое в широком смысле, как раз и формирует этот образ будущего. Поэтому проектирование является сутью эффективного образовательного процесса. Понимание проекта как изменение какой-либо существующей в настоящем системы, посредством целенаправленной, организованной работы, позволяет рассматривать консультирование как проектную деятельность, поскольку психологическое консультирование – это организация и сопровождение процесса осознания и разрешения клиентом своих внутренних проблем.

Например, психолого-педагогическое консультирование, можно рассматривать как проектную деятельность, направленную на психологическую перестройку поведения субъектов образования. В проектной деятельности проявляется и изменяется индивидуальность человека, поэтому для реализации этой деятельности требуются психолого-педагогические условия, которые мы понимаем, как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое развитие человека (Артеменко Б.А., Валеева Г.В., Тюмасева З.И., 2016; Валеева Г.В., 2014). К этим условиям относят: «ситуации доверия»; рефлексии психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о желаемом, ценностей; прогнозирование и

моделирование собственной жизнедеятельности (Артеменко Б.А., Валеева Г.В., Тюмасева З.И. , 2016; Валеева Г.В., 2014).

Создание «ситуации доверия» между субъектами на основе субъект - субъектных отношений обеспечивает безопасность личностного проявления и самоактуализации человека и оказывает определяющее влияние на психоэмоциональное и психофизическое состояние человека. «Ситуация доверия» обеспечивает возможность реализации второго условия – рефлексии. Мы рассматриваем рефлекссию как деятельность субъекта по самопознанию внутренних психических актов и состояний, обеспечивающую субъекту осознание личностного смысла деятельности, потребностей, целей; управление программой своих действий.

Преобразующая функция рефлексии лежит в основе самоуправления и проявляется в форме ретроспективного восстановления и проспективного прогнозирования событий, переживаний и поступков. Рефлексия, таким образом, представляет собой реконструкцию и проектирование своего «Я», жизненного пути и, в итоге, – всей жизни человека. Рефлексия стабилизирует психоэмоциональное и психофизическое состояние влияет на иерархию ценностей и мотивов человека. Кроме того, на основе рефлексии развиваются процессы прогнозирования и моделирования – третье условие проектирования.

Способность представлять себе нечто как будущее основывается на ассоциативном соотнесении представления прошедшего и будущего состояния с настоящим состоянием субъекта рефлексии. Прогнозируемый образ будущего, составляющий содержание гипотез и есть мысленная модель проектной деятельности. Аналитичность, глубина, гибкость, перспективность, доказательность мышления обеспечивают эффективность прогнозирования.

В процессе моделирования конкретизируется образ будущего, созданный благодаря прогнозированию, и определяется путь реализации проекта. Этот процесс включает пять стадий: стадия «Хочу» (осознание индивидуальных потребностей); стадия «Могу» (осознание потенциальных разноплановых возможностей); стадия

«Делаю» (осознание уже имеющихся разноплановых ресурсов); стадия «Результат» (осознание конкретного желаемого результата); стадия «Экологическая проверка» (анализ соответствия конкретного желаемого результата целям актуальной деятельности и сложившейся системе отношений). Стадии моделирования, перечисленные выше в сочетании с этапами формирования «Я-концепции» привели к появлению технологии, позволяющей проектировать свое будущее (Поляков В.А., Полякова И.Ю., Панова О.И., Меньшова А.Ю., 2006; Валеева Г.В., 2014; 2016). Будущее всегда связано с развитием. Процесс развития представляет цикл, состоящий из 4-х стадий развития. 1) Зарождение (программа развития, актуальная потребность развития, а, следовательно, и проблема развития) - «Хочу» - «Я-идеальное» – установки, связанные с представлением человека о том, каким он хотел бы стать – на основе уже имеющегося опыта. Вопросы для анализа: Что вас беспокоит? О чем Вы хотите поговорить? Что хотите изменить? Каков основной смысл? В чем основной конфликт? 2) Взаимодействие - «Могу» - «Я-зеркальное» – установки, связанные с согласованием своего идеального образа с представлениями индивида о том, как его видят другие. Эта стадия характеризует традиции, привычки, стиль поведения, жизненную позицию. Вопросы для анализа: Как вы сами думаете, в чем причина того, что произошло\ происходит? 3) Управление (мотив) - «Делаю» – «Я-реальное» – внутренние ресурсы человека: мотивы, реальная оценка своих возможностей, формирование представлений о том, каков он на самом деле по отношению к целям проекта. Вопросы для анализа: Что Вы уже предпринимали, чтобы что-то изменить?; Зачем Вам это нужно?; Чего Вы хотите на самом деле?; Что приносят Ваши действия Вам и другим людям? 4) Реализация (цель человека, создающего проект) – «Я-концепция» – итог процесса проектирования, включающий стратегию, тактику, конкретные методики достижения результата и воплощение намеченного в жизни, конкретный результат. Вопросы для анализа: Что Вы хотите получить в результате?; Какова мораль?; Чему Вы научились?; Как этот опыт применяется в жизни? Таким

образом, проектирование будущего развивается на основе внутреннего опыта человека: «Я - концепции», смысла жизни, иерархии приоритетов развития, технологии построения отношений с Миром, - и в то же время само проектирование меняет человека, что и обеспечивает его развитие.

На реализацию проектной деятельности ведущее влияние оказывают состояния психологических характеристик субъекта этой деятельности (человека). В зависимости от степени выраженности и качества проявления состояний психологических характеристик, они могут быть как ресурсной, так и проблемной зонами.

Освоение преподавателями, также, как и студентами технологии, позволяющей проектировать свое будущее, приводит к улучшению психологической составляющей здоровья: осознание жизненных целей и перспектив развития повысило стрессоустойчивость; снизился уровень ригидности вследствие осознания многообразия представлений о себе; уровень агрессии за счет изменения установок (Валеева Г.В., 2018а, б; Валеева Г.В., Меньшова А.Ю., 2014; Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Саламатов А.А., Калугина Е.В., 2018).

Литература

Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. СПб.: Речь, 2006. 384 с.

Артеменко Б.А., Валеева Г.В., Тюмасева З.И. Модель психологической готовности студентов педагогического вуза к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательных организациях // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1. С. 80-89

Валеева Г.В. Гармонизация детско-родительских отношений Челябинск: Изд-во Челябинский государственный педагогический университет, 2015. 233с.; 2016. 250 с.

Валеева Г.В. Консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья// Ученые записки СПбГИПСР. 2018а. № 2, Т. 30. С. 112-119.

Валеева Г.В. Проблема осознания смысла жизни в консультировании по вопросам субъективной составляющей здоровья // Форсайт образования: ценности, модели и технологии дидактической коммуникации XXI века. Канада, Торонто: Издательсколитературное агентство Альтасфера, 2018b. С. 158–165.

Валеева Г.В., Меньшова А.Ю. Сказочная жизнь или жизненная сказка // Практикум по сказкотерапии. Челябинск: «ИскраПрофи», 2014. – 115 с.

Валеева Г.В., Дудченко З.Ф. «Я - концепция» как фактор здоровья личности // Здоровьесберегающее образование - залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения: материалы X Международной научно-практической конференции. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2018. С. 45-48.

Валеева Г.В., Тюмасева З.И. Психологическая готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности монография. Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицero», 2014. 140 с.

Валеева Г.В., Тюмасева З.И., Орехова И.Л. Комплексное изучение субъективной составляющей здоровья // Ученые записки СПбГИПСР. 2015. № 1, Т. 23. С 24-30.

Валеева Г.В., Щелчкова Н.Н., Романова Е.А. Методология изучения субъективного здоровья в парадигме эколого-психологической готовности магистрантов к оздоровительной и безопасной жизнедеятельности // Здоровьесберегающее образование - залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения. : материалы X Международной научно-практической конференции. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2018. С. 48–51. — 243 с.

Компанейцева Г. А. Проектный подход: понятие, принципы, факторы эффективности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 17. С. 363–368. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/46249.htm> (дата обращения 10.08.2019)

Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье

педагога: проблемы и пути решения // Вестник образования России 2005. № 7. С. 48–58.

Поляков В.А., Полякова И.Ю., Панова О.И., Меньшова А.Ю. Психосистемное консультирование. М., 2006. 160 с.

Тюмасева З.И., Валеева Г.В. Технология консультативной деятельности по вопросам субъективной составляющей здоровья обучающихся // Вестник ВЭГУ. Октябрь 2018. — № № 5 (97). С. 128–135.

Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Гладкая Е.С. Проектирование безопасного и здоровьесберегающего пространства «вуз – школа» как условие профессионального становления студентов: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. 240с.

Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Романова Е.А. Критерии и показатели психолого-оздоровительной оценки безопасности и здоровьесбережения образовательной среды в системе «вуз – школа» // Фундаментальные исследования. М., 2015. № 8 (часть 1), С. 158–167.

Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Валеева Г.В., Саламатов А.А., Калугина Е.В. Феномен тьюторства в здоровьесбережении: факторы риска и устойчивости //Образование и наука. 2018. Т. 20. № 9. С. 139-157.

ГЛАВА 2. ФОКУСЫ И ПРОБЛЕМЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Валеева Галина Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск, Россия), valeeva-chel@mail.ru

ОСОЗНАНИЕ СМЫСЛА ЖИЗНИ И ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Аннотация. В разделе представлен алгоритм осознания смысла жизни методика его интерпретации, которые позволяют в процессе консультирования по вопросам субъективной составляющей здоровья, определить контекст будущего конкретной личности и разрешать возникающие в процессе ее развития трудности исходя из него. Цель публикации – описать разработанный и апробированный автором алгоритм осознания смысла жизни. Методология и методики исследования. Алгоритм осознания смысла жизни разрабатывался на основе, следующих методологических подходов: системного, экзистенциального и личностно – деятельностного, а так же мы исходили из того, что: смысл жизни определяет направленность личности; человек никогда не может лишиться смысла своей жизни и осознает его посредством конкретных действий; смысл жизни произведен от его бытия, но не зависим от породивших его условий и обстоятельств. Для выявления и осознания смысла жизни была использована технология личностного развития «Психология образа». Результаты. В ходе проведенного эксперимента создан алгоритм осознания смысла жизни и разработана методика его интерпретации. Уточнена структура и содержание понятий «субъективная составляющая здоровья», «консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья», «смысл жизни». Выводы. Анализ, проведенный в ходе исследования, показал, что смысл жизни можно рассматривать как сохранение равновесия между мечтой и страхом на основе внутренних ресурсов человека. Рекомендации. Описанный в

статье алгоритм работы со смыслом жизни мы рекомендуем использовать в консультировании по проблемам возрастного кризиса, кризиса отношений, ПТСР, ЗОЖ.

Ключевые слова: смысл жизни, «Я-концепция», консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья, субъективная составляющая здоровья, образ будущего

Valeeva Galina Valerievna, Ph.D. (Psychology), associate professor, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk, Russia), valeeva-chel@mail.ru

**UNDERSTANDING THE MEANING OF LIFE
AND HEALTH PROBLEMS
IN PSYCHOLOGICAL CONSULTING**

Abstract: This paper presents an algorithm for realizing the meaning of life his interpretation technique, which allow the consultation process on the subjective component of health, to determine the context of the future of a particular person and resolve arising in the course of its development based on the difficulty of it. The purpose of the publication is to describe the algorithm of understanding the meaning of life developed and approved by the author. Methodology and methods of research. understanding the meaning of life algorithm was developed based on the following methodological approaches: the system, the existential and personal - of the activity, and as we proceeded from the fact that: the meaning of life determines the orientation of the individual; a person can never lose the meaning of his life and realizes it through concrete actions; the meaning of life is derived from its being, but is not dependent on the conditions and circumstances that gave rise to it. To identify and understand the meaning of life, the personal development technology "Image psychology" was used. Results. In the course of the experiment, an algorithm for understanding the meaning of life was created and a methodology for its interpretation was developed. The structure and content of the concepts "subjective component of health", "counseling on the subjective component of health", "the meaning of life" are specified. Conclusions. The analysis conducted during the study showed that the meaning of life can

be considered as maintaining the balance between dream and fear based on the internal resources of a person. Recommendations. Described in the article the algorithm of work with the meaning of life, we recommend to use in counseling on the problems of the age crisis, the crisis of relations, posttraumatic syndrome, healthy lifestyle.

Key words: meaning of life, "I-concept", consulting on the subjective component of health, subjective component of health, the image of the future

Высокая степень неопределенности будущего является главной характеристикой настоящего уже достаточно долгое время. Ситуации неопределенности формирует базовую социальную опасность – «неверие в будущее», что проявляется в повышении стрессонапряженности человечества в целом и является причиной регресса человечества (Ананьев В.А.,2006). Потребность справиться с ситуацией «неопределенности будущего» привело к созданию технологии «Форсайта» (взгляд в будущее, предвидение), которая позволяет участникам договориться по поводу образа будущего, а также, определив желаемый образ будущего, договориться о действиях в его контексте. По-настоящему договорится по поводу образа будущего, можно только в том случае, когда смысл жизни каждого человека, его предназначение могут быть реализованы в этом будущем. В противном случае будет развиваться внутренний конфликт, приводящий к болезни человека и общества, как совокупности людей.

Образование, понимаемое в широком смысле, как раз и формирует этот образ будущего. В процессе образования человек научается осознавать свой смысл жизни и реализовывать его эволюционным путем, способствуя развитию в целом. В противном случае образование становится инструментом насилия над личностью и приобретает здоровьезатратный характер. Люди, не осознающие своего смысла жизни, становятся объектом манипуляции, а сама технология Форсайта из потенциально прогрессивной превращается в технологию манипуляции.

Смысл жизни» и его понимание является ключевой

проблемой психологических исследований. В. Франкл рассматривает смысл жизни как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Человек никогда не может лишиться смысла своей жизни и осознает его посредством конкретных действий. Отсутствие понимания смысла жизни или невозможность его реализации выступает причиной «ноогенных неврозов» и отклоняющегося поведения. В. Франкл вводит термин экзистенциальный вакуум, обозначающий пустоту, отсутствие смысла жизни, переживаемое человеком. Следствием экзистенциального вакуума является массовая невротическая триада: депрессия, наркомания, агрессия. (Франкл В., 1982).

В.Э. Чудновской смысл жизни определяет как комплексное, частично упорядоченное психическое образование, находящееся в процессе постоянного развития, которое стимулируется воздействием реальности при попытках реализации смысла жизни. Обретенный и осознанный человеком смысл жизни приобретает определенную независимость от породивших его условий и обстоятельств и оказывает влияние на развитие человека в любом возрасте (Чудновский В. Э., 1995).

Б.С. Братусь размышляет о смысле жизни как о насущной потребности, которая вытекает из фундаментального противоречия между ограниченностью (смертностью) индивидуального бытия и универсальностью родовой сущности человека (Братусь Б.С., 1988). К.А. Абульханова-Славская определяет смысл жизни как переживание в процессе реализации мотива (Бодалев А. А., Вайзер Г. А., Карпова Н. А., Чуковской В. Э., 2004).

Д.А. Леонтьев рассматривает «смысл» как отражение в сознании личности отношения мотива к цели. Личностные смыслы производны от реального бытия субъекта. Чтобы трансформировать смысловые образования, необходимо выйти за их рамки и изменить деятельность, их породившую (Леонтьев, Д.А., 2007).

Смысл жизни, определяя направленность личности, определяет ее способность к диалогу, то есть к процессу

взаимообмена с самой собой и с миром. Именно так человек осуществляет своё фундаментальное «бытие личностью»: внося свой смысл в отношения с самим собой и с миром. Мир как «иное» взаимодействуя с человеком дополняет его, делая «целостным», то есть оздоравливает (Лэнгле А., 2014).

Психотерапевтически ориентированное обучающее взаимодействия обеспечивает восстановление и развития этого диалога, через восстановление и развитие интеграции личности (Арпентьева М.Р., 2014). Началом этого сложного процесса является осознание смысла жизни. Психотерапевтическая модель дидактической коммуникации позволяет научить осознанию индивидуального смысла жизни и его конструктивной реализации. Одной из технологий реализации этой модели выступает индивидуально – групповое консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья, в рамках которого используются конкретные методики поиска и осознания смысла жизни клиентом

Консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья – это организация и сопровождение процесса осознания и разрешения человеком страданий вызванных нарушением динамического равновесия между его адаптационными возможностями и постоянно меняющимися условиями среды. Субъективная составляющая здоровья – это состояния психических характеристик субъекта. Субъективная составляющая проблемы здоровья – это побудительная причина развития, включающая совокупность субъективных трудностей, выраженных через состояния психических характеристик (Валеева Г.В., 2013).

Осознание смысла жизни клиентом, является ключевым и достаточно сложным этапом в этом консультировании, поскольку определяет общий контекст развития личности и, соответственно направление восстановления равновесия между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями среды. Наше исследование было направлено на разработку методики осознания клиентом смысла жизни в процессе

консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья.

В своем исследовании мы исходили из положений: смысл жизни связан в целом с «Я-концепцией» человека; смысл жизни связан с зоной внутреннего напряжения «Я-концепции», возникающего между «Я-идеальным», выраженным через мечту, программу развития, актуальную потребность развития, а, следовательно, и проблему развития и «Я-зеркальным» – страхом, выполняющим защитную функцию и основанном на ограничивающей установке; зона напряжения между мечтой и страхом определяет развитие человека; смысл жизни – это сохранение равновесия между мечтой и страхом на основе внутренних ресурсов человека («Я-реальное»); проявление самого смысла жизни, меняется в циклах развития человека.

В нашем исследовании участвовали 20 девушек в возрасте 17–18 лет, обучающиеся в одной университетской студенческой группе. На проявление «Я – концепции» в данной группе влияют следующие возрастные и гендерные особенности – преобладание внутренней неудовлетворенности, стремление к внутреннему совершенству через внешние условия, удовлетворение потребности в неформальном, доверительном общении со взрослыми и со сверстниками противоположного пола направлено на установление новых и более зрелых отношений с людьми, завоевание эмоциональной независимости от родителей. Для исследования смысла жизни мы использовали технологию личностного развития «Психология образа» применяемую на *третьем этапе* консультирования по вопросам субъективной составляющей здоровья (Валеева Г.В., 2016).

Алгоритм осознания смысла жизни в процессе консультирования по вопросам субъективной составляющей здоровья.

Осознание смысла жизни клиента начинается с изучения его «Я-концепции», которое проводится при помощи фрактального рисунка, базирующегося на взаимосвязи между моторикой человека и его психическими и психофизиологическими состояниями. После завершения

рисунка необходимо рассмотреть свой рисунок и найти в нем некий образ, затем назвать свой рисунок. Авторское название рисунка является метафорическим выражением его «Я-концепции». По рисунку от первого лица главного героя составляется произвольный рассказ или сказка, по следующему плану: мечта главного героя, страх главного героя, сила главного героя. Рисунок и сказка анализируются по разработанному алгоритму.

В процессе интерпретации «Я-концепции» рассматриваются следующие показатели:

- самооценка (оставляющая «Я-концепции», связанная с отношением к себе или к отдельным своим качествам) определяется по положению рисунка на листе;
- выраженность эгоцентризма (сосредоточение индивида на себе и неприятие им чужих стремлений и эмоций) определяется по размеру рисунка;
- особенности состояния и поведения (формы ячеек и проведения линий; цветовая гамма). Преобладание каких-либо форм ячеек или цвета, говорит об актуальной потребности (проблемной зоне), которую они характеризуют (Т.З. Полуяхтова, А.Е. Комов, 2002);
- авторское название рисунка является метафорическим выражением его «Я-концепции», а сущностные признаки понятий отраженных в названии рисунка переносятся на психологическую сферу. (Валеева Г.В., 2016)

При анализе выявленных «Я-концепций»; мы опираемся на положения феноменалистического подхода К. Роджерса: ракурс индивидуального восприятия мира субъективен; восприятие преломляется через «Я-концепцию» индивида; которая выступает как внутренняя сущность индивида (Роджерс К., 2002). Одна из функций «Я-концепции» – предвидение будущего индивида через его ожидания, то есть его представления о будущем. (Бернс Р., 1986).

Пример (сохранен авторский стиль)

Я-концепция «МИР»

«Я мир.

Я мечтаю о гармонии красочных сторон жизни и стабильности в ней.

Я боюсь, что наступит хаос, планы нарушаться, цели не будут достигнуты.

Мой ресурс заключается в разносторонности взглядов и постоянном действии.

Мои помощники - это лиса и клоун,
два совершенно разных субъекта, но умеющих хорошо ладить между собой».

Интерпретация:

Я-концепция «МИР» – безграничный внутренний потенциал («Мир» включает в себя все), яркая индивидуальность, нестабильность характера (конфигурация рисунка с причудливо выраженными «хвостиками» по его периметру), отсутствие личной активности («Мир» ничего не делает, но в нем все происходит) и сформированных границ («Мир» безграничен и включает в себя все) в сочетании с выраженным эгоцентризмом и завышенной самооценкой (маленький рисунок не более 1/3 площади листа, но в верхней части листа) приводит к эмоциональному напряжению, стрессовому состоянию (резкие, угловато прочерченные линии; большие ячейки красного цвета)

Анализ авторской сказки позволяет определить зону напряжения между мечтой главного героя (автора) и его страхом. Напряжение, возникающее между потребностью в гармонии (мечта) и избегании хаоса (страх) – источник развития клиента (автора). Ресурс (сила) клиента – разносторонность взглядов и активность – является основой для сохранения динамического равновесия между мечтой и страхом. Сдвиг равновесия в ту или иную сторону приведет к прекращению развития личности (полная стабильность или деструктуризация личности, в обоих случаях ресурс становится бесполезным).

Смысл жизни заключающейся в удержании этой «точки равновесия», можно описать следующим образом: «активный поиск разнообразных способов обретения гармонии».

Я-концепция «МИР» содержит потенциал для «активного поиска разнообразных способов обретения гармонии», поскольку в мире есть все, но в то же время не позволяет реализовать смысл жизни, так как «активный поиск» и

гармония предполагают выделения себя из «Мира» и создание структуры, то есть обретение границ. Необходимо изменить «Я – концепцию» для того что бы осуществлялся смысл жизни.

Вся история человечества и реалии сегодняшнего дня доказывают, что совершенствование человеческой личности — единственный путь всеобщего спасения. Осознание смысла жизни позволяет личности развиваться в гармонии собой и своим предназначением, а это делает жизнь человека осмысленной, а его счастливым. Приведенный выше теоретический анализ показывает, что большинство ученых связывают смысл жизни с переживаниями (А. Абульханова-Славская), смысловой (В.Э. Чудновской, А. Лэнгле) и мотивационной (В.Франкл, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев,) сферами личности.

Конкретизация понятия «смысла жизни» до «рабочего» уровня особенно важна сточки зрения практики психотерапевтического обучающего взаимодействия. Основная проблема, с которой сталкиваются в практики консультирования, заключается в создании технологии осознания человеком смысла жизни. На решение этой задачи и было направленно наше исследование.

Одной из технологий реализации психотерапевтического обучающего взаимодействия выступает индивидуально – групповое консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья, в рамках которого используются конкретные методики поиска и осознания смысла жизни клиентом.

В нашем исследовании мы опирались на следующие положения: смысл жизни определяет направленность личности; человек никогда не может лишиться смысла своей жизни и осознает его посредством конкретных действий; смысл жизни определяет духовное развитие человека и произведен от его бытия, но не зависим от породивших его условий и обстоятельств.

Таким образом, в ходе нашего исследования был создан алгоритм осознания смысла жизни и разработана методика его интерпретации, которые были апробированы в процессе консультирования по вопросам субъективной составляющей

здоровья, что позволило определить контекст будущего конкретной личности и решать проблемы развития этой личности исходя из него. Анализ психологического материала, проведенный в ходе исследования, показал, что смысл жизни можно рассматривать как сохранение равновесия между мечтой и страхом на основе внутренних ресурсов человека.

Мы рекомендуем использовать алгоритм работы со смыслом жизни в консультировании по вопросам субъективной составляющей здоровья по следующим проблемам: возрастной кризис, кризис отношений, ПТРС, экзистенциальный вакуум, изменение образа жизни, формирование ЗОЖ.

Литература

Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья.— СПб.: Речь, 2006. - 384 с. URL: <https://studfiles.net/preview/3995120/> (дата обращения 10.10.2018)

Арпентьева М.Р. Разработка интерактивной модели дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного педагогического университета. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювентология. Социокинетика., 2014 №3 С.73-78

Бернс Р., Развитие Я-концепции и воспитание. М.: "Прогресс", 1986. С. 30-66.

Валеева, Г.В. Гармонизация детско-родительских отношений: учебно-практическое пособие Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016.250с.

Валеева Г.В. Психологическое консультирование как технология развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности // Вестник ЧГПУ, 2013. № 11. С. 26–37.

Леонтьев, Д.А. Психология смысла. М.: Смысл, 2007. 511 с.

Лэнгле А., Уколова Е.М., Шумский В.Б., Современный экзистенциальный анализ: история, теория, практика, исследования. М.: Логос, 2014. 556с.

Полуяхтова, Т.З., Комов А.Е., Родник фрактальной

мудрости, или свежий взгляд на наши возможности. М.: Издательский дом «деловая литература», 2002. 160 с.

Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Материалы VIII - X симпозиумов. — Под ред. А. А. Бодалева, Г. А. Вайзер, Н. А. Карповой, В. Э. Чуковского. — Часть 1. — Москва: Смысл, 2004. 328 с.

Франкл, В. Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности: Тексты (Электронный ресурс). — М.: МГУ, 1982. — Режим доступа: http://www.marsexx.ru/psychology/frankl-chelovek_v_poiskah_smisla.html (дата обращения 10.10.2018)

Чудновский В. Э., Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 2. С. 15–25.

Максакова Елизавета Вячеславовна студентка Института педагогики, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, elizaveta.maksakova.1708@gmail.com

Научный руководитель – **Арпентьева Мариям Равильевна**, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга, Россия, mariam_rav@mail.ru

ИНТИМНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯ В ПОНИМАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Раздел посвящен исследованию представлений молодых людей о разных типов партнёрских, интимно-личностных взаимоотношений. Рассматриваются разные взгляды современных студентов на различные типы интимно-личностных отношений, их позиции и мнения относительно главных качеств субъективно желательного партнёра в тех или иных отношениях.

Ключевые слова: любовные отношения, брачные отношения, сексуальные отношения, архетип, доминанта, полигамность.

Maksakova Elizaveta Vyacheslavovna, Student of the Institute of Pedagogy, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, elizaveta.maksakova.1708@gmail.com.

Scientific adviser –**Arpentieva Mariyam Ravilievna**, Grand Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Developmental and Educational Psychology, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga State University, Kaluga, Russia, mariam_rav@mail.ru

UNDERSTANDING OF YOUTH BY PARTNER RELATIONS

Annotation. The article is devoted to the study of the representations of young people about different types of partner, intimate-personal relationships. We consider different views of modern students on various types of intimate-personal relations, their positions and opinions on the main qualities of a subjectively desirable partner in one way or another.

Key words: love relations, marital relations, sexual relations, archetype, dominant, polygamous.

Постановка проблемы. Отношения полов– один из самых важных видов интимно-личностных отношений в жизни человека, и одна из самых актуальных проблем академического консультирования подростков и юношества в школе и вузе (Арпентьева М.Р., 2016). В молодости неопытные, а иногда и несозревшие личности пытаются выстроить эти отношения так, как они представляют себе правильным, исходя из опыта своих родителей, моделей СМИ и иных значимых источников. Но у каждого партнёра свои цели и свои модели интимно-личностных отношений, они далеко не всегда совпадают. Поэтому такие связи часто конфликтны и быстро обрываются, а их участники не всегда понимают, почему длительных и гармоничных взаимоотношений не получилось. Это происходит из-за того, что молодые люди разного пола, вступая в интимно-личностные отношения, ориентированы на разные виды взаимоотношений, они не всегда могут их дифференцировать и определить что нужно именно им в отношениях с конкретным, тем или иным, человеком. Такие

связи остаются неудовлетворительными и со временем рушатся. Для того, чтобы выстроить гармоничные интимно-личностные отношения, нужно понять, на какой тип отношений ориентированы оба партнёра, для какой цели формируются и в каком направлении развиваются эти отношения. Но для начала нужно узнать, какие типы интимно-личностных отношений существуют, и с чем они связаны для того или иного партнёра, как человек представляет себе тот или иной тип интимно-личностных отношений. Информация об этом может быть использована в рамках деятельности академического психологического консультирования молодых людей в вузах, колледжах и т.д.

Цель исследования – изучение взглядов молодёжи на разные виды отношений, и дальнейшее применение этих знаний в построении интимно-личностных отношений.

Задачи исследования – теоретический и эмпирический анализ проблем построения интимно-личностных отношений, разработка и систематизация теории о разных видах отношений, исследование взглядов молодёжи на разные виды связей, выделение доминирующих качеств партнёра, знакомство молодёжи с исследованием и помощь в построении отношений.

Предмет: представления о разных видах интимно-личностных отношений у современных молодых людей.

Объект: различия представлений о разных видах /типах интимно-личностных отношений у юношей и девушек.

Теоретическое исследование типов интимно-личностных отношений. Межличностные отношения — совокупность взаимодействий между людьми. Эти отношения преимущественно основаны на связях, существующих между членами общества благодаря разным видам общения: в первую очередь визуальному (или невербальным связям, которые включают в себя как внешний вид, так и телодвижения, жесты), лингвистическому (устная речь), аффективному, а также языкам, построенным в результате развития сложных обществ. Интимно-личностные отношения – важный вид межличностных отношений. Он существует наряду с профессионально-деловыми

отношениями, как ведущая сфера жизнедеятельности человека, взаимодействия людей.

Интимно-личностное взаимодействие людей включает в себя и взаимоотношения между полами, которые зачастую не ограничиваются только лишь формальным социальным взаимодействием. Люди вступают в более близкие, собственно интимные, связи: создают пары, заключают брак. А всё это предполагает наличие и реализацию физического влечения, которое зачастую может подменять настоящие, «высшие» чувства любви. В современном обществе молодые люди очень часто строят свои отношения на основе влечения. И всё казалось бы правильно: девушке понравился парень, и она захотела дальнейших отношений. Но вот в чём вопрос: а не есть ли это факт физического, а не духовного влечения? Не может ли это влечение быть подменой истинных чувств, всего лишь потребностью созревшего организма. Когда девушка или юноша это поймут, то отношения либо продолжатся в том же направлении, либо будут окончательно разорваны. Но это не единственная сложность, возникающая при образовании интимно-личностных связей. Во время зарождения любовных отношений оба партнёра непроизвольно прибегают к «эффекту ореола», они не раскрываются полностью и «носят маски», которые отражают их представления о том, какими должны быть интимно-личностные отношения того или иного типа. Такое поведение ещё больше усложняет процесс понимания истинной сути партнёра. Так любовные отношения являются наиболее сложными в психолого-педагогическом плане, так как предбрачное ухаживание является менее изученной областью и молодые люди не воспринимают всерьёз этот вид отношений. Данный период подразумевает под собой реализацию определённых функций.

Рассмотрим взгляды на интимно-личностные отношения специалистов.

В основе любых межличностных взаимоотношений лежит определённый тип любви к партнёру. Ещё древние греки пытались классифицировать разные виды любви. Платон вывел свою знаменитую классификацию:

Эрос- стихийная, восторженная влюблённость, телесная и духовная страсть. Это страсть больше для себя, чем для другого, направленного на объект любви снизу вверх» и не оставляющая места для жалости или снисхождения. «Ромео и Джульетта» Шекспира- это любовь страсть.

Филиа- любовь-дружба, более духовное и более спокойное чувство. Она обусловлена социальными связями и личным выбором. Именно филиа в учении Платона о любви было возведено на высшую ступень.

Агапэ- альтруистическая, духовная любовь. Она полна жертвенности и самоотречения. Это любовь к другому и ради другого.

Строгэ- любовь-нежность, семейная любовь, полная мягкого внимания к любимому. Нежная семейная любовь с годами превращающаяся в любовь-привычку. Каждый из этих типов любви по своему хорош и способствует продолжению отношений, а иногда даже перерождению одного типа любви в другой.

Но не только Платон пытался классифицировать виды любви, многие другие классики и современники изучали разные типы интимно-личностных отношений.

За рубежом интересный подход предложил Р.Стернберг- американский психолог, сформулировал трёхкомпонентную или «триангулярную теорию любви»: «На языке триангулярной теории любви любовь понимается как сочетание трех компонентов, которые представлены в виде вершин треугольника. Эти компоненты - интимность (верхняя вершина треугольника), страсть (левая вершина у основания треугольника) и решение/обязательство (правая вершина у основания треугольника). (Компоненты связаны с вершинами треугольника произвольным образом)».Трёхфазная теория любви Р. Стернберга включает ряд положений: Три компонента, взаимодействуют друг с другом и формируют таким образом семь различных типов любви (отсутствие любви не представлено). Размеры треугольника отображают «количество» любви — чем больше треугольник, тем больше любовь. Форма треугольника отражает «стиль» любви, который может

меняться с течением отношений: отсутствие любви представляет собой простое отсутствие всех трёх компонентов любви.

Отсутствие любви характеризует подавляющее большинство наших личных отношений, повседневное взаимодействие.

Симпатия/Дружба — эти термины использованы здесь в нетривиальном смысле. Предпочтительнее относить их к набору чувств, испытываемых в отношениях, которые можно справедливо охарактеризовать как дружба. Человек чувствует близость, связанность и теплоту по отношению к другому, без чувства сильной страсти или долгосрочных обязательств.

Влюблённость/увлечённость — влечение, которое появляется при пробуждении страсти в отсутствии близости и обязательств. Романтические отношения часто начинаются как безрассудная любовь и превращаются в романтическую любовь с появлением близости со временем. Без появления близости или обязательств, влюблённость может исчезнуть внезапно.

Пустая любовь характеризуется обязательствами без близости или страсти. Более сильная любовь может вырождаться в пустую любовь. В культурах, в которых распространены устроенные браки, отношения супругов могут начинаться как пустая любовь и развиваться в другую форму, демонстрируя, как пустая любовь не обязательно является конечной стадией длительных отношений... но скорее началом, чем концом.

Романтическая любовь происходит из сочетания близости и страсти в любви... Романтические любовники не только обращены физически друг к другу, но и также связаны эмоционально — однако не имеют поддерживающих обязательств.

Дружеская любовь — это близкий, не страстный тип любви, сильнее, чем дружба, благодаря элементу долгосрочных обязательств. Этот тип любви наблюдается в долгих браках, где страсти больше нет, но где глубокая привязанность и обязательства остаются. Любовь, идеально распределённая между членами семьи, — это форма

дружеской любви, как и любовь между близкими друзьями, которые имеют платоническую любовь, но крепкую дружбу.

Роковая любовь может быть представлена головокружительным ухаживанием и браком: её глупость в том, что обязательства строятся на базе страсти без стабилизирующего влияния близости.

Совершенная любовь — это полная форма любви, идеальные отношения, к которым люди стремятся. Из семи вариаций любви именно совершенная любовь в теории является любовью, ассоциируемой с понятием «идеальной пары».

Согласно Р. Стернбергу, эти пары продолжают иметь отличный секс спустя более пятнадцати лет отношений, они не могут представить себе более счастливые длительные отношения с кем-то ещё, они решают свои малочисленные затруднения с лёгкостью, и каждый наслаждается отношениями с партнёром. Тем не менее, Р. Стернберг предупреждает, что поддержание совершенной любви может быть даже сложнее, чем её достижение. Он подчёркивает важность переноса компонентов любви. «Без выражения», — предупреждает он, — «даже величайшая любовь может умереть». Хотя совершенная любовь не может быть непрерывной. Если страсть теряется со временем, она может перейти в дружескую любовь» (Sternberg R.J., 2007, p.332).

Все эти типы не определяются сразу, в начале отношений. Для того, что бы понять какой тип подходит тем или иным взаимоотношениям нужно что бы прошло время, это может быть месяц или несколько лет. Но напомним, что один тип любви не может быть на протяжении всего времени отношений партнёров. Один тип сменяется другим в течении всей жизни. Так, если любовные отношения не исчерпали все нежные чувства, то они плавно или скоротечно переходят в брачные отношения. Это новый этап в жизни людей, когда вместе с любовными чувствами приходят бытовые обязательства, которые ни в коем случае не должны перерасти в рутину. Теперь никто из партнёров точно не сможет скрыться под какой-либо «маской» и не проявлять скверные черты своего характера, ведь влюблённые практически всегда рядом. Представим, что мужчина сделал

предложение женщине и всё, казалось бы, прекрасно понятно, они влюблены и проживут «остаток дней своих» в счастье и радости. Но неожиданно через некоторое время они сталкиваются с непониманием друг друга. Теперь то ясно, что и эти отношения несут свои сложности.

Другой зарубежный психолог, Г. Чэпмен, консультант по взаимоотношениям выделяет следующие языки любви: «Поощрения: похвала, поддержка, просьбы помогают вашему супругу почувствовать свою значимость. Они сближают вас, залечивают раны и позволяют супругу добиться в жизни того, чего он хочет. Время: когда мы вместе проводим время, беседуем, внимательно слушаем друг друга, занимаемся чем-то, мы показываем супругу, что он небезразличен к нам, что нам приятно быть с ним. Подарки: зримые символы любви. Вы можете покупать их, находить, мастерить своими руками. Даже ваше присутствие может стать подарком. Подарки говорят о том, что вы внимательны и дорожите отношениями. Помощь: Если вам кажется, что супруг недостаточно помогает вам, возможно ваш родной язык любви- помощь. Нельзя заставлять супруга делать что-то для вас. О помощи можно только просить. Прикосновения: они важны для любого человека. Выражать любовь на этом языке можно по-разному. Язык прикосновений- не только страстные поцелуи, иногда достаточно просто положить руку на плечо супруга» (ЧэпменГ., 1992.с192).

Не сложно понять, что важно не только узнать свой язык любви, но и определить язык любви партнёра, чтобы в этих отношениях никто не чувствовал себя одиноким. Это является важным моментов в развитии брачных отношений.

Как бы мы не пытались выделить отдельно как самостоятельный тип отношений-сексуальные, они всё равно тесно переплетаются с любовными и брачными. Это тот тип отношений, который может жить как отдельно, так и во взаимодействии с другими. Давайте посмотрим на определение этого слова: сексуальные отношения- деятельность человека с целью получить совокупность психических и физиологических реакций, переживании и поступков, связанных с проявлением и удовлетворением

полового влечения или желания продолжить род. Но в современном мире к этим отношениям не редко подталкивают молодых людей другие обстоятельства: эмоциональный всплеск, общая усталость или наоборот перенапряжение, а многие ищут в них способ лучше познать партнёра, его внутренний мир. Сексуальные отношения давно уже не имеют только лишь контекст физической близости, они так же помогают людям реализовать свои психологические потребности: так, отечественный психолог, Л.Б. Шнейдер описала разнообразные личностные смыслы интимного контакта. По ее мнению, «Он может быть средством: релаксации (уменьшение общего напряжения); разрядки полового напряжения; прокреации (продолжение человеческого рода), рекреации (восстановления); получения чувственного удовольствия; познания, удовлетворения любопытства; общения (когда близость выступает в качестве глубочайшей личностной интимности); полового самоутверждения, проверки (и демонстрации) своих возможностей; достижения каких-то неэротических целей; поддержания определенного ритуала; привычки и даже просто замены им каких-либо других, недоступных способов эмоционального удовлетворения.» (Шнейдер Л.Б., 2000. с. 430).

Важно отметить, что типы отношений связаны с функциями и особенностями каждого периода жизни. Очевидно, что наиболее важными интимно-личностные отношения являются в юности и в период формирования семейно-брачных связей. Еще один отечественный психолог, С.В. Ковалёв описал важнейшие функции периода начала семейно-брачных отношений (Ковалёв С.В., 1988, с 168-169):

«Существуют три важнейшие функции этого периода, которые соответственно отражают три основных и хронологически относительно последовательных этапа начала семейной жизни.

Первая из этих функций, осуществляющаяся, впрочем, на протяжении всего ухаживания, — это накопление совместных впечатлений и переживаний.

Вторая — все более глубокое узнавание друг друга и параллельное уточнение и проверка принятого решения

(напомним, что мы анализируем именно ухаживание, которое как раз и начинается с момента принятия более или менее определенного решения о возможной семейной жизни).

Третья функция, соответствующая последнему этапу предбрачного знакомства, — это проектирование семейной жизни: момент, который либо вообще не рассматривается будущими супругами, либо осознается ими с весьма неточных и обычно нереалистических позиций».

Осуществление вышеперечисленных функций помогает партнёрам укрепить свои отношения и убедиться в подлинности чувств. В этот период так же важно, чтобы взгляды партнёров на отношения совпадали.

Таким образом все три типа межличностных отношений подразумевают сложные многоступенчатые процессы, результаты которых полностью зависят от партнёров, поэтому важно полностью осознавать значимость каждого этапа. А для того, чтобы процессом управлять в полной мере, нужно понимать, что именно привлекает партнёра в тех или иных отношениях.

Методы эмпирического исследования: эмпирический поиск данных (опрос), теоретическое обоснование информации.

На сегодняшний день молодые люди не всегда могут дифференцировать разные типы отношений, следовательно, и ориентировать себя на определённый вид отношений. Мы рассмотрели основные виды отношений: любовные, брачные, семейные. По каждой из категорий был составлен график частотности качеств, и выявлены доминирующие качества.

Выборка исследования (эмпирические объекты): 30 студентов, образующих две группы: 1) мужского пола, юноши 18-20 лет, 15 человек, 2) женского пола, девушки 18-20 лет, 15 человек.

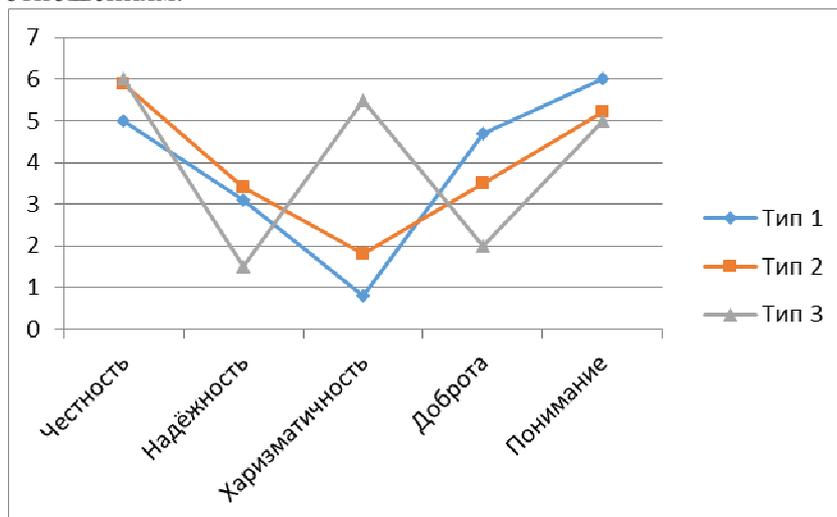
Результаты эмпирического исследования.

Любовные отношения. При анализе результатов опроса о любовных отношениях у юношей и у девушек частыми ответами стали: доброта, понимание, надёжность, честность, харизматичность. Но на графиках стали различными распределения качеств. При этом в ходе построения графиков, наглядно показано, что для юношей, у

которых доминирующее положение занимает доброта и понимание, такой критерий, как честность, является тоже важным показателем, нежели харизматичность, которая у них на последнем месте в этом виде отношений. Для юношей, у которых доминирующее положение занимает надёжность и честность, как же харизматичность на последнем месте. Но надёжность и доброта уже находятся практически в равном положении.

Как показано на графиках и для 1, и для 2 типа юношей харизматичность является второстепенным качеством. Мы предполагаем, что этот выбор является стандартным, так как в нём выражаются архетипически проявляемые женские качества (доброта, понимание, надёжность, честность).

Для юношей, у которых доминирующее положение занимает харизматичность, так же на первое место стремится честность и понимание. Надёжность является самым низшим критерием. Мы предполагаем, что в соответствии с возрастными особенностями этот тип юношей не рассматривает данные отношения как перспективные, так как в меру своего возраста ещё не готов к серьёзным отношениям.

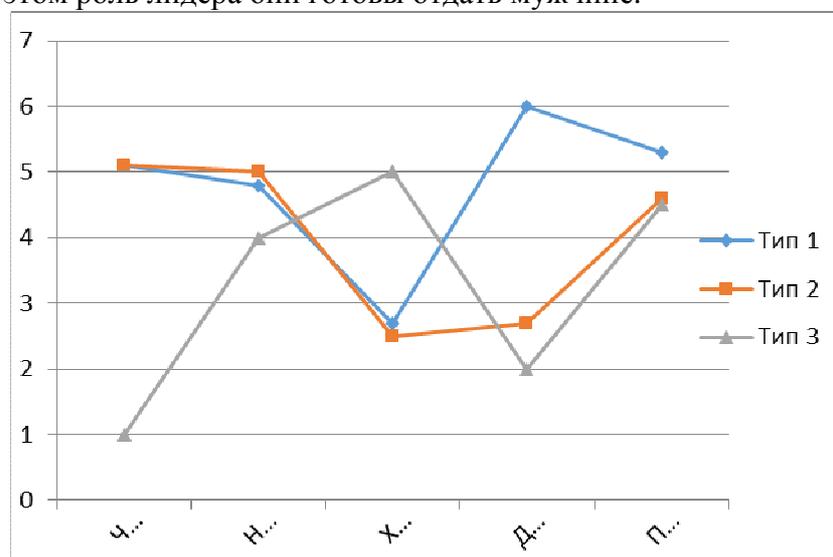


Так же при построении графиков, наглядно показано, что для девушек, у которых доминирующее положение занимает доброта и понимание, такой критерий, как

честность является тоже важным показателем, нежели харизматичность, которая у них на последнем месте в этом виде отношений. Мы думаем, что это связано с тем, что данный тип девушек нацелен на продолжение романтических отношений.

Для девушек, у которых доминирующее положение занимает надёжность и честность, такое качество, как доброта на последнем месте. Мы предполагаем, что данный тип девушек ориентирован на брачные отношения, так как в семейных отношениях приоритетными качествами являются надёжность и честность.

Для девушек, у которых доминирующее положение занимает харизматичность, так же на первое место стремится надёжность и понимание. Честность является самым низшим критерием. Мы предполагаем, что данный тип девушек стремится к продолжительным любовным отношениям, при этом роль лидера они готовы отдать мужчине.

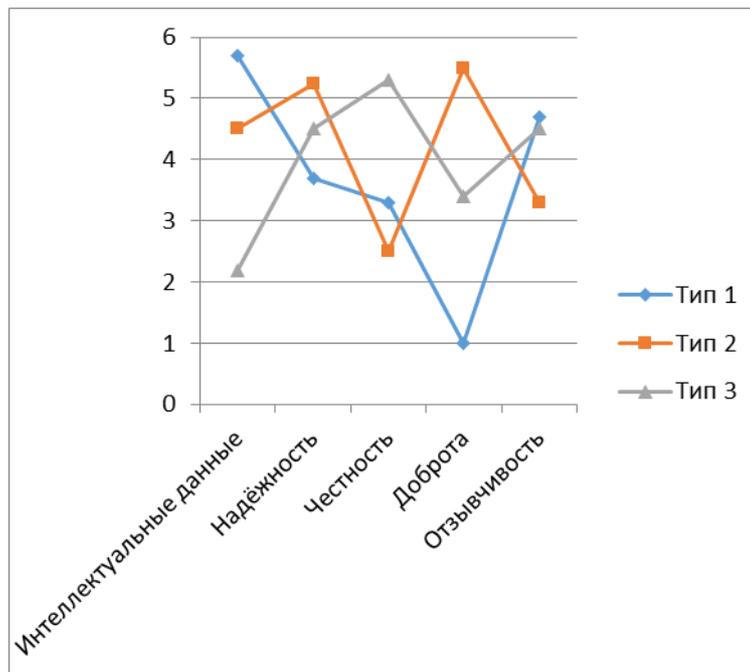


Брачные отношения. При анализе опроса о брачных отношениях у юношей и девушек частыми ответами стали: интеллектуальные данные, доброта, ответственность, честность, надёжность. Но на графиках распределения качеств оказались различными. При этом в процессе построения графиков, наглядно показано, что для юношей, у которых доминирующее положение занимают

интеллектуальные данные, такие критерии, как надёжность и ответственность являются тоже важными показателями, нежели доброта, которая у них на последнем месте в этом виде отношений. Мы предполагаем, что данный тип юношей ставит девушку в семейных отношениях на главенствующую позицию, потому что в настоящее время доминантой в семье становится женщина.

Для юношей, у которых доминирующее положение занимает доброта, такой критерий, как надёжность является тоже важным показателем, а честность является второстепенным показателем. Мы предполагаем, что данный тип юношей склонен быть ведомым в семейных отношениях, потому что главенствующую роль так же готовы отдать женщине.

Для юношей, у которых доминирующее положение занимают ответственность, честность, надёжность, так же на первое место стремится честность и понимание. Интеллектуальные данные являются самым низшим критерием. Мы предполагаем, что эти юноши готовы брать на себя ответственность и играть доминирующую роль в семейных отношениях, потому что готовы принимать решения самостоятельно.

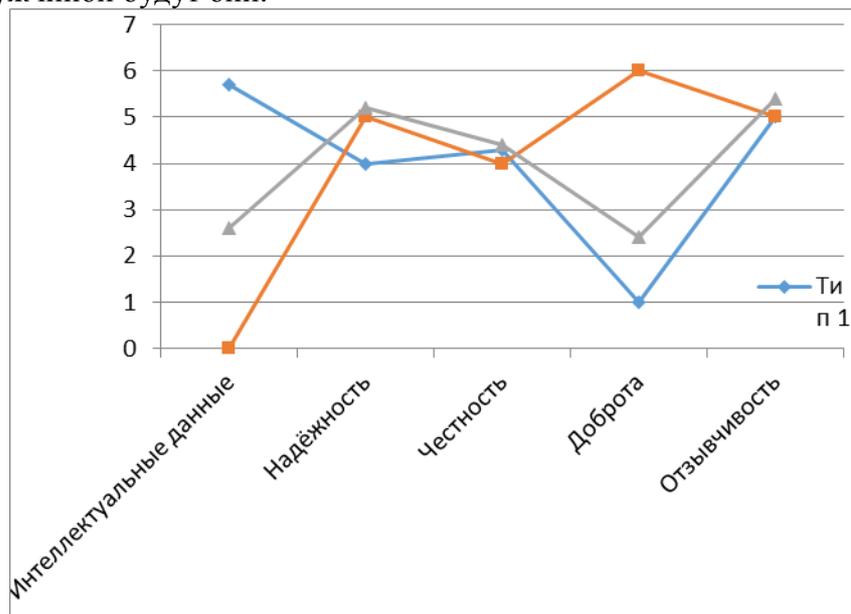


Так же при построении графиков наглядно показано, что для девушек, у которых доминирующее положение занимают интеллектуальные данные, такой критерий, как доброта у них на последнем месте в этом виде отношений. Мы предполагаем, что данный тип девушек готов отдать ответственность за решение семейных проблем мужчине и играть ведомую роль в этих отношениях.

Для девушек, у которых доминирующее положение занимает доброта, такой критерий, как ответственность, является тоже важным показателем, а интеллектуальные данные являются второстепенным показателем. Мы предполагаем, что данный тип девушек склонны в брачных отношениях к роли «генератора идей», передовая процесс воплощения этих замыслов мужчине.

Для девушек, у которых доминирующее положение занимают ответственность, честность, надёжность, такие критерии, как интеллектуальные данные и доброта, являются самыми низшими критериями. Мы предполагаем, что данный тип девушек стремится к стабильности в

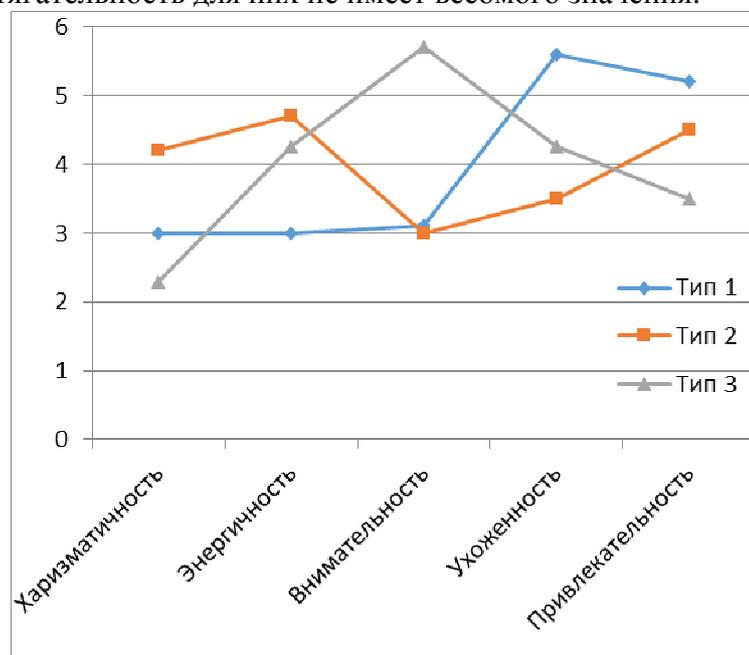
отношениях, потому что управлять («манипулировать») мужчиной будут они.



Сексуальные отношения. При анализе опроса о сексуальных отношениях у юношей и у девушек частыми ответами стали: ухоженность, привлекательность, харизматичность, энергичность, внимательность. На графиках распределения качеств были таковы:

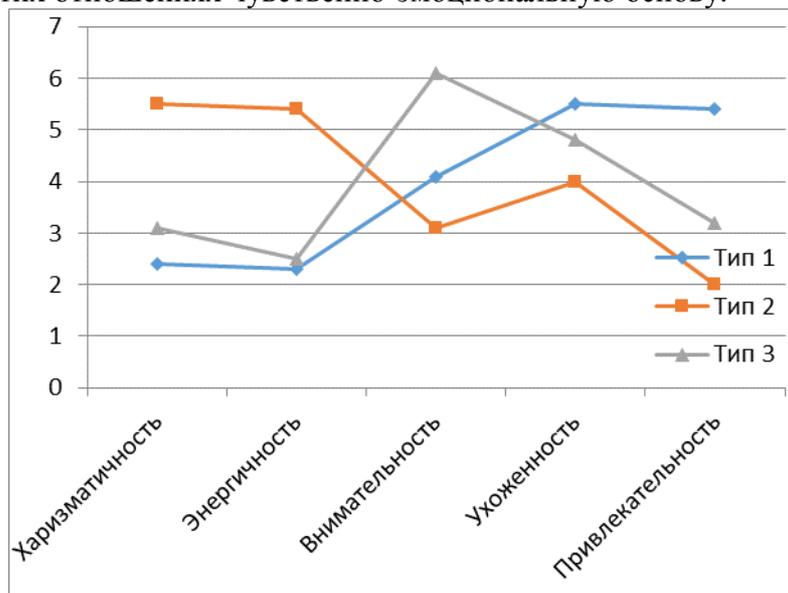
При этом в процессе построения графиков, мы смогли наглядно показать, что для юношей, у которых доминирующее положение занимают ухоженность, привлекательность, такие критерии, как харизматичность, энергичность, внимательность занимают практически равные положения и находятся на последнем месте в этом виде отношений. Мы предполагаем, что данный тип юношей ориентирован на полигамные сексуальные отношения. Для юношей, у которых доминирующее положение занимает харизматичность, такой критерий, как энергичность является тоже важным, а внимательность является второстепенным показателем. Мы предполагаем, что данный тип юношей стремится отдавать главенствующую роль в этих отношениях девушке. Для юношей, у которых

доминирующее положение занимает внимательность, так же на второе место стремятся энергичность и ухоженность. Харизматичность является самым низшим критерием. Мы предполагаем, что данный тип юношей не ориентирован на долгосрочные сексуальные отношения, так как личная притягательность для них не имеет весомого значения.



При этом при построении графиков, наглядно показано, что для девушек, у которых доминирующее положение занимают ухоженность, привлекательность, такой критерий, как внимательность так же является важным показателем, а энергичность, занимает последнее место в этом виде отношений. Мы предполагаем, что данный тип девушек не готов к такому роду отношений. Для девушек, у которых доминирующие положения занимают харизматичность, энергичность такие критерии как внимательность и ухоженность являются тоже важными показателями, а привлекательность они находят второстепенным показателем. Мы предполагаем, что данный тип девушек настроен на полигамность в этой категории отношений. Для девушек, у которых доминирующее положение занимает внимательность. Энергичность является самым низшим

критерием. Мы предполагаем, что данный тип девушек ищет в этих отношениях чувственно-эмоциональную основу.



Выводы. Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу, что, несмотря на разность мнений опрошенных, в настоящее время молодые люди часто путают любовные и брачные отношения, тем самым избегая более серьезных намерений в любовных отношениях. В брачных отношениях молодые люди чаще хотят переложить главенствующую роль на партнёра, оставаясь при этом ведомыми. И самыми понятными для молодёжи стали сексуальные отношения. Если же девушки не все ещё готовы к такому роду отношений, то юноши в большинстве стремятся к полигамным сексуальным отношениям.

Литература

Арпентьева М.Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии. Калуга. КГУ имени К. Э. Циолковского, 2016. 754 с.

Кроник А.А., Хорошилова Е.А. Диагностика взаимопонимания в значимых отношениях // Вопросы психол. 1987. №1. С 68-79.

Линчевский Э.Э. Психологические аспекты взаимопонимания. Л.: Знание, 1982. 36 с.

Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: МПСИ, 1995. 380с.

Некрасов С. В., Возилкин И.В. Жизненные сценарии женщин и сексуальность. Свердловск: Изд-во УУ, 1991.168 с.

Ковалёв С.В. Психология современной семьи. Москва.1988. «Просвещение», 208с. Шнейдер Л.Б. Семейная психология. Москва. «Апрель-пресс» 2000. 512с.

Стернберг Р. Трёхфакторная теория любви. Нью-Йорк. «Basic books» 1988. 332 с.

Чэпмен Г., 1992. Киев. Брайт Стар Пабблишинг.2016. с. 192

Прусова Александра Андреевна, магистрант отделения «Психотерапия и психологическое консультирование», Институт психологии, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, al.prusova@gmail.com

Ромашенкова Евгения Сергеевна, магистрант отделения «Психотерапия и психологическое консультирование», Институт психологии, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, rzhaya20@mail.ru

Научный руководитель - **Арпентьева Мариям Равильевна**, доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (Калуга), mariam_rav@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА (на примере материнства)

Данный раздел посвящен актуальной на сегодняшний день проблеме формирования осознанного родительства у современных женщин и мужчин. Основное внимание уделяется психологии осознанного материнства. Авторами делается попытка привести доводы, что неизбежно трансформирующаяся под воздействием социальных установок модель материнства требует глубокого изучения и

разработки психологического обоснования коррекционных мероприятий, обеспечивающих комплексный процесс психологического сопровождения женщин в вопросах материнства. В статье представлены современные и эффективные методы психотерапевтической работы, направленные на формирование у женщин осознанного отношения к новой роли.

Ключевые слова: родительство, материнство, осознанное материнство, самосознание, модель материнства, девиантное материнство, ценностно-смысловая сфера женщины, принятие роли матери.

Prusova Alexandra Andreevna, undergraduate student of the department "Psychotherapy and psychological counseling", Institute of Psychology, Tsiolkovskiy Kaluga state University, (Kaluga), al.prusova@gmail.com

Romashenkova Evgenia Sergeevna, undergraduate student of the department "Psychotherapy and psychological counseling", Institute of Psychology, Tsiolkovskiy Kaluga state University, (Kaluga), Rizhaya20@mail.ru

Supervisor - **Arpentieva Mariam Ravilievna**, grand doctor (Grand PhD) of psychological Sciences, associate professor, corresponding member of the Russian academy of natural sciences (RANS), professor of the department at the development and education psychology, Tsiolkovskiy Kaluga state University, (Kaluga), mariam_rav@mail.ru

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE IN THE CONTEXT OF CONSCIOUS PARENTHOOD PROBLEMS

This article is devoted to the current problem of the formation of conscious motherhood among modern women. The authors attempt to make arguments about the maternity model, which inevitably transforms under the influence of social attitudes, requires in-depth study and development of the psychological justification for corrective measures that provide an integrated process of psychological support for women in maternity issues. The article presents modern and effective methods of psychotherapeutic techniques, aimed to the formation of women conscious attitude to a new role.

Key words: parenthood, motherhood, conscious motherhood, self-awareness, model of motherhood, deviant motherhood, axiological sphere of a woman, adoption of the maternal role.

В современных реалиях актуальность изучения психологии родительства (Овчарова Р.В., 2006), и, в том числе, психологии материнства прежде всего продиктована падением рождаемости, большим количеством сиротеющих детей при живых родителях, огромным числом распадающихся семей и жестокого обращения с детьми. Помимо этого, вклад в снижение рождаемости вносит и общее снижение многих людей удовлетворенностью семейными отношениями и жизнью в целом. Многое здесь зависит от этапа развития семьи и, в том числе, «семейной карьеры» супругов. С течением времени существования семьи, меняется характер деятельности супругов, поэтому Х. и М. Фелдманами было предложено понятие «семейная карьера» как совокупность ролей индивида, направленных на реализацию себя в какой-либо из важных сфер жизни, таких как досуг, работа, семья. Выделены два типа карьеры внесемейные (профессиональная и досуговая) и внутрисемейные (карьера сексуального опыта, карьера супружества, родительская карьера и карьера отношений родителей и взрослых детей) Последние отличаются: 1) тем, что для их осуществления необходимо парное взаимодействие, т. е. в них участвуют оба супруга; 2) особенности реализации карьер во многом определяются особенностями семьи; 3) индивид вступает в тесные взаимоотношения как с людьми, принадлежащими с ним к одной возрастной когорте, так и с людьми, принадлежащими к другим возрастным когортам; 4) каждая карьера имеет свои особенности, сроки и тенденции развития. Подход Х. и М. Фелдманов к изучению цикла развития семьи основан, таким образом, на двух стратегиях исследования: 1) рассмотрение семейных карьер как независимых и зависимых переменных; 2) анализ ситуаций взаимного пересечения карьер, вмешательства одной в протекание другой (например, влияние на супружеские отношения появления ребенка, т. е.

пересечение супружеской карьеры и родительской). Исходя из этого, периодизация должна осуществляться с учетом смены семейных карьер, реализуемых индивидом, или возникновения новых (Арпентьева М.Р., 2016а, Арпентьева М.Р., 2018а).

Важным направлением исследований развития семьи в контексте проблем ее жизненного цикла являются работы по изучению удовлетворенности семейными отношениями. Выделяются две группы исследований, соглашающихся в том, что спустя некоторое время после заключения брака, обычно после рождения первого ребенка удовлетворенность браком у обоих супругов начинает уменьшаться, но поразному оценивающих дальнейшую динамику удовлетворенности. Многие исследования говорят в пользу того, что с увеличением стажа брака удовлетворенность супругов семейной жизнью линейно, перманентно уменьшается. Другая точка зрения, в том числе Х. Фелдмана, Гр. Спаниера и коллег, говорит о U-образном характере динамики удовлетворенности: падение ее на средних стадиях семейного цикла постепенно останавливается, а у супругов со стажем 18—20 лет и более, наблюдается подъем. Однако, повышение удовлетворенности браком на поздних стадиях может быть лишь артефактом исследования. Причинами его могут быть:

1) так называемый «когортный эффект» (чем более поздняя стадия брака подвергается исследованию, тем больше вероятность, что неудовлетворенные браком супруги развелись, а остались удовлетворенные браком),

2) возрастные изменения, обеспечивающие осмысление своего брака супругами на поздних стадиях как успешного;

3) с возрастом, в силу механизма социальной желательности, люди склонны умалчивать о своих проблемах,

4) действие механизма когнитивного консонанса: поскольку супруги женаты много лет, а развод с возрастом становится все более трудным психологически, может возникнуть убеждение, что брак удовлетворителен,

5) снижение значимости семейных проблем, а также общей напряженности жизни (снятие ситуации «ролевого

стресса») по сравнению с периодом родительства, в котором профессиональная роль и карьера постоянно конкурирует с родительской ролью, карьерой, индивида,

б) особенно существенно расширение возможностей самореализации и товарищества (общения) между родителями (жесткие и сложные ролевые требования, а также помехи общению, возникающие при воспитании детей, при уходе детей их семьи отпадают),

7) на удовлетворенность супругов браком оказывает влияние прежде всего возрастной период, в котором в данный момент находится их ребенок (наиболее сложным для многих семей является этап подростничества детей).

В рамках системного подхода подробное описание жизненного цикла семьи дано в системной психологии Дж. Хейли: во время переходных периодов перед членами семьи встают новые задачи, требующие существенной перестройки их взаимоотношений, структурной реорганизации, адаптации к текущей ситуации и выработки нового образа (Эриксон М., Хейли Дж., 2001). Периоды стабилизации в точке перехода сменяются кризисными периодами, успешность прохождения которых влияет на функционирование семьи на следующих этапах. Данный процесс обычно сопровождается личностным ростом членов семьи. Однако, в моменты нормативных стрессов семьи нередко возвращаются к ранним моделям функционирования (механизм “регрессии”) либо останавливаются в своем развитии, фиксируясь на определенном этапе (механизм “фиксации”). И если семье не удастся перестроиться, то решение задач последующего периода жизненного цикла семьи затрудняется, мешая прохождению очередного нормативного кризиса.

Таким образом, семья в своем развитии проходит ряд этапов, каждый из которых включает в себе как кризисы, так и возможности личностного роста членов семьи и развития семейной системы в целом. С переживанием кризиса связан риск неопределенности будущего, естественный для любого развития, и столь же естественное стремление избежать этого риска. Если семья как система пытается избежать изменений, обусловленных ее

естественной динамикой, то это может стать источником возникновения негативной симптоматики у ее членов — психосоматических, сексуальных, эмоциональных расстройств. Выход из кризиса сопровождается либо установлением новых отношений между членами семьи, принятием новых ролей, нового уровня взаимопонимания и взаимодействия, либо (при попытке любой ценой сохранить прежний тип взаимодействий) — нарастанием отчуждения, разрушением внутрисемейных отношений, вплоть до развода, не только в моменты потерь, в том числе перинатальных, но даже и в ситуациях ожидания и рождения ребенка.

В целом, решением проблем этого типа занимается психологическая репродуктология. Современные подходы к диагностике и лечению бесплодия, девиантного материнства и отцовства, выкидышей и аборт, иных нарушений репродуктивного здоровья определяются, как правило, традиционными – медицинскими – методами, которые включают в себя поиск морфологической, эндокринной или инфекционной патологии, которая может нарушить репродуктивную функцию. Однако, в некоторых случаях причины бесплодия и иных нарушений репродуктивного процесса и функций не явны. Поэтому необходимы интегративное изучение и комплексная терапия нарушений репродуктивного здоровья предполагает анализ и трансформацию психологического статуса супружеской пары, а также анализ и трансформацию психосоциальных условий и особенностей их развития, и жизнедеятельности. Необходима психологическая репродуктология, системное изучение психологических причин и последствий репродуктивных нарушений, факторов и компонентов репродуктивного здоровья и нарушений репродуктивного здоровья. Психологическая репродуктология - раздел психологии и раздел репродуктологии, посвященный психологическим аспектам репродуктивного здоровья и репродуктивных нарушений (Арпентьева М.Р., 2016а; Арпентьева М.Р., 2016b; Арпентьева М.Р., 2018а). Хотя в современной психологии и медицине существует достаточно большое количество работ, отмечающих взаимное влияние

психической и социальной сфер на сферу репродуктивного здоровья человека, в отечественной науке и, тем более, практике эта проблема во многом игнорируется, а в зарубежной – сводится к проблемам личностного, реже – межличностного развития. Вместе с тем, несмотря на то, что традиционная медицина не уделяет значительного внимания нравственным и психологическим факторам исцеления нарушений репродуктивного здоровья и поддержания здоровья, в клинической психологии, социально-медицинских исследованиях, а также нетрадиционной медицине, этим факторам отводится весьма много места. Относительно широко изучен вопрос о влиянии психологических травм у одного или обоих партнеров, внутренних барьеров и социально-психологической дезадаптации личности, ряда иных факторов, лежащих в основе сексуальных и репродуктивных нарушений психогенного происхождения. Однако, почти не раскрыто влияние психологических и нравственных взаимоотношений супругов / партнеров, а также духовно-нравственных отношений супругов к себе и миру, психологическое содержание сексуальных отношений. В большинстве современных исследований внимание специалистов сконцентрировано на патологических аспектах репродуктивного цикла человека, игнорируют вопросы репродуктивного и сексуального здоровья.

Одна из распространенных моделей нарушений репродуктивного здоровья представлена в работах, отмечающих, что опыт бесплодия или девиантного родительства как ситуация невозможности или проблем беременности, который является для одного или обоих членов пары травмирующим событием (Арпентьева М.Р., 2016а; Арпентьева М.Р., 2016б; Арпентьева М.Р., 2018а).

Беременность и ребенок очень важны для супругов, имеющих опыт бесплодия, но негативный опыт препятствует полноценному освоению материнской и отцовской роли, формируя амбивалентное ее принятие. Практики и теоретики много внимания уделяют личностным особенностям и ценностным ориентациям людей с нарушениями репродуктивного здоровья (инфантильность, искаженная

полоролевая идентификация; неадекватные формы реагирования на стресс; повышенный уровень тревожности и агрессия; осложненные и деструктивные отношения с людьми. У бесплодных людей страдает самооценка, снижается чувство удовлетворенностью жизнью, появляются самообвинения и взаимные обвинения, стремление к изоляции, «бегство в болезнь», риск суицида и переоценка себя, перфекционизм, нежелание и неумение видеть жизнь во всей многогранности. Часто, декларируя, что рождение ребёнка является наиболее актуальной проблемой, пациенты имеют иные приоритеты: нежелание «ворошить прошлое», связанное с неприятными психотравмирующими моментами, со случаями ошибочного или недостойного поведения, фиксация на неполноценности из-за невозможности осуществить родительскую функцию, невротическая ограниченность бытия в целом. Это грозит возникновением и развитием созависимостей и иных дисфункциональных взаимоотношений. Поэтому исследователи отмечают необходимость целенаправленной психологической работы с клиентами /пациентами, в том числе, в процессе применения вспомогательных репродуктивных технологий, коррекции не только личностных черт, ценностей, но и семейно-родовых сценариев.

Часть исследователей акцентирует нравственные причины репродуктивных нарушений: безбрачие и бездетность часто связаны с психологической и нравственной «инвалидностью», переоценкой значимости индивидуальной свободы и независимости, непомерными требованиями к партнёрам, потребительской жизненной позицией, перверсиями как защитами от чрезмерных желаний и зависимостей. Исследователи обращают внимание на необходимости отношений социального служения и взаимопомощи в подготовке к родительству и смягчения стрессов одиночества и бездетности (Арпентьева М.Р., 2016а; Арпентьева М.Р., 2016b; Арпентьева М.Р., 2018а).

Основные направления развития психологической репродуктологии связаны с исследованием причин и направлений помощи людям в сохранении и восстановлении репродуктивного здоровья посредством коррекции

личностных черт, межличностных и родовых моделей, а также нравственных ориентиров.

Однако, несмотря на хотя и фрагментарные, но успехи наук о семье, включая репродуктологические науки, психологию и социологию семьи и репродукции, на сегодняшний день, учитывая неутешительные данные демографической статистики, проекты социальной и психологической помощи семьям, в особенности женщинам и, особенно, мужчинам, в вопросах материнства и отцовства находятся лишь на стадии разработки и внедрения.

В рамках женской консультации и школ материнства большое внимание уделяется методикам подготовки к родам, освоению навыков обращения с новорожденными, а также вопросам здоровья и физиологии, в то время как психологический аспект беременности и материнства затрагивается поверхностно. По статистике 70% женщин страдают синдромом послеродовой депрессии, который возникает на фоне тяжелых родов, недосыпания и возникших трудностей по уходу за ребенком и иных проблем и стрессов. По мнению психологов, послеродовая депрессия приводит к переосмыслению матерью роли ее собственных родителей в воспитании детей, что является результатом активизации непроработанных в детстве конфликтов и проблем. Без должной психологической поддержки депрессия может перейти в хроническую форму.

Рождение ребенка, особенно первого, является серьезным испытанием не только для физиологии, но и психики женщины. В последнее время рождение первенца отодвигается к 30-35 годам, когда женщина профессионально реализована и материально обеспечена.

Несмотря на многочисленные исследования и разработки, проблем не становится меньше: социальный стресс нарастает, психологическая помощь лишь отчасти компенсирует проблемы макросоциальных отношений (бездомность и беженство, войны и теракты, голод и нищету, аномию и консюмеризм и т.д.). Помимо макросоциальных проблем, сильно нарушают репродуктивные и родительские функции социальные проблемы мезоуровня и проблемы социально-

психологические (Александрова Ю.В., 2000; Безрукова О.Н., 2000; Белогой К.Н., 2012; Берман К.А., 2009; Билецкая М.П., Маликова Т.В., 2008; Бодалев А.А., Столин В.В., 1989; Витакер К., 1998; Воронова А.А., 2008; Воронова А.А., 2008; Глущенко Е.С., Чернова Е.П., 2011; Грицай Л.А., 2011; Гурьянова Т.А., 2004; Добряков И. В., 2010; Захарова Е.И., 2010; Захарова Е.И., Булушева Е.А., 2010; Захарова Е.И., Торчинова Ю.А., 2011; Исупова О.Г., 2002; Исупова О.Г., 2000; Карабанова О.А., 2005; Каримова З.Х., 2007; Коваленко Н.П., 2000; Коваленко Н.П., 1998; Коваль Н.А., Калинина Е.А., 2007; Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В., 2005; Новикова Е.С. , 2010; Посысов Н.Н., 2004; Радванова С., 1980; Сенченко Н.А., 2011; Смирнова Е.О., Соколова М.В., Хохлачева И.В., 2010; Сорокина Т.Т., 2003; Спиваковская А. С., 1981; Филиппова Г.Г., 1999; Филиппова Г.Г., Матушевская Н.В., 2011; Васина А.Н., 2005; Цареградская, Ж. В., 2005; Чибисова М.Ю., 2003; Шнейдер Л.Б., 2000; Chalmers Beverly Pregnancy, 1997; Hahn-Holbrook J., Holt-Lunstad J., Holbrook C., Coyne S.M., and Lawson E.T., 2011; Langdridge D., Connolly K., Sheeran P. , 2005; Lewis J., Kingsley J., 1997).

Характерное для западной культуры социальное положение женщины предусматривает не только семейную (супружескую и материнскую), но и профессиональную роль, которая неизбежно влияет на репродуктивные и родительские функции, что ведет к формированию новой модели материнства исходя из психических потребностей женщины, её ценностей и возможностей. Неизбежная трансформация модели материнства не исключает появления её девиантных форм, к которым относится не только отказ от ребёнка, жестокое обращение, отсутствие заботы, но и гиперопека, формирующаяся на фоне болезненной потребности в близком эмоциональном контакте с ребенком (особенно это свойственно матерям одиночкам и возрастным матерям). Избыточная материнская любовь, в результате которой возникает гиперопека, навязчивый контроль, проблема сепарации ребёнка от матери, нарушает систему ценностей женщины, и как следствие, приводит к развалу семьи и пагубному влиянию на развитие и становление

личности самого ребенка. "Начиная с XIII века материнская любовь постепенно становится обязательной нормативной установкой. Общество не только увеличивает объем социальной заботы о детях, но и ставит их в центре семейной жизни, причем главная, а иногда даже исключительная ответственность за них возлагается на женщину. В христианстве доминирует роль Богородицы над ролью жены и роль материнства над женственностью в целом. Все ритуалы, весь догмат направлен на создание святого образа материнства.» (Некрасов А., 2015), намного реже, но все также – с увеличивающейся частотой – и отцовства.

В самосознании современной женщины материнство не занимает центральное место, поэтому вступает в конфликт с ее ценностно-смысловой сферой, затрагивающей образование, карьеру, желание вести активный образ жизни, в результате чего, появляется страх перемен, физической и эмоциональной привязанности к ребенку, опасение остаться на "обочине жизни". В такой ситуации женщина рассматривает роль матери скорее из-за социальных установок или давления родственников, не принимая во внимания собственные побуждения. Так противостоянием к навязыванию социумом женщине роли матери и воспитателя появились такие течения как чайлдфри («child» ребенок, «free» свобода) - женщины, добровольно отказавшиеся от материнства и чайлдхейтеры («child» ребенок, «hate» ненавидеть) - люди, ненавидящие детей. В обществе сложилось неоднозначное отношение к морально-этическим сторонам такого выбора. Получается, что в подобных случаях материнское поведение, которое изначально подчиняется врожденным инстинктивным механизмам, полностью подавляется сложными социальными установками. Другой крайностью девиантного проявления материнства является эмоциональное отвержение ребенка, проявляющееся в недостатке любви и заботы. В подобных случаях потребности ребенка остаются без внимания.

Опасность неосознанного подхода к материнству заключается в том, что женщина, отстаивающая свои ценности, не раскрывается в физическом и эмоциональном взаимодействии с ребенком, не формируя у него тем самым

«базового доверия к миру». Выбирая между карьерой и ребенком, женщина чувствует себя жертвой, исполняющей долг, а не родителем, получающим бесценный ни с чем несравнимый опыт материнства. В результате чего, ребенок считает себя обузой, препятствием на пути профессиональной реализации своей матери, у него формируется чувство вины.

Некоторые женщины испытывают трудности в эмоциональном взаимодействии с ребенком ввиду своей психофизиологической конституции, их язык материнства не сформирован, так в детстве в силу различных причин может быть нарушен эмоциональный контакт с собственной матерью. «Позитивное отношение к материнской роли формируется, как правило, на фоне восприятия мира как доброжелательного и справедливого, а отвергающее — на фоне видения мира как враждебного и несправедливого. При этом образ Я в картине мира также весьма значим: позитивное отношение к возможному материнству имеет тесные связи с ощущением самооценности, а отрицательное — с низким самоуважением и негативным образом Я». (Карабанова О.А., 2017).

В отечественной психологии феномену материнства посвящено большое количество исследований, в которых изучаемый феномен рассматривается прежде всего в контексте конкретной проблематики: проблемы раннего материнства и подростковой беременности (Е.В. Андриюшина, М.С. Радионова, О.И. Лебединская, С.О. Кашапова, Л.Л.Баз и др.), последствия позднего материнства (Н.Е. Русанова, А.М. Киселев), эмоциональное состояние женщины в перинатальный период и его последствия (Т.В. Сколбо, А.С. Батуев и др), формы и причины девиантного материнства (О.В. Баженова, И. В. Бутман и др), перестройка смысловой сферы и принятие новой роли (С.Ю. Мещерякова и др), материнский инстинкт и его отсутствие (А.И. Захаров). В теоретических и прикладных исследованиях западных психологов особое внимание уделяется бессознательным проявлениям женщины в период беременности, влиянию детско-родительских сценариев и ценностей на отношение к деторождению (М. Grossman, Е. Margolis и др.), также

большое количество научных работ посвящено изучению идеологии феминизма и роли материнства в нем (I. Brown, A.E. Kinser, S. Tucker и др). Стоит отметить, что при всем изобилии научных трудов, посвященных психологическому аспекту материнства, женщина как субъект исследования с её ценностно-смысловой сферой, эмоциональными потребностями и мотивами требует более глубоко изучения и дальнейшей разработки.

В психологической подготовке к материнству важно сделать акцент на принятии и осознании женщиной своей новой роли. Необходимость коррекционных мероприятий, направленных на развитие психологической компетентности женщин в вопросах деторождения, создания позитивного отношения к беременности и родам, а также эмоционального взаимодействия с ребенком, обусловлена увеличением случаев развития девиантных форм материнства. Психологическое сопровождение планирующих беременность и беременных женщин ведет к развитию осознанности, позволяет избежать психологических расстройств, связанных с перестройкой ценностно-смысловой сферы женщины.

Еще на самых ранних этапах детства происходит формирование образа роли матери, отношения к родительству, базовых эмоциональных установок и ожиданий от жизни.. Повысить уровень родительской культуры современной российской молодежи можно в рамках учебных заведений, внедряя факультативные занятия, курсы по выбору; проводя открытые уроки, занятия и семинары, посвященные семье; организовывая встречи с многодетными родителями; проводя тематические концерты и праздники, специальные психологические тренинги, посвященные гендерным установкам родительства; знакомясь с их предназначением и отличиями.

Психологическая помощь в контексте осознанного материнства на этапе подготовки к беременности и самой беременности может быть осуществлена в женских консультациях, поликлиниках, перинатальных центрах, в рамках женского клуба в форме групповых или индивидуальных консультаций, включающих в себя

психотерапевтические методы, направленные на снижения общего уровня тревожности и невротических проявлений.

При коррекции психологического бесплодия, специалисты, как правило, имеют дело с негативными бессознательными установками, которые влияют на зачатие, протекание беременности и отношение к материнству в целом. Техники психосинтеза, заключающиеся в разотождествлении и работы с субличностями, оказываются наиболее эффективными при работе с проблематикой.

В качестве вспомогательного метода психологи могут прибегать к пет-терапия (от английского слова “pet” - питомец). Например, в помощь психологу будут маленькие собаки, которые подходят женщинам, не реализовавшим свое материнство.

Актуальность же вопроса беременности и родов выражается и в появлении новых специалистов, например, таких, как доула - помощница, которая оказывает практическое, информационное и психологическое содействие, благодаря которому мама включается в пространство поддержки, где она может найти ответы на свои вопросы, ощутить соучастие и подготовиться к рождению ребенка.

Следует обратить внимание, что масштабная психотерапевтическая работа в период беременности недопустима, так как при непрофессиональном подходе и ошибках, возникновении сопутствующих серьезным переменам проблем и травм, может привести к негативным последствия для развивающегося ребенка. Гуманистическая психотерапия особенно актуальна в данном случае, представляя собой направленность на повышение уверенности женщины в своих силах и взаимопонимание с ребенком.

В ходе психотерапевтической работы с женщинами предусмотрено установление эмоционально-позитивного контакта, актуализация психологического состояния женщины, осознание чувств и переживаний, принятие ответственности, осознание новой роли, принятие изменений в ценностно-смысловой сфере, позитивация Я-концепции, перенос позитивного опыта в реальную жизнь.

На начальном этапе обсуждается ситуация идентификации беременности, стиль переживания соматической симптоматики, содержание и динамика эмоционального состояния. Строится первая психологическая гипотеза динамики развития материнской сферы в беременности и интерференции ценности ребенка с «внедряющимися», проектируется пренатальное взаимодействие с ребенком. (Филиппова Г. Г., 2002).

Появление ребенка является экзистенциальным событием в каждой семье, поэтому следует обсуждать смысл деторождения, самого родительства, важность роли матери и отца.

Особое внимание следует уделить налаживанию взаимодействия матери с ребенком в пренатальном и раннем постнатальном периоде. Возможно применение метода гаптономии - общение с ребенком через психотактильный контакт, чтобы установить и гармонизировать отношения.

При работе с беременными женщинами и желающими забеременеть особенно уместно использовать арт-терапевтические методики разной направленности. Арт терапия помогает сформулировать проблемные вопросы, изменить самоощущение, служит способом саморегуляции, поможет расслабиться и при этом включает в состояние потока, который всецело погружает в процесс творчества.

Телесно-ориентированная терапия позволяет освободиться от мышечных напряжений, в результате чего происходит снятие не только телесных зажимов, но и психологических.

Следует отметить, что наблюдается узость психологических подходов при сопровождении матери на стадии активного материнства, а в этот период женщина особенно нуждается в поддержке, так как часто ощущает разочарование от неоправданных ожиданий и ложных представлений о себе в роли матери.

Задача психолога - помочь женщине обрести уверенность в социальной стабильности, помочь всей семье сплотиться и дать возможность маме больше времени проводить с ребенком и с самой собой, помочь побороть страхи и настроить эмоциональный контакт с ребенком и мужем.

"Женщине, которая стала матерью, для того чтобы гармонично встроить в свою жизнь ценность ребенка, предстоит перестроить всю систему жизненных ценностей и интересов. Какую доминирующую оценку материнской роли изберет для себя женщина, такая стратегия материнства и будет реализовываться в поведенческой составляющей. Материнская роль призывает женщину к актуализации сил для нового осознания смысла жизни". (Устинова Н.А., 2009)

Кроме ранее перечисленных форм психотерапевтической работы с молодой мамой может стать тревелтерапия: "Идея трансформирующих путешествий предлагает мотивирующий подход к жизни для тех, кто чувствует себя задушенным обычной жизнью, он показывает, что вещи, которые действительно имеют значение для человека, часто могут быть доступны и приняты только тогда, когда человек выходит за пределы своей обычной жизни и опыта, кого уходит от известного. Некоторым «достаточно» даже небольшого путешествия, в котором человек переживает опыт поддержки, включенности, надежды. (Арпентьева М.Р., 2018b).

Техники фототерапии могут выступить психотерапевтическим инструментом для разрешения внутренних и внешних конфликтов, а также служить формой поддержки в сложный жизненный период.

Женщинам, имеющие ограничения во времени, могут быть предложены не только очные формы консультирования, а также online консультирование посредством современных форм связи, таких как skype, whatsapp, используя видео, аудио, либо текстовый вариант консультирования.

Реальная ситуация показывает, что нет спокойного, естественного отношения к деторождению, которое было у наших предков. Мы сталкиваемся с двумя крайностями: когда на одном ребенке сходятся все ожидания и сложно происходит сепарация матери и ребенка, вторая крайность - эмоциональное отчуждение, неприятие материнской роли.

Задача психолога помочь осознать важность своей роли, увидеть величие материнства, которое заключается не только

в служении ближнему, но и особом даре любви и сострадания, преображающего личность.

Литература

Александрова Ю.В. Психологическая помощь в преодолении семейных проблем. – М.: Совр. Гум. Университет, 2000. 86 с.
Арпентьева М.Р. Личность и семья: между жизнеутверждением и жизнеотрицанием. Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2018а. 380с.

Арпентьева М.Р. Нравственные и психологические основы репродуктивного здоровья человека // *Strategia supravietuirii din peerspectiva bioeticii, filosofiei si medicine. Culegree de articole stiinifice cu participare internationala. V.22. Chisinau-2016/ Red: T.N. Tirdea. Moldova, Chişinău: CEP Medicina, Universitatea de Stat de Medicina si Farmacie N. Testemitanu din Moldova, 2016a. 259p. P.193-198.*

Арпентьева М.Р. Семья и самореализация личности: жизнеутверждение и жизнеотрицание. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2016b. 534с.

Арпентьева М.Р. Тревел-психотерапия или психотерапевтический туризм // *Физическая культура, спорт, туризм, двигательная рекреация. - Издательство Челябинского государственного университета, 2018b. Том 3, № 2. С. 85-91.*

Безрукова О.Н. Репродуктивные мотивации женщин// *СоцИс: Социологические исследования. 2000. № 12. С.122-124.*

Белогай К.Н. Психологическая готовность к родительству как регулятор репродуктивного поведения// *Перинатальная психология и психология родительства. 2012. №3. С.11-13.*

Берман К.А. Эмпирическое исследование репродуктивных мотиваций женщин// *Вестник ТОГУ. 2009. №3(14). С.207-212.*

Билецкая М.П., Маликова Т.В. Семейная психология и семейная психотерапия. Часть 1. Перинатальный период развития. Учебно-методическое пособие к курсам. СПб.: Издание СПбГПМА, 2008. С.84.

-
- Бодалев А.А., Столин В.В. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования. М.: Педагогика, 1989. С.208.
- Витакер К. Полуночные размышления семейного терапевта. М.: Изд-во Класс, 1998. С.55.
- Воронова А.А. Материнство и самоактуализация современной женщины// Вестник психологии образования. 2008. №3(16). С.36-38.
- Воронова А.А. Сравнительный анализ родительского отношения у незамужних и замужних матерей// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 76-2. С.71-76.
- Глущенко Е.С., Чернова Е.П. Взаимосвязь эмоционально-личностных особенностей матерей из неполных семей и их родительского отношения к своему ребенку // Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2011. №1-2(2). С.183-201.
- Грицай Л.А. Социально-психологическая модель процесса становления родительства в российском обществе начала XXI века// Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2011. №4. С.5-17.
- Гурьянова Т.А. Развитие психологической готовности к материнству на стадии планирования беременности, во время беременности и после родов: дис. канд. психол. наук. Барнаул, 2004. С.176.
- Добряков И. В. Перинатальная психология. СПб.: Питер, 2010. С.234.
- Захарова Е.И. Родительство как ресурс личностного развития в зрелости// Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2010. №1.С.29-37.
- Захарова Е.И., Булушева Е.А. Особенности страхов беременных женщин, связанные с переживанием внутрисемейной ситуации// Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2010. №1(4). С.90-100.
- Захарова Е.И., Торчинова Ю.А. Условия становления материнской идентичности// Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2011. №4(4). С.38-48.

-
- Исупова О.Г. Отказ от новорожденного и репродуктивные права женщины// СоцИс: Социологические исследования. 2002. №4. С.92-99.
- Исупова О.Г. Социальный смысл материнства в современной России// СоцИс: Социологические исследования. 2000. № 11. С.98-107.
- Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. — М.: Гардарики, 2005. — с.320.
- Каримова З.Х. Жизненные ценности одиноких матерей// СоцИс.— 2007. №6. С.131-134.
- Коваленко Н.П. Перинатальная психология. СПб.: Ювента, 2000. С. 197.
- Коваленко Н.П. Психологические особенности и коррекция эмоционального состояния женщины в период беременности и родов: дисс.канд. психол. наук. СПб., 1998. С.150.
- Коваль Н.А., Калинина Е.А. Психология семьи и семейной дезадаптивности. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. С.351.
- Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. СПб.: Речь, 2005. С.240.
- Некрасов А. Материнская любовь. М.: АСТ, 2015, 340с.
- Новикова Е.С. Проблема репродуктивной мотивации в зарубежных исследованиях// Перинатальная психология и психология родительства. 2010. №3. С.48-60.
- Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. М.: МПСИ, 2006. 496с.
- Посысоев Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — с.328.
- Радванова С. Социальные и юридические проблемы неполной семьи М.: Прогресс, 1980. С. 99-122.
- Сенченко Н.А. Особенности механизмов психологической защиты у беременных женщин// Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2011. №1-2(2). С.155-158.
- Смирнова Е.О., Соколова М.В., Хохлачева И.В. Изменение отношения родителей к детям в начале XXI века//

-
- Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2010. №1. С.81-89.
- Сорокина Т.Т. Роды и психика. Мн.: Нов. издание, 2003. 352с.
- Спиваковская А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций М.: Просвещение, 1981. С.115.
- Устинова Н. А. Внутрличностные детерминанты самосознания матери. Дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург: УрГУ, 2009. 156с.
- Филиппова Г. Г. Психология материнства. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с.
- Филиппова Г.Г. Материнство: Сравнительно-психологический подход// Психологический журнал. 1999. №5. С. 81-88.
- Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие . — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — с.240.
- Филиппова Г.Г., Матушевская Н.В. Взаимосвязь качества привязанности беременной женщины к своей матери в детстве и к мужу во время беременности// Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. 2011. №1-2(2). С.159-182.
- Хрестоматия по перинатальной психологии: Психология беременности, родов и послеродового периода/ Сост. А.Н. Васина. — М.: Изд-во УРАО, 2005. С.38-41.
- Цареградская, Ж. В. Ребенок от зачатия до года. М.: Астрель: АСТ, 2005. С.281.
- Чибисова М.Ю. Актуальность зарубежных теорий для отечественной психологии: дис. канд. психол. наук. Москва, 2003. С.272.
- Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. — с.512.
- Эриксон М., Хейли Дж. Стратегии семейной терапии. М.: Институт Гуманитарных Исследований, 2001. 448с.
- Chalmers Beverly Pregnancy and parenthood: heaven or hell. South Africa.: Berev Publications, 1997.– p.356.
- Hahn-Holbrook J., Holt-Lunstad J., Holbrook C., Coyne S.M., and Lawson E.T. Maternal Defense: Breast Feeding Increases

Aggression by Reducing Stress// Psychological Science 2011. vol.22. p.1288-1295.

Karabanova O.A. et al. Assumptions As A Basis For Attitude Forming To Mother's Position In Girls // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). No XLIII. 2017 . P.234.

Langdridge D., Connolly K., Sheeran P. Reasons for wanting a child: a network analytic study// J. Of Reproductive & Infant Psychology. 2005. vol.18, issue 4. p. 321-338.

Lewis J., Kingsley J. Lone Mothers in European Welfare Regimes. Shifting Policy Logics. London & Philadelphia, 1997. p.214.

Малышева Евгения Викторовна, магистрант отделения «Психотерапия и психологическое консультирование» Института психологии, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского (Калуга, Россия), doxology@yandex.ru

Научный руководитель - **Арпентьева Мариям Равильевна**, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования Института психологии, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, mariam_rav@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ, ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПИЩЕВЫХ ЗАВИСИМОСТЕЙ

Когнитивная терапия на основе образов (FIT) - это новая техника, в основе которой лежит теория «Спланированного вторжения эмоционально заряженных образов». Она предполагает отвлечение внимания от умственных зрительных или обонятельных образов может помочь в предотвращении эмоционального переедания, частых перекусов. Кроме того умственные образы являются центральными мишенями для лечения тяги к лекарствам, а также к функциональному стимулированию физических упражнений. Центральным принципом FIT является представление правильных образов в ключевой момент

принятия решения. Этот навык закрепляется в течение нескольких сессий мотивационных интервью с психологом и с помощью мобильного приложения, позволяя клиенту практиковать воспроизведение образов самостоятельно в повседневной жизни. Ключевой аргумент терапии на основе образов состоит в том, что у диады «желание-зависимость» есть общее когнитивное основание с повседневным патологическим перееданием и перекусами, и что образы играют центральную роль в возникновении желания. Исследование, профилактика и коррекция и пищевых зависимостей – перспективная область современных психологических исследований. Изучение пищевых зависимостей затруднено отсутствием теоретической спецификации существующих концепций и технологий исследования на русском языке. Современные российские технологии и подходы в массе своей опираются на зарубежные модели. Наше исследование было направлено на изучение валидности общей меры пищевой зависимости (на основе теории «Спланированного вторжения эмоционально заряженных образов», представленной в форме опросника Craving Experience Questionnaire (CEQ)). Исследование проводилось на российской выборке. По данным пилотного исследования в группе участников, у которых была максимально представлена яркость образов пищи и приема пищи в ольфакторной модальности также были наиболее выражены показатели всех остальных шкал опросника. Таким образом, яркость представлений образов пищи и приема пищи свидетельствует о более выраженной пищевой зависимости и интенсивности возникающих интрузивных мыслей о еде.

Ключевые слова: мотивационное интервью, осознанность, терапия на основе образов, снижение пищевой зависимости, визуализация образов, когнитивные техники, психологическое консультирование, ольфакторная память, психологическое исследование, психологическая профилактика, психологическая коррекция.

Malysheva Eugenia Voktorovna, undergraduate student of the department of psychotherapy and psychological counseling at

the Institute of Psychology, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga State University. (Kaluga, Russia), doxology@yandex.ru

Supervisor - **Arpenteva Mariam Ravilievna**, Grand doctor of psychological sciences, associate professor, professor of the department of developmental psychology and education, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga State University (Kaluga, Russia), mariam_rav@mail.ru

**PSYCHOLOGICAL INVESTIGATION, PREVENTION
AND CORRECTION
OF THE FOOD ADDICTION**

FIT is an example of theoretical work supported by experimental research, which finds application in the context of the correction of eating behavior and some other dependencies. A key argument of the theory of image-based therapy is that the desire-dependency dyad has a common cognitive basis with everyday pathological overeating and snacking, and that images play a central role in the creation of desire. In this section, FIT is considered as an example of the technique of regulation through work with images, namely, to reduce the frequency of snacking. Understanding the role of cognitive images in motivation in clinical use and everyday situations can give impetus to the development of more advanced preventive interventions and techniques for correcting a wide range of behavioral problems. , The study of food addiction is complicated by the lack of theoretical specification in Russian. This study was aimed at studying the validity of a general measure of food addiction (the Craving Experience Questionnaire (CEQ) questionnaire) based on the theory of the “*The elaborated intrusion theory of desire*” in the Russian sample. According to a pilot study on the Russian sample, the group of participants, who had higher olfactory memory scores, had higher scores of the all questionnaire, indicating more pronounced food addiction and intensity of intrusive thoughts about food.

Key words: motivational interview, awareness, image-based therapy, cognitive therapy, olfactory memory, images visualization, food addiction, psychological investigation, psychological prevention, psychological correction, consulting.

Важной проблемой академического консультирования выступает помощь студентам и преподавателям в коррекции состояний зависимости, включая зависимость пищевую. Последняя становится все более распространенной в связи с ухудшением социально-психологических аспектов жизнедеятельности, проблемами построения гармоничных отношений между людьми и, как следствие, дисгармониями принятия и самопринятия и т.д. (Алексеечкина К.В., Арпентьева М.Р., 2015; Арпентьева М.Р., 2015, 2016а и 2016б, 2017а и 2017б; Арпентьева М.Р., Алексеечкина К.В., Головашкина А.В., Рожкова Н.Г., Чикалов Н.А., 2015, др.). На этом пути используется ряд подходов и технологий.

Исследование, профилактика и коррекция и пищевых зависимостей – перспективная область современных психологических исследований. Изучение пищевых зависимостей затруднено отсутствием теоретической спецификации существующих концепций и технологий исследования на русском языке. Современные российские технологии и подходы в массе своей опираются на зарубежные модели. Отдельно нужно отметить продуктивность и эффективность работы с образами, в том числе, например, терапию образами. Образы могут использоваться, чтобы помочь людям изменить их поведение. Например, если у индивида слишком много положительных ожиданий от большого количества выпитого, мы можем выявить образы, чтобы помочь и предвидеть будущие события и более реалистично их оценивать. Обучение функциональным образам основано на теории мотивации под названием «Спланированное вторжение эмоционально заряженных образов». В теории вторжений умственные образы являются центральными мишенями для лечения тяги к лекарствам и пищевым продуктам, а также к функциональному стимулированию физических упражнений (May, J., Kavanagh, D. J., & Andrade, J., 2015). Процесс принятия решений уже давно считается лишь частично рациональным (Gigerenzer G., Gaissmaier W., 2011). Хотя мы можем мыслить логически, большая часть нашего повседневного принятия решений эвристична, зависит от настроения и проксимальных аспектов ситуаций.

Принятие решений, по-видимому, включает в себя две квазинезависимые системы, более быструю автоматическую «Систему 1» и более медленную, контролируруемую «Систему 2» (Evans J., 2008). «Система 1» является эволюционной формой познания, целью которой является достижение правильного ответа на основе предшествующего опыта и простоты суждений. «Система 2» - это новая форма познания, основанная на нашей абстрактной способности к языку, которая может переопределить «Систему 1», когда позволяют контексты и мотивация. В этих рамках гормональные сигналы аппетита и сытости влияют на решение «Системы 1», направляя внимание на пищевые сигналы в окружающей среде через физиологические предшественники, такие как гормон грелин. Эти процессы не успевают обрабатывать «Система 2», и они усиливают пищевые стимулы и заставляют многих людей есть неосознанно во время какой-либо деятельности (Berry L-M., Andrade J., May J., 2007), при этом они едят машинально, не замечая, сколько съели, а так как сформированные воспоминания влияют на наше чувство сытости, через некоторое время опять появляется аппетит. Если же пища в данный момент недоступна, то увеличивающееся наличие связанных с едой мыслей, в конечном счете, приводит к навязчивому желанию перекусить. В разработанной теории вторжения (EI theory) (Kavanagh DJ, Andrade J, May J. , 2005) описывается когнитивный опыт тяги к еде как цикла внедрения и закрепления первоначальной навязчивой мысли. Столкновения с сигналами или познавательными, эмоциональными или физиологическими ассоциациями с пищей могут вызывать навязчивые образы или мысли, которые появляются спонтанно, поскольку их появление не контролируется сознанием. Эти мысли изначально приятны, так как связаны с предыдущим позитивным опытом насыщения и удовлетворения. Это мотивирует индивида постоянно думать о еде, извлекая когнитивные ассоциации и создавая ментальные образы мишени. Образы поддерживают мотивацию, потому что она эмоционально заряжена (Bywaters M, Andrade J., 2004; Holmes EA, Mathews A., 2005). Эти образы могут составить из себя целую цепочку. Если

желание поесть не удовлетворено, опыт становится неприятным, как и конфликт между нынешним состоянием неудовлетворения и все возрастающим желанием удовлетворить. Недавние данные, полученные с использованием магнитоэнцефалографии, подтверждают аргумент, что это конфликтное состояние, или «ментальное противопоставление» связано с умственными образами (May J, Panabokke N, Andrade J, Kavanagh D., 2004). Когда неудовлетворенность становится высокой, последующее ухудшение настроения стимулирует все более яркие образы, в нисходящей спирали с короткими пиками приятных образов, ведущих к усиленному осознанию дефицита и ухудшающемуся настроению. Человек должен найти способ прервать этот цикл, через поиск цели и удовлетворение желания или когнитивный «сбой» цикла путем отвлечения или перенаправления своих мыслей. Последний способ оставляет неизменными исходные триггеры эпизода, увеличивая вероятность других эпизодов в ближайшем будущем.

Роль навязчивых мыслей и умственных образов в модели желания EI была поддержана самоотчетами в опросах испытуемых. Четыре триггера, которые, как правило, считались причиной тяги к пище (Achtziger A, Fehr T, Oettingen G, et al., 2009): «внезапно подумал об этом продукте», «представил себе, как я его ем», «почувствовал дискомфорт», «представил каков он на вкус или его аромат». Зависимые, по их мнению, от шоколада пациенты сообщали, что тягу редко вызывал голод, а чаще - настроение или внешние сигналы, которые напоминали им о шоколаде (Hetherington M.M., Macdiarmid J.I. , 1993). Аппетит играл относительно небольшую роль в переедании и перекусах сладкими или вкусными продуктами (Tiggeman M., Kemps E., 2005). Спонтанные мысли, воображаемый запах или вкус и визуальные образы были наиболее часто отмеченными стимулами, а слуховые стимулы были соединены со зрительными и запахами как умеренно распространенные триггеры тяги к еде.

В целом испытуемые отмечают свои мысли о еде, вызывающей зависимость, как спонтанные, включая

обонятельные, вкусовые или визуальные образы («Система 1»), которые не обязательно открыты для ретроспективного осознания.

Эти исследования на основе разработанной теории вторжений обеспечивают базу для разработки мотивации и снижения зависимости. Выходом для профилактики спонтанных перекусов служат ситуации, которые затрудняют формирование образа или извлечение его из памяти, а также ослабляют эмоциональный заряд этого изображения или воспоминания (Kavanagh, D. J., Freese, S., Andrade, J. & May, J., 2001, Andrade, J., Bosworth, S. & Vaugh, S-J., 2012). Лабораторные тесты разработанной теории вторжений показывают, что блокирование визуальных образов с помощью простых когнитивных задач уменьшает тягу к перекусам. Подобные задачи, такие как игра в «Тетрис» в течение 3 минут, также уменьшают естественные пристрастия вне лаборатории (1 Skorka-Brown, J., Andrade, J., Whalley, B. & May, J., 2015).

Тем не менее, игра в Тетрис может постепенно вырасти в зависимость и не все люди заинтересованы в игре как в досуге , поэтому основное внимание уделяется функциональным изображениям как более универсальному методу. Когда разработчики впервые описали FIT, они назвали его «Функциональное принятие решений». Позже разработчики изменили название на Functional Imagery Training, чтобы подчеркнуть акцент на выявлении и развитии мотивационных образов и важности подготовки образов с помощью мотивационных интервью (Andrade, J., May, J. & Kavanagh, D. J., 2012; May, J., Andrade, J., & Kavanagh, D.J., 2015; Kavanagh, D. J., Andrade, J., May, J., & Connor, J. P., 2014).

Большую роль играет мотивационное интервью (Motivational interviewing), объединяет самые эффективные и в то же время простые приемы ведения беседы - вопросы, слушание, подведение итогов и поддержка. Основой метода мотивационной терапии являются работы Д. Прохазки и К. Ди Клементе. Мотивационное интервью как способ помощи возникло тогда, когда для специалистов стало очевидно, что обычное принуждение к действиям или объяснение, что и

как надо делать, не оказывалось эффективным в попытке поддержать человека в трудном процессе изменения собственной жизни.

В настоящее время используется для людей с разными видами зависимости (алкогольной, наркотической, игровой), людьми с расстройством пищевого поведения, а также людьми, находящимися в группе риска заражения ВИЧ-инфекцией.

Цель интервью - заронить в человеке сомнения, что выбранный образ жизни позволит и дальше удовлетворять все его актуальные потребности. Ядро мотивационного интервью включает несколько элементов: Сострадание, Партнерства и Признания. Цель состоит в том, чтобы стимулировать клиента и вселить уверенность в то, что он в состоянии найти собственные решения своих проблем. Практикующий мотивационное интервью признает и принимает, что только клиент знает, что будет лучше для него работать. Важно отметить, что все части духа мотивационного интервью имеют эмпирические и поведенческие компоненты. Если психолог испытывает сострадание к клиенту и не выражает это в своем поведении, клиент может чувствовать, что его проблемы не воспринимаются серьезно.

Первым аспектом духа мотивационного интервью является партнерство, т.е. активное сотрудничество между практиком и клиентом, оба являются экспертами. Клиент является экспертом в своих собственных проблемах и потенциале, поскольку никто не знает его лучше, чем он сам. Действительно, исследования показали, что использование опыта клиентов имеет важное значение для изменения поведения (Miller, W. R., & Rollnick, S., 2012). Важно избегать «экспертной ловушки» предоставления клиенту готовых инструкций. По сути, партнерство заключается в создании положительных межличностных отношений между сторонами.

Второй компонент мотивационного интервью - это принятие, которое имеет четыре аспекта: абсолютную ценность, эмпатию, поддержку и подтверждение автономии. Эти четыре аспекта принятия были также изучены К.

Роджерсом и включены в его работу. Абсолютная ценность - это понимание присущей ценности и потенциала человека. Речь идет о безусловном позитивном отношении, независимо от прошлых решений человека. Люди должны чувствовать уважение и отсутствие желания судить. Эмпатия - это способность видеть мир глазами клиентов. Она предполагает активное слушание, чтобы понять внутренние взгляды людей, их причины делать то, что они сделали, и их амбивалентность. Поддержка автономии - это и уважение самостоятельности клиента и его способности к самоуправлению. Действительно, это может означать уважение выбор людей, который они могут не захотеть изменить. Признание свободы выбора, скорее всего, приведет к повышению доверия к практикующему мотивационное интервью психологу и снятию защитных барьеров.

Наконец, подтверждение - это способность укреплять и признавать сильные стороны и усилия клиентов для изменения ситуации. В результате этого у нас есть не только внутреннее подтверждение, но и способ общения и взаимодействия с клиентом. Потенциал изменения поведения с помощью мотивационных интервью для снижения веса был показан в анализе 11 рандомизированных контрольных исследований, участники с ожирением и лишним весом худели эффективнее, чем в контрольной группе (Armstrong, M. J., Mottershead, T.A., Ronksley, P.E., Sigal, R.J., Campbell, T. S., & Hemmelgarn, B.R., 2011). Мета-анализ пяти исследований (VanWormer J.J., Boucher J. L., 2004) также показал, что мотивационные интервью более эффективны, чем просвещение в области питания и снижение веса, где интервью проводились для изменения привычек питания для снижения потребления жиров и соли и увеличения потребления фруктов. Однако эффект был достаточно скромным.

Подобно мотивационному интервью, функциональное представление образов (FIT) является клиентоориентированным стилем консультирования, создающим контекст, в котором людям предлагается учитывать полезность и возможность изменения

функционального поведения. Уникальная особенность функционального представления образов - это то, что клиенты руководствуются серией упражнений по созданию умственных образов и обучаются практиковать использование визуальных образов дома. Таким образом, клиенты используют образы, а не вербализацию, чтобы исследовать их цели, проблемы и возможные решения. Большие, отдаленные цели, такие как здоровый образ жизни / качество жизни, разбиваются на более мелкие проксимальные цели, которые более конкретны и более легко и живо воображаются. Центральным принципом функционального представления образов является то, чтобы представить правильный образ в ключевой момент принятия решения, например, при выборе между употреблением морковных палочек или шоколадного батончика.

Теория ЕІ объясняет, что мысли о соблазнительных продуктах приводят к более ярким и эмоциональным образам, чем мысль о здоровой цели. Чтобы сделать здоровые цели более яркими, проксимальными и конкретными, методика функционального представления образов поощряет клиентов перечислять и представлять преимущества после достижения своих целей, особенно те позитивные изменения, которые, как ожидается, должны произойти сразу (например, повышение самооценки). Неоднократно представляя нужные образы, преимущества этих целей станут более заметными и, скорее всего, придут на ум, когда человек столкнется с искушением. Соединение образов цели с повседневными действиями увеличивает эту доступность через повторение, а связывание их с теми же триггерами, которые сопровождают искушение, делают более вероятным, то, что клиент вспомнит о них, когда искушение произойдет.

Чтобы повысить самоэффективность, клиенты представляют себе прошлые успехи в снижении перекусов или достижении других целей самоконтроля и размышляют, как применять эти стратегии в их нынешней ситуации. Важно отметить, что выявление воспоминаний о прошлом успехе дает персональные эпизодические детали, чтобы увеличить яркость представления о будущем успехе

(Andrade, J., Khalil, M., Dickson, J., May, J. & Kavanagh, D.J., 2016; Knäuper B., Pillay R., Lacaille J., McCollam A., Kelso E., 2009), сделав план более подробным и конкретным, увеличивая уверенность в достижимости успеха и поощряя ожидание вознаграждения. Клиентов учат представлению позитивных образов как навыку, который можно практиковать дома, встраивая в рутину, а также используя изображения для закрепления образов, пока они не станут привычными.

В новом исследовании сообщается о предварительном испытании функционального представления образов как мотивационной поддержки диетических изменений. В частности, тестировалось влияние функционального представления образов на высококалорийные закуски. Участники получили поддержку по методике функционального представления образов либо в начале, либо после двухнедельной задержки. Поскольку исследование было представлено участникам как новое вмешательство по снижению веса, и они были набраны

Первое исследование FIT было опубликовано в 2016 году. Добровольцы, которые хотели есть меньше закусок с высокой калорийностью, были рандомизированы для получения 45-минутного интервью FIT либо в начале судебного разбирательства, либо после двухнедельной задержки. Перекусы снизились менее чем через 2 недели после FIT, а мотивация увеличилась после FIT.

Существуют три основных компонента FIT.

1. *Мотивационное интервью*. Развитие осведомленности о несоответствии между текущим поведением и основными ценностями и целями, посредством формирования образа идеального «я» и осознания будущих проблем в случае продолжения текущего поведения. Это единственное место в FIT, где возникают негативные образы. Хотя опасения возникновения проблем в будущем могут изменить поведение в краткосрочной перспективе, имеются значительные доказательства того, что так называемые «страшилки» в долгосрочной перспективе неэффективны. Ключевой принцип FIT и его основы в разработанной теории вторжений - это идея, которая заставляет людей думать о

цели и представлять ее, потому что это принесет некоторую радость или вознаграждение за то, что они фактически воплотят эту идею. Некоторые исследователи считают, что позитивные образы являются самосбывающимися, в то время как негативные образы просто должны исчезнуть. Создание мотивации через образы изменений, привлечение внимания к тому, как гипотетические изменения могут приблизить человека к его идеальному «я». Трансформация идей об изменении в конкретный план, который можно представить в голове. Важны разбиение главной цели на ряд проксимальных подцелей и укрепление уверенности путем представления прошлых успехов, создание плана как преодоления препятствия и интеграция ранее успешных стратегий в план, выявление приверженности цели.

2 Предотвращение рецидивов на основе образов . Происходит вызов воспоминаний об успешных стратегиях в прошлом предполагает использование их для преодоления текущих или будущих препятствий. В ситуациях, где неосознанные перекусы могли бы быть проблемой, используется блокиратор такого поведения, чтобы обучить преднамеренному переключению внимания от образов перекусов к образам цели. Когда есть успехи на текущем пути к изменению, пусть и небольшие, в образы цели включаются воспоминания об этих успехах. По мере достижения прогресса, продолжают предвосхищать рискованные ситуации и использовать образы для разработки и репетиции стратегий преодоления.

3 Обучение созданию функциональных образов. Через компоненты 1 и 2 в сеансах терапии, помогая клиенту развивать эмоционально заряженные, мультисенсорные образы цели и пути к ней. Развитие привычки к воспроизведению образов, сочетая их с повседневной поведенческой рутинной, такой как мытье рук или подъем по лестнице предполагается использование бустерных вызовов, текстовых сообщений или приложения для смартфонов для обновления целевых образов путем включения новых подцелей и успехов. В дополнение к этим основным компонентам FIT существуют два необязательных компонента для решения конкретных проблем.

4. *Осознанность (Mindfulness)* На начальных этапах попытки бросить мыслеобразы могут наоборот стать врагами и вызвать неуправляемую тягу: так размышление о сокращении алкоголя может вызвать, например, мощные образы употребления алкоголя. Осознанность может помочь игнорировать эти образы, развивая возможность находить другие приятные чувственные стимулы в окружающей среде (во время прогулок, обязательных приемов пищи и пр.). Поддержание позитивного настроения является центральным для ФТТ, поскольку оно является мотивирующим фактором не только для изменения поведения, но и для когнитивных изменений. Осознанность может помочь поддерживать позитивный настрой, в то время как человек развивает свою способность создавать стойкие мыслеобразы изменений и справляться с непосредственными соблазнами.

5. *Рецензирование образов:* здесь предполагается формирование положительной самооценки в ФТТ можно рассматривать как форму репликации образов в тех случаях, когда взгляд индивида на его будущее «я» весьма отрицателен. Рецензирование образов также может быть полезно для тех, чей прогресс тормозится травматическим образом прошедшего события. Если воспоминание об этом событии вызывает значительную вину или стыд, это может подорвать самоэффективность человека и спровоцировать на дисфункциональное поведение, чтобы смягчить негативное настроение. В этой ситуации (а не как рутинное включение в лечение) может использоваться рецензирование образов, где в травмирующей ситуации представляется другой человек, который достигает успеха и избегает неприятности. Затем мы поворачиваем образ на повторение контекста, где уже сам человек эффективно справляется и избегает отрицательного результата. Таким образом, скорректированный образ прошедшего события служит промежуточным шагом на пути к созданию функциональных образов для преодоления препятствий на пути к изменению.

ФТТ- пример теоретической работы находит применение в важном практическом контексте. Ключевой аргумент теории EI (Kavanagh, D.J., Andrade, J., May, J., 2005), что у диады «желание-зависимость» есть общее когнитивное основание с

повседневным патологическим перееданием и перекусами, и что образы играют центральную роль в возникновении желаний, был теперь поддержан широким спектром исследований. В данной статье мы рассмотрели FIT, как пример техники регуляции через работу с образами, а именно, для уменьшения частоты перекусов. Понимание роли когнитивных образов в мотивации в клиническом использовании и повседневных ситуациях, может дать толчок развитию более совершенных превентивных вмешательств и техник корректировки широкого спектра проблем поведения.

Эмпирическая часть нашего исследования была направлена на изучение валидности яркости образов пищи как общей меры пищевой зависимости (на основе теории «Спланированного вторжения эмоционально заряженных образов», представленной в форме опросника Craving Experience Questionnaire (CEQ)). Исследование проводилось на российской выборке.

Экспериментальные данные предыдущих исследований и данные опросов показывают, что у человека возникают яркие образы желаемой пищи, в том числе, как аппетитно выглядит эта еда и насколько приятной она имеет вкус и аромат. Например, когда студентов бакалавриата попросили описать предыдущий эпизод тяги к еде, 30% описывали возникавшие у них умственные образы, используя такие фразы, как «Я мог представить себе (пиццу) в голове, представить ее вкус и т.д.» (Tiggemann M, Kemps E., 2005). Кроме того, когда респондентам был предложен список описательных утверждений, они решительно поддерживали дескрипторы, основанные на образах, как характеристики их тяги к еде. Дескрипторы образов визуальные («я представляю еду»), вкусовые («я представляю вкус еды») и обонятельные («я представляю запах еды»), получили высокую оценку у интервьюируемых; напротив, слуховые дескрипторы («я представляю, как она хрустит у меня во рту») не были высоко оценены (May J, et. al., 2004). Кроме того, когда опрашиваемых студентов просили назначить определенный процент для каждой из пяти сенсорных модальностей, участвующих в воображаемом переживании

тяги к еде, визуальная модальность (39,7%) набрала наивысшую оценку, за которой следовали вкусовые (30,6%) и обонятельные (15,8%) модальности; в отличие от этого, тактильные (9,5%) и слуховые (4,4%) модальности использовались мало (Tiggemann M, Kemps E., 2005). Эти результаты указывают на то, что образы пищи, связанные с влечением к пище, носят преимущественно визуальный, вкусовой и обонятельный характер.

Еще одним доказательством ментальной основы тяги к еде являются исследования, в которых экспериментально индуцируется тяга к еде, когда участников просят представить сценарий, связанный с едой (например, «представьте, что вы едите свое любимое блюдо») (Green M.W., et al., 2000). Доказано что сила тяги участников к еде коррелирует с яркостью возникающих у них пищевых образов (Harvey K., et. al., 2005). В соответствии с этими эмпирическими наблюдениями недавно возникшая когнитивная теория возникновения и закрепления зависимостей в том числе и пищевых, так называемая теория «Спланированного вторжения эмоционально заряженных образов» (Kavanagh D., et. al., 2005), считает яркие сенсорные образы главной мишенью в избавлении от пищевой зависимости.

Для того чтобы адаптировать методику Когнитивной терапии пищевых нарушений на основании образов был проведен анализ отечественных исследований в рамках этой сферы, который выявил отсутствие диагностического инструментария для определения яркости мысленных пищевых образов. Поэтому для данного исследования был переведен и адаптирован опросник **Craving Experience Questionnaire (CEQ)**.

Характеристика опросника Craving Experience Questionnaire (CEQ).

Факторная структура опросника включает 11 шкал (9 шкал адаптированный) с одинаковым количеством делений на шкале. Измеряются такие факторы как интенсивность тяги к пище, яркость сенсорных образов (в зрительной, вкусовой и обонятельной модальности) и интрузивность мыслей, которые сами включают в себя несколько шкал для

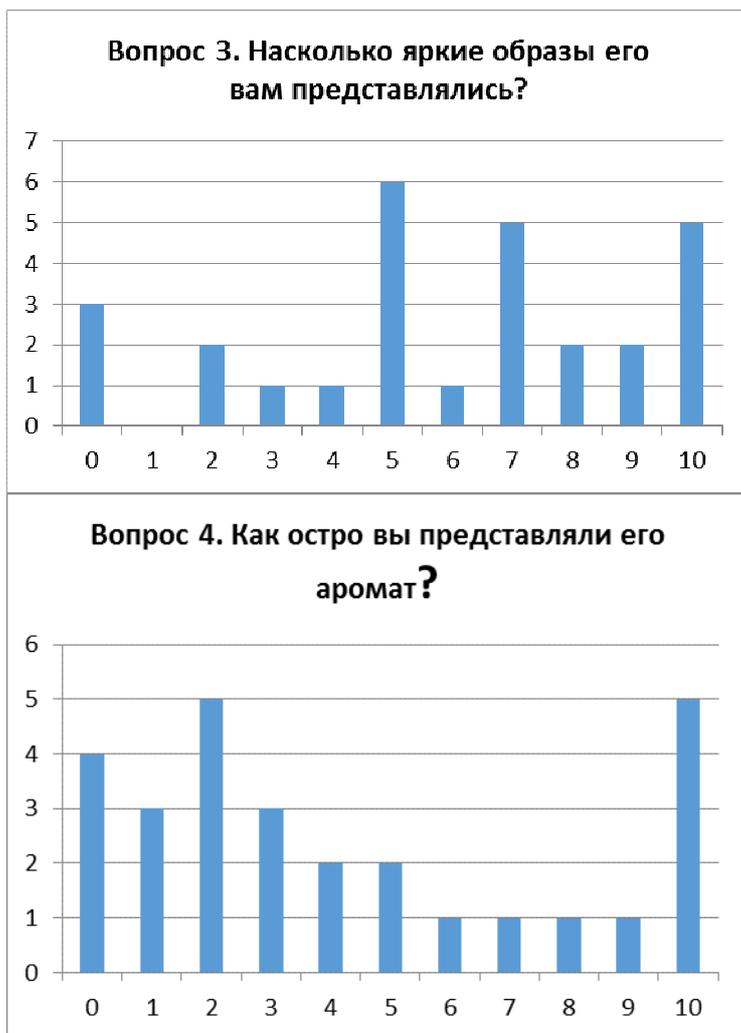
измерения (May J., et. al., 2014). Опросник **SEQ** был валидизирован на английской выборке.

Целью было провести пилотажное исследование для валидации на российской выборке и собрать материал для дальнейших экспериментальных исследований методики Когнитивной терапии пищевых нарушений на основании образов.

Было проведено пилотажное подтверждающее исследование на российской выборке участников (28 человек).

Заданием для опрашиваемых было подумать, о том моменте, когда у них в последний раз возникала сильная потребность/желание съесть такой продукт. Из ответов 28 участников получена частота распределения по шкале от полного отрицания 0 до 10 как полного согласия по каждому вопросу.

Были обнаружены следующие результаты: к примеру, неожиданным согласно предыдущим исследованиям не являлось то, что большинство участвующих в опросе достаточно слабо представляли аромат продукта, который вызывал у них зависимость. По данным опроса средний бал яркости для визуальных воспоминаний был - 5,9, для вкусовых – 6,5 и для ольфакторных - 4,2, что соответствует данным предыдущих работ, где ольфакторные образы уступали визуальным и вкусовым.



Рисунки №1-2. Ответы респондентов на вопросы №3-4 опросника

Но в результате анализа было обнаружено, что если разделить участников опроса на тех, кто с трудом представляли аромат пищи и тех, кто отчетливо представлял запахи еды, то получились две группы, средние баллы которых разительно отличаются. То есть у группы участников более чувствительных к запахам была выше зависимость от образов, связанных с едой и в целом в этой

группе был выше средний бал по всем сенсорным модальностям, а не только по ольфакторной.



Рисунок №3. Ответы респондентов на вопрос №5 опросника

Таблица №1. Группа с хорошо развитой ольфакторной памятью (значение по шкале ≥ 5)

Номер вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Участник 1	6	5	7	5	5	6	4	3	7
Участник 2	8	8	5	5	8	8	0	7	5
Участник 3	8	8	8	6	10	1	5	6	6
Участник 4	8	8	9	7	10	7	3	6	5
Участник 5	10	10	10	8	10	10	5	7	3
Участник 6	9	9	9	9	9	9	7	9	9
Участник 7	10	10	10	10	10	8	7	10	10
Участник 8	10	8	7	10	9	9	7	9	6
Участник 9	10	0	10	10	10	0	10	10	10
Участник 10	10	7	5	10	10	8	3	10	10
Участник 11	10	10	10	10	10	6	0	9	10
Медиана	10	8	9	9	10	8	5	9	7
Среднее значение	9	7	8	8	9	6	4	7	7

Таблица №2. Группа с плохо развитой ольфакторной памятью (значение по шкале < 5)

Номер вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Участник 1	8	8	0	0	0	5	0	5	0
Участник 2	6	6	2	0	6	2	3	6	5
Участник 3	6	2	0	0	6	5	1	2	0
Участник 4	5	10	0	0	0	0	0	0	0
Участник 5	7	10	10	1	10	5	6	10	9
Участник 6	4	3	6	1	9	3	5	7	5
Участник 7	6	7	5	1	2	5	3	7	3
Участник 8	5	5	7	2	3	5	5	3	2
Участник 9	3	3	4	2	2	4	2	3	5
Участник 10	2	6	3	2	2	4	4	3	4
Участник 11	4	0	2	2	1	1	2	0	1
Участник 12	10	10	5	2	7	9	6	6	7
Участник 13	7	7	5	3	7	7	6	6	3
Участник 14	6	4	7	3	7	3	1	3	4
Участник 15	8	8	7	3	8	9	4	7	9
Участник 16	7	4	5	4	4	10	2	5	2
Участник 17	8	7	8	4	8	9	2	6	2
Медиана	6	6	5	2	6	5	3	5	4
Среднее значение	6	5	4	1	4	5	3	4	4

Общие когнитивно-психологические исследования показали, что возникновение и удерживание в сознании образов (любого рода) может быть нарушено конкурирующими когнитивными действиями в одной и той же сенсорной модальности. Например, выполнение визуального задания (отслеживание мерцающего рисунка из черных и белых точек, называемого динамическим

визуальным шумом) уменьшает живость воображаемых объектов или сцен, тогда как участие в словесном задании (например, подсчет вслух) уменьшает живость воображаемых звуков (Baddeley AD, Andrade J, 2000).. Это происходит из-за взаимной конкуренции за когнитивные ресурсы между выполнением задач и поддержанием образа, в зависимости от сенсорной модальности.

Приложения результатов исследований в области различных зависимостей (пищевые, курение, алкоголь) также показали, что конкурирующие познавательные задачи могут нарушать психологические образы, связанные с желаниями, и, таким образом, могут подавлять тягу к алкоголю, табаку и еде. Примечательно, что задачи, которые вводят конкурирующую информацию в той же сенсорной модальности, в какой возникают образы, связанные с зависимостью, и, таким образом, конкурируют за тот же пул ресурсов с ограниченными возможностями, оказались наиболее эффективными. В частности, данные многочисленных лабораторных исследований показали, что участие в ряде визуальных задач может уменьшить тягу к еде. Например, было показано, что воображение серии не связанных с едой образов (например, радуги) уменьшает тягу к еде в целом (Harvey K., et al., 2005) и к шоколаду в частности (Kemps E., Tiggemann M., 2007). Другие визуальные задачи, такие как наблюдение за динамическим массивом визуальных шумов (Kemps E., et al., 2004; McClelland A., et al., 2006) создание фигурок из глины (Andrade J., et al., 2012) и игра в «Тетрис» (Skorka-Brown J., et al., 2014), также было показано, что могут уменьшить тягу к еде.

Считается, что все эти задачи имеют эффект уменьшения тяги, уменьшая яркость визуальных образов, связанных с зависимостью. Действительно, многие из предыдущих исследований не только оценивали уровень влечения участников, но также и яркость их образов, и сообщали о соответствующем снижении обеих показателей при одновременном визуальном вмешательстве (Kemps E., et al., 2004; McClelland A., et al., 2006; Andrade J., et al., 2012). При всем этом важно отметить, что людям не обязательно

обладать развитым воображением, чтобы получить положительный результат с помощью конкурирующих образов (McClelland A., et al., 2006), демонстрируя тем самым применимость по всем направлениям.

Хотя большинство исследований, на сегодняшний день, было сосредоточено на снижении тяги к еде с помощью визуально-сенсорной модальности, существуют свидетельства, что можно воздействовать на области мозга, которые обрабатывают ольфакторную информацию и служат хранилищем ольфакторных воспоминаний и образов (Carrasco M., Ridout J.B., 1993; White T.L., 1998; Andrade J., Donaldson L., 2007). Таким образом, логика предполагает, что конкурирующее с возникающими в памяти обонятельными образами пищи воздействие на обоняние может также уменьшить тягу к еде. В поддержку этой теории был проведен ряд исследований, которые продемонстрировали уменьшение стремления к перекусам с использованием обонятельных заданий. Самое раннее такое исследование показало, что представление непищевых запахов (например, эвкалипта, свежей краски) может уменьшить тягу к еде (Kemps E., Tiggemann M., 2007). Более поздние исследования показали, что простое вдыхание непищевого одоранта, такого как ароматизированное жасмином масло или случайное химическое соединение (Kemps E., et al., 2012; Kemps E., Tiggemann M., 2013), также может уменьшить тягу к еде. Эти исследования о тяге к еде не оценивали, вызывали ли запахи личные воспоминания. Тем не менее, вполне вероятно, что механизмы, посредством которых запахи уменьшали тягу к еде, были связаны с памятью. Например, ароматы могли служить напоминанием о том, что человек находится на диете, а воспоминания, вызванные запахами, могли отвлекать людей от их непосредственной тяги к еде и, таким образом, нарушать способность поддержания пищевых образов в уме (Kemps E., Tiggemann M., 2013). Эти возможности теперь необходимо рассмотреть в дальнейших исследованиях.

По данным пилотного исследования на российской выборке в группе участников, у которых была выше представлена яркость образов в ольфакторной модальности

все показатели шкал опросника были так же выше, что указывает на более сильную тягу к еде и интенсивность возникающих интрузивных мыслей о еде. Необходимы дальнейшие исследования на репрезентативной российской выборке для валидации опросника и экспериментальные исследования для модификации Когнитивной терапии пищевых нарушений на основании образов с учетом преобладающей ольфакторной модальности образов некоторых участников.

Литература

Алексеечкина К.В., Арпентьева М.Р. Жизнеутверждающий потенциал семьи: компоненты моделирования и изучения // Теоретические и прикладные проблемы современной психологии. Материалы XV студенческой научно-практической конференции 14 апреля 2015 г., Минск / Под ред. Л.А. Пергментшица (Электронное издание). – Беларусь, Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, СНО «Инсайт», 2015. – С.37-39.

Арпентьева М.Р. Академическое психологическое консультирование: активизация знаний и умений помощи себе и другим людям у студентов // Збірник статей та тез доповідей за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Розвиток основних напрямів соціогуманітарних наук: проблеми та перспективи». Кам'янське, 6 – 7 квітня 2017 року / Відп. за випуск К. Ю. Богомаз. – Кам'янське: ДДГУ, 2017а. – 203 с. – С.150-160. /

Арпентьева М.Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе. Монография. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016а. – 750с.

Арпентьева М.Р. Жизнеутверждение и нравственно-психологические аспекты здоровья и болезней. – Калуга: КГУ, 2017б. – 454с.

Арпентьева М.Р. Психосоматические модели: традиции и перспективы // Сочетанная патология в психиатрии и наркологии: проблемы диагностики, терапии, реабилитации и ресоциализации. Материалы III ежегодной научно-

практической конференции с международным участием «Дроздовские чтения», 09 – 16 ноября 2016 г., Москва/ Ответ. ред. Зражевская И.А.. – М.: Российский университет дружбы народов, 2016б.- 316с. – С. 58-63.

Арпентьева М.Р. Современные проблемы клинико-психологического консультирования // Актуальные вопросы психологии здоровья и психосоматики. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 5 ноября 2015 г., Махачкала. – Дагестан, Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2015. – 280с. – С. 64-72.

Арпентьева М.Р., Алексеечкина К.В., Головашкина А.В., Рожкова Н.Г., Чикалов Н.А. Социальная адаптации и благополучие детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Коллективная монография / Под общ. ред. М.Р. Арпентьевой // Профессиональная библиотека работника социальной службы. – М.: ООО Изд-во «Социальное обслуживание», 2015. №12. 256с.

Achtziger A, Fehr T, Oettingen G, et al. Strategies of intention formation are reflected in continuous MEG activity// Soc Neurosci. 2009. Vol. 4. P. 11–27.

Andrade J., Donaldson L. Evidence for an olfactory store in working memory //Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient, 2007. Vol. 50 (2). P.76-89.

Andrade J., Pears S, May J., Kavanagh D.J. Use of clay modelling task to reduce chocolate craving. //Appetite, 2012. Vol. 58 (3). P. 955–963.

Andrade, J., Bosworth, S. & Baugh, S-J. Effects of clay modelling on vividness and emotionality of autobiographical memories // Journal of Experimental Psychopathology, 2012. Vol. 3 (2). P. 146-157.

Andrade, J., Khalil, M., Dickson, J., May, J. & Kavanagh, D.J. Functional Imagery Training to reduce snacking: Testing a novel motivational intervention based on Elaborated Intrusion theory // Appetite, 2016. Vol. 100. P. 256-262.

Andrade, J., May, J. & Kavanagh, D. J. Sensory imagery in craving: From cognitive psychology to new treatments for addiction //Journal of Experimental Psychopathology, 2012. Vol. 3 (2). P. 127-145

-
- Armstrong, M. J., Mottershead, T. A., Ronksley, P. E., Sigal, R. J., Campbell, T. S., &Hemmelgarn, B. R. Motivational interviewing to improve weight loss in overweight and/or obese patients: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials // *Obesity reviews*, 2011. Vol. 12 (9). P. 709-723
- Baddeley A.D., Andrade J. Working memory and the vividness of imagery. // *J. Exp Psychol Gen.* 2000. Vol. 129 (1). P.126-145.
- Berry L-M., Andrade J., May J. Hunger-related intrusive thoughts reflect increased accessibility of food items. // *Cogn Emot.* 2007. Vol. 21. P. 865-878.
- Bywaters M, Andrade J, Turpin G. Determinants of the vividness of visual imagery // *Memory.* 2004. Vol. 12. P. 479-488.
- Carrasco M., Ridout J.B. Olfactory perception and olfactory imagery: a multidimensional analysis. // *J Exp Psychol Hum Percept Perform.* 1993. Vol. 19 (2). P.287-301.
- Djordjevic J., Zatorre R., Petrides M., Jones-Gotman M. The mind's nose effects of odor and visual imagery on odor detection. // *Psychol Sci.* 2004. Vol. 15 (3). P.143-148.
- Evans J. Dual-processing accounts of reasoning judgment and social cognition // *Annual Review Psychol.* 2008. Vol. 59. P. 255-278.
- Gigerenzer G., Gaissmaier W. Heuristic decision making. // *Annual Review Psychol.* 2011. Vol. 62. P. 451-482.
- Green M.W., Rogers P.J., Elliman N.A. Dietary restraint and addictive behaviors: the generalizability of Tiffany's cue reactivity model. // *Int. J. Eat Disord.* 2000. Vol. 27 (4). P. 419-427.
- Harvey K., Kemps E., Tiggemann M. The nature of imagery processes underlying food cravings. // *Br J Health Psychol.* 2005. Vol. 10 (Pt 1). P. 49-56.
- Hetherington M.M., Macdiarmid J.I. Chocolate addiction // *Appetite.* 1993. Vol. 21. P. 233-246.
- Holmes EA, Mathews A. Mental imagery and emotion: a special relationship? // *Emotion.* 2005. Vol. 5. P. 489-97.
- Kavanagh D., Andrade A., May J. Imaginary relish and exquisite torture: the elaborated intrusion theory of desire. // *Psychol Rev.* 2005. Vol. 112 (2). P.446-467.

-
- Kavanagh, D. J., Andrade, J., May, J., & Connor, J. P. Imagery-based skills training for wellbeing—An alternative to motivational interviewing for alcohol misuse. A response to McCambridge and Rollnick // *Addiction*, 2014. Vol. 109. P. 1062-1063.
- Kavanagh, D. J., Freese, S., Andrade, J. & May, J. Effects of visuospatial tasks on desensitization to emotive memories // *British Journal of Clinical Psychology*, 2001. Vol. 40. P. 267-280.
- Kavanagh, D.J.,Andrade, J., May, J. Imaginary Relish and Exquisite Torture // *Psychological Review*, 2005. Vol 112 (2). P. 446-467.
- Kemps E, Tiggemann M. Olfactory stimulation curbs food cravings. // *Addict Behav.* 2013. Vol. 38 (2). P.1551–1554.
- Kemps E., Tiggemann M. Modality-specific imagery reduces cravings for food: an application of the elaborated intrusion theory of desire to food craving. // *J Exp Psychol Appl.* 2007. Vol.13 (2). P. 95–104.
- Kemps E., Tiggemann M., Bettany S.. Non-food odorants reduce chocolate cravings // *Appetite*, 2012 Vol. 58 (3). P. 1087–1090.
- Kemps E., Tiggemann M., Woods D., Soekov B. Reduction of food cravings through concurrent visuo-spatial processing. *Int. J. Eat Disord.* 2004. Vol. 36 (1). P. 31–40.
- Knäuper B., Pillay R., Lacaille J., McCollam A., Kelso E., Replacing craving imagery with alternative pleasant imagery reduces craving intensity // *American Journal of Clinical Nutrition.* 2009 Vol. 89 (1). P.19-26 doi.org/10.1016/j.appet.2011.04.021
- May J., Andrade J., Kavanagh D.J., Feeney G.F.X., Gullo M.J., Statham D.J., Skorka-Brown J., Connolly J.M., Cassimatis M., Young R.M.D., Connor J.P. The craving experience questionnaire: a brief, theory-based measure of consummatory desire and craving. // *Addiction*, 2014. Vol.109 (5). P. 728–735.
- May J., Andrade J., Panabokke N., Kavanagh D.. Images of desire: cognitive models of craving. // *Memory*, 2004 Vol.12 (4). P.447–461.
- May, J., Andrade, J., & Kavanagh, D.J. An imagery-based road map to tackle maladaptive motivational imagery in clinical

disorders // *Frontiers in Psychiatry*, 2015. Vol. 6, art 14. doi: 10.3389/fpsy.2015.00014

May, J., Kavanagh, D. J., & Andrade, J. The Elaborated Intrusion Theory of Desire// *Addictive Behaviors*, 2015. Vol. 44. P. 29-34.

McClelland A., Kemps E., Tiggemann M. Reduction of vividness and associated craving in personalised food imagery. // *J. Clin Psychol* .2006 . №62 (3). P.355–365.

Miller, W. R., & Rollnick, S. *Motivational interviewing: Helping people change*. New York: Guilford press. 2012. – 340p.

Skorka-Brown J., Andrade J., May J. Playing ‘Tetris’ reduces the strength, frequency and vividness of naturally occurring cravings. // *Appetite*, 2014. Vol.76. P. 161–165

Skorka-Brown, J., Andrade, J., Whalley, B. & May, J. Playing Tetris decreases drug and other cravings in real world settings // *Addictive Behaviors*, 2015. Vol. 51. P. 165-170.

Tiggemann M., Kemps E. The phenomenology of food cravings: the role of mental imagery. // *Appetite* , 2005 Vol.45 (3). P. 305–313

VanWormer J.J., Boucher J. L. *Motivational Interviewing and Diet Modification: A Review of the Evidence* // *Diabetes Educator*, 2004. Vol. 30. P. 404–419.

White T.L. Olfactory memory: the long and short of it. // *Chem Senses*.1998. Vol.23 (4):433–441.

ГЛАВА 3. АКАДЕМИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия, mariam_rav@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ КАК ПРАКТИКА АКАДЕМИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Помимо общих проблем, в подготовке эдологов (психологов, социальных работников и иных специалистов помогающих профессий) особенно важным становится работа по развитию и гармонизации личности самого специалиста. Именно эту задачу и призвано решить академическое консультирование и сопровождение как самостоятельная практика, существующая вне учебного процесса так и внутри процесса (как «психотерапевтическая модель образования»). Изучение психологии есть практика неизбежно обращенная и порождающая консультативные ситуации и перемены внутриличностных и межличностных отношений субъектов образования. Наиболее распространенные подходы к организации теоретического и практического освоения психологических знаний и умений включают:

- проблемно-ориентированные подходы, ориентированные на развитие эмпатии и проницательности в понимании другого, на развитие познавательной сферы личности, на осмысление когнитивного компонента компетентного общения;
- ориентированные на развитие опыта и личностное развитие, обращенные к ценностно-смысловым установкам, мировоззренческому пласту, осмыслению ценностного слоя компетентности в общении;
- практико-ориентированные подходы, ориентированные на умение преобразовывать проблемные ситуации, развитие профессиональных умений, поведенческих компонентов компетентного общения.

Каждый из этих подходов имеет соответствующий теоретический и методический слои, предписывающие выбор: 1) той или иной модели педагогического общения (теоретический слой), 2) те или иные методические средства организации общения (методический слой). Во всех этих направлениях одной из главных является проблема повышения качества и эффективности подготовки профессионалов .

Ключевые слова: академическое консультирование, психологическое сопровождение, психологическое консультирование студентов, психологическое консультирование преподавателей.

Arpentieva Mariyam Ravilievna, grand doctor (grand PhD) of psychological sciences, associate professor, senior researcher , of the Department of psychology of development and education, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga state University, Kaluga, mariam_rav@mail.ru

STUDYING PSYCHOLOGY AS A PRACTICE OF ACADEMIC ADVICE

In addition to common problems, in the training of edologists (psychologists, social workers and other specialists of helping professions), the work on the development and harmonization of the personality of the specialist himself becomes especially important. It is precisely this task that academic counseling and accompanying are designed to solve as an independent practice that exists outside the educational process as well as within the process (as a “psychotherapeutic educational model”). The study of psychology is the practice of inevitably reversed and generating consultative situations and changes in intrapersonal and interpersonal relations of subjects of education. The most common approaches to the organization of theoretical and practical development of psychological knowledge and skills include:

- problem-oriented approaches focused on the development of empathy and insight in the understanding of another, on the development of the cognitive sphere of the personality, on

understanding the cognitive component of competent communication;

- focused on the development of experience and personal development, turned to value-semantic attitudes, ideological layer, understanding of the value layer of competence in communication;

- practice-oriented approaches focused on the ability to transform problematic situations, the development of professional skills, behavioral components of competent communication.

Each of these approaches has a corresponding theoretical and methodological layers, prescribing the choice of: 1) one or another model of pedagogical communication (theoretical layer), 2) certain methodical means of organizing communication (methodical layer). In all these areas, one of the main issues is the problem of improving the quality and effectiveness of training professionals.

Keywords: academic counseling, psychological support, psychological counseling for students, psychological counseling for teachers.

Помимо общих проблем, в подготовке эдологов (психологов, социальных работников и иных специалистов помогающих профессий) особенно важным становится работа по развитию и гармонизации личности самого специалиста. Именно эту задачу и призвано решить академическое консультирование и сопровождение как самостоятельная практика, существующая вне учебного процесса так и внутри процесса (как «психотерапевтическая модель образования»). Психологическое образование - это творческое, этическое, рефлексивное, объединяющее обыденные и профессиональные знания и умения, обращенное на развитие профессиональной и личностной идентичности образование (Петровская Л.А., 1989, 2007; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Петровская Л.А., Спиваковская А.С., 1983; Пинкус А., Минахан А., 1993; Познание и общение, 1988; Пономарев Я.А., 1976; Практическая психодиагностика, 1998; Роджерс Г., 1997; Роджерс К., 1994; Роджерс К., 1990 Смирнов С.Д., 1995; Смирнова С.В., 2008; Соловьева О.В., 1992, 2002; Сосланд А,

1999 ; Спиваковская А.С., 2010 ; Хараш А.У. , 1977; Хорни К. , 1993, 1997; Цвейг С., 1992; Шнейдер, Л. Б., 2004; Шредер Ю. , 1991; Штайнер Р., 2012; Шюц А., 1989; Эренберг О., Эренберг М. 1998; Якиманская И.С., 1996). В подготовке психологов важна рефлексия внутренних и внешних проблем, невротизма и иных «демонов» , мешающих развитию человека и сообщества (Коул М., Скрибнер П., 1987; Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С., 1978; Лосева В.К., Луныков А.И. , 1995; Ленонтьев Д.А., Щур В.Г., 1997; Маслоу А.Г. , 1997; Мастеров Б.М., 199; Мей Р. , 1994; Минделл Э., 1997; Минигалиева М.Р., 2006; Минигалиева М.Р., 1998, 2002, 2012; Моделирование педагогических ситуаций, 1981; Можаровский И. Л. , 1998; Мясищев В.Н., 1995; Найссер У., 1981; Образование взрослых, 1998; Образование взрослых, 2002; Обучение практике ..., 1997; Обучение социальной работе, 1996; Общение и диалог, 1987; Орлов А.Б., 1995. ; Орлов А.Б., 1995; Орлов А.Б., 2002; Орлов А.Б., Орлова Н.А. ,2011; Орлов А.Б., Хазанова М.А. , 1993; Основы андрагогики, 2007; Петровская Л.А. , 1992; Петровская Л.А., 1982). Нужно умение строить и развивать диалогический контакт с собой и миром, преодолевая деструктивные шаблоны поведения, переживаний и представлений, монологизм и изоляцию понимания, поступков, отношений (Гаврилова О.П., 1997; Гаврилова Т.П., Снегирева Т.В. , 1989; Гаранян Н.Г., 1996; Гуггенбюль-Крейг А., 1997; Гуманистический подход..., 1998; Дубровина И.В., 1991; Дьяченко В.К. ,1991 ; Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. , 1978 ; Ионин Л.Г. , 1991; Кайгородов Б.В. , 1999, 2005; Карпачёва А.Б., 2007; Климов Е.А. , 1989; Ковалев Г.А., 1991; Копьев А.Ф. , 2007; Коссов Б.Б. , 1998, 1999). Психологу важно развивать любящее отношение к себе и миру, многуровневое и многостороннее осмысление реальности, осмысленность жизни, исполненность и счастье жить (Супервизия супервизора, 2006; Сухомлинский В.А., 1973. -287с; Успенский П.Д., 1997; Успенский П.Д.,1990; Ухтомский А.А., 1994; Ухтомский А.А., 2002; Ушинский К.Д., 1990; Фаррели Ф., Брандсма Дж. , 1997; Фигдер Г. , 1998; Флемминг Ф., 1997; Флоренская Т.А., 1991; Франкл В., 1990; Фрейд З., 1998; Фромм Э., 1993; Фуко М., 1998). Важно

понимание множественности стратегий и форм осмысления себя и мира, важность супервизии и качественной подготовки и переподготовки, внимательного слушания мира и других людей, исследование прямых и обратных связей в общении и взаимодействии с миром. Важно уметь учиться, создавать и развивать отношения сотрудничества в образовании, консультировании и супервизии, повседневности (Абдуллина О.А., Загрязкина Н.Н. , 1989; Адлер А. , 1995; Активные методы ..., 1983; Алешина Ю.Б., Петровская Л.А., 1989; Асенова С.А. и др., 1998; Асмолов А.Г., Ягодин Г.А., 1992; Бахтин М.М., 1979; Бейтсон Г., 2000; Белокрылова Г.М., 1997; Бергер П., Лукман Т., 1995; Берн Э., 1993; Бодалев А.А., 1998; Бондаренко А.Ф. , 1993; Боуэн М., 1992; Бохарт А.К. , 1993; Братусь Б.С., 1990; Братченко С.Л., 1987; Браунс Х., Крамер Д., 1991; Бубер М., 1995; Бурова Е.К., 1995; Ванденфельс Б. , 1994; Васьковская С.В., Горностай П.П.,1996; Введение в практическую ..., 1996; Вербицкий А. А., 1991 ; Вербицкий А.А., 2004 ; Вердильоне А., 1993; Верч Дж., 1996; Взаимопонимание учителя, 1980; Вишняков И.А., 2003; Воробьева Л.И., Снегирева Т.В. , 1990).

Изучение психологии есть практика неизбежно обращенная и порождающая консультативные ситуации и перемены внутриличностных и межличностных отношений субъектов образования (Емельянов Ю.Н. , 1985; Емельянов Ю.Н., 1991; Еромасова А. А.,1998; Желтонова Ю.А., 2000 ; Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников Р.В., 1996; Залевский Г.В., 2010; Захарова Л.Н. , 1991; Зеличенко А.И., Степанов Г.М. , 1989; Змеев С.И., 1997; Знаков В.В., 2009; Знаменитые случаи, 1995; Золотарева Т.Ф., 2004; Золотарева Т.Ф., Минигалиева М.Р., 2001. ; Иванова Т.Н. , 2011). Наиболее распространенные подходы к организации теоретического и практического освоения психологических знаний и умений включают:

- проблемно-ориентированные подходы, ориентированные на развитие эмпатии и проницательности в понимании другого, на развитие познавательной сферы личности, на осмысление когнитивного компонента компетентного общения;

- ориентированные на развитие опыта и личностное развитие, обращенные к ценностно-смысловым установкам, мировоззренческому пласту, осмыслению ценностного слоя компетентности в общении;

- практико-ориентированные подходы, ориентированные на умение преобразовывать проблемные ситуации, развитие профессиональных умений, поведенческих компонентов компетентного общения.

Каждый из этих подходов имеет соответствующий теоретический и методический слои, предписывающие выбор: 1) той или иной модели педагогического общения (теоретический слой), 2) те или иные методические средства организации общения (методический слой). Во всех этих направлениях одной из главных является проблема повышения качества и эффективности подготовки профессионалов.

Таблица №1. Подходы к изучению психологии

Подходы к изучению психологии		
Проблемно-ориентированные подходы	Ориентированные на развитие опыта	Практико-ориентированные подходы
Развитие проницательности, эмпатии к другому	Личностное развитие – внимание к «Я» учащихся	Умение преобразовывать проблемные ситуации
Когнитивная компетентность – мастерство психологической интерпретации	Профессиональное мировоззрение: осознанность эпистемологических и этических основ своей деятельности и поступков	Профессиональные умения, умение правильно общаться
модели педагогического общения	методические средства	

Поиск условий и способов повышения качества и процессов обучения и подготовки педагогов, психологов и других представителей профессиональных сообществ, принадлежащих к системе «человек-человек», чаще всего приводит исследователей к ряду выводов (Коссов Б.Б., 1998, Ляудис В.Я., 1991, 1995, др.):

1) необходимость включения в учебный процесс исследовательских и практических заданий, позволяющих исследовать важные проблемы и смоделировать значимые аспекты профессиональной деятельности специалиста того или иного профиля, например, использование системы «учебно-профессиональных психологических задач».

2) важность процессов самоисследования и самоизучения специалиста, включающего работу с конкретными исследовательско-диагностическими методиками, разного рода тренингами самопознания и активными способами обучения в целом.

Задания первого рода используются преимущественно в период прохождения учащимися обучающих практик, задания второго рода используются, кроме того, в процессе аудиторной работы и в качестве заданий на дом.

Экспириентальные и практико-ориентированные подходы

К. Роджерс, один из первых исследователей проблемы самопонимания практического психолога, описывал две основные целевые стратегии понимания человека человеком:

1. «... когда кто-то понимает, как чувствуется или видится мне, без желания анализировать или судить меня, тогда я могу «расцвести» и «расти» в этом климате» (Роджерс К.Р., 1994, с. 10б). Именно к такому типу понимания стремится любой консультант или тренер, именно он обеспечивает саму возможность трансляции и обмена личностными смыслами.

В обыденном общении обычно предлагается совершенно отличный тип понимания: «Я понимаю, что у тебя не все в порядке», - оценивающее понимание с внешней позиции.

По этому поводу Г. Х.Гадамер, представитель герменевтического подхода, писал: «Достижение понимания в разговоре - не простое театральное действие и проведение в жизнь своих установок, скорее это превращение в то общее, в котором мы не остаемся теми же, какими были раньше... естественный разговор никогда не бывает таким, каким мы его хотели провести... в другом человеке мы сталкиваемся с тем, чего еще не было в нашем собственном опыте» (Гадамер Г.Х., 1990).

Самопознание, самопонимание человека – основа развития его профессиональной компетентности. При изучении психологии одним из самых существенных эффектов общения педагога с учащимися является его психотерапевтический эффект (Гаврилова О.П., 1997). Организуя самопознание учащихся, мы, в какой-то мере, организуем процесс самотерапии. Самопонимание исследуется в рамках проблемы становления самоотношения образа Я, Я-концепции человека, профессионала, или как самостоятельный феномен или «разновидность» феноменов понимания в социально-психологических и общепсихологических исследованиях, работах в рамках педагогической психологии (Брудный А.А., 1998, Кондратьева С.В., 1984, Роджерс К.Г., 1991, др.).

Интересный подход к организации лично-развивающего обучения предложен, например, в работе Б.Б.Косова (1998, с.78), рассматривающего регулярную оперативную и системную диагностику и самодиагностику личности учащегося (специально разработанный комплекс методик, позволяющих оценить актуальное состояние обучаемого и потенциал его возможного самосовершенствования) как важное условие его личностного и профессионального развития. Самодиагностика, выполняющая в процессе обучения роль

обратной связи, является важным условием развития личности, и должна опираться на информацию о проявлениях личности в жизнедеятельности в целом.

Отмеченные формы активной работы нацелены на включение участников в самоисследование, самодиагностику, помогая им получить ответ на вопрос «Как общаюсь я?» наряду с информацией традиционных курсов относительно того, как общаются люди. Оказывается, ответ на подобный персонифицированный вопрос получить совсем не просто. Люди полны иллюзий и склонны их защищать. Как пишет Р.Мэй, «...Самая неистребимая наша иллюзия заключается в том, что мы действуем воображая, что свободны от всяких иллюзий... Нравственная проблема состоит в упорном стремлении определить свои собственные убеждения и в то же время признать, что в них всегда будет присутствовать элемент самообольщения и искажения» (Мэй Р., 1997, с. 166, 167).

М. Боуэн (Боуэн М., 1992) описала ряд во многом разделяемых нами принципов личностно - центрированного подхода к консультированию, обучению и воспитанию: 1. тенденция к самодетерминации; 2. принцип саморегулирования; 3. существование Внутреннего Я.

Тенденция к самодетерминации - имеющаяся у каждого способность выбирать то, что в дальнейшем улучшит качество нашей жизни и, следовательно, жизни людей вокруг нас. Труднее всего принять эту тенденцию в себе. Это означает, что человек должен доверять себе, своей внутренней мудрости и смотреть на препятствия как на возможность учиться. Преподаватель может предложить студентам любую модель обучения, хотя бы отчасти отвечающую его собственным потребностям и потребностям студентов. То, что они выберут, зависит скорее от их особенностей.

Принцип саморегулирования означает, что у человека есть свой ритм развития, и невозможно вынудить его быть тем, кем он является. Психолог может быть самим собой с кем бы то ни было без опасения оказать на этого человека чрезмерное влияние. То, что не находится в гармонии с ритмом и направленностью другого человека, то не будет им ассимилировано (и наоборот). Студент обладает

способностью самостоятельно осмысливать материал, роль преподавателя – помочь его осмыслить и организовать осознанный и развернутый процесс самопонимания студентов.

Существование Внутреннего Я - человек имеет все необходимые ресурсы, чтобы жить полной жизнью, ограничение вытекает из межличностных отношений как единственного пути привлечения этих ресурсов. Ресурсы могут быть привлечены при наличии фасилитирующей психологической установки: «... надо быть внимательным к тому, что поднимается в вас, и ценить это выше всего того, что вы знаете о себе. Происходящее в вашем предельно внутреннем бытии достойно всей вашей любви» (Рильке Р.М.). Конгруэнтность и трансляция стремления помочь студентам в организации процессов самопознания и самопонимания – условия эффективного усвоения психологических знаний.

Проблемно-ориентированные подходы

Еще один подход к подготовке профессионалов в области практической психологии представлен работами и недавно вышедшей монографией Е.А. Климова. Он рассматривает проблемы подготовки психологов-практиков в связи с понятием «образа мира»: отмечает необходимость формирования у практического психолога особого видения мира, конкретных проблемных психологических ситуаций, предполагающая особые личностные свойства и когнитивные способности профессионала. Одной из весьма существенных и общих для психологов когнитивных способностей, относится «даже-принцип». Речь идет об особой, трансэпистемической для всех психотерапевтических школ **исследовательской, проблемной установке** по отношению к клиенту, его ситуации. Фасилитация осознания человеком проблемы осуществляется специалистом с помощью провоцирования, заострения конфликтной ситуации (использования «даже-принципа»). Проявления психики, фиксируемые в противодействующих ей условиях, более убедительно свидетельствуют об особенностях личности, чем в прочих ситуациях. Е.А. Климов (1991) указывает, что «даже - принцип» может быть

реконструирован из работ психологов самых разных школ и направлений, он помогает приблизиться к истине, генерировать новые вопросы в ходе исследования, может включаться в порождение научного доказательства, позволяет поставить практически верный диагноз, несмотря на невозможность иметь «статистику» (множество случайно варьирующих фактов).

Формулируя задачу, консультант должен удерживать в голове значительное число фактов и гипотез, чтобы избежать соблазна преждевременного замыкания структуры, гештальта, соблазна упрощения. Ему нужно выстроить портрет неповторимости, индивидуальности клиента, решить вопрос: «Кто он?» Когнитивное пространство психолога центрировано на клиенте (что, в частности, дает тому позитивную модель, позволяющую устанавливать децентрированные, равные отношения с другими). Одновременно психолог рассматривает вопрос о необходимости вмешательства вообще и о степени вмешательства, в частности, оценивая диалогическую интенцию клиента. В процессе работы с проблемой он должен быть готов к возможности смещения структурного центра ситуации, то есть неоднозначность решения остается практически всегда. Желание понять истинную структуру и возможность изменения, вмешательства в ситуацию, мотивируют специалиста выйти на свой уровень понимания, наиболее глубокий из доступных, хотя иногда его клиенту для решения проблем бывает достаточно и более «поверхностного» взгляда. Каждый раз, когда психолог помогает другому человеку, он расширяет и углубляет свои возможности, свое понимание, развивая стереотипы восприятия и работы с проблемами, что позволяет избежать нормативности и однозначности, сохранить оптимальный уровень чувствительности к тем или иным проявлениям психологического неблагополучия. Выбор способа решения, подходов к ситуации, терминов диктуется прежде всего, ее особенностями, состоянием клиента, этапом консультативной помощи. Интерпретация обнаруживает язык значений, ценностей и смыслов психолога, дает возможность проследить взаимодействие обыденного и профессионального понимания. То, что для него высшей ценностью является человек, ведет иногда к нарушению внеличностной справедливости. Другой ценностью, определяющей процесс помощи, является истина, ее понимание. Психолог не может позволить себе быть прагматичным в отношении другого человека, себя и взаимоотношений с ним, разрешить себе жить в мире упрощенных гештальтов, для него профессионально важно уметь устанавливать значимые отношения с другими. Развитие профессионального понимания психолога идет путем возникновения и изживания (чтобы не сказать краха) определенного рода сменяющих друг друга объемлющих систем, имплицитных теорий, подходов. Любая очередная система зарождается в недрах предыдущей в период расцвета существующей, новая система структурируется максимально независимо от предыдущей (заимствованное переосмыляется на языке новой системы (Климов Е.А., 1990, 1991 и др.). Этой «другой» системой могут быть и имплицитные теории клиентов, коллег, научные теории. Возникновение новых систем диктуется потребностью в более глубоком и адекватном понимании мира вообще и клиента в частности.

В целом, профессия психолог-консультант относится, по Е.А.Климову, к группе социоэкономических («человек-человек»). В таких ситуациях, когда предметом профессиональных занятий служат люди, специалист работает с «объектом», учитывая его волю, выражая его интересы, относится к нему как к человеку, функция практического психолога: обслуживание потребностей

клиента, помощь, психотерапия, коррекция развития, затруднений, психологическое просвещение и т.п.

Психолог изучает конкретного человека, поэтому в научно-практический анализ проблемы входит не только общее и типичное, но и единичное, уникальное в человеке (Забродин Ю.И., Похилько В.И., 1987). Мир психолога центрирован на клиенте. Психолог должен обладать социальным умом, сосредоточенным на межличностных отношениях и связанным с особой пронизательностью в принятии решений, затрагивающих человеческие судьбы, устанавливающих иерархию целей и ценностных ориентаций. Психологическая пронизательность - способность к быстрому и адекватному познанию людей и отношений, складывающихся между ними в определенной ситуации и к прогнозированию поведения партнера по общению.

В психосемантических исследованиях и работах, посвященных проблемам совместимости психолога и клиента, отмечается, что для психологического мышления свойственна «многоалфавитность» репрезентаций, обеспечивающая ему высокий уровень познавательной совместимости с клиентами (Артемьева Е.Ю., Вяткин Ю.Г., 1986, Петренко В.Ф., 1986, Ташлыков В.А., 1984, др.). А.Ландфилд (по Ташлыков В.А., 1984) отмечает: «В той степени, в которой система конструкторов одного человека похожа на систему конструкторов другого, его психология сходна с психологией другого». Многоалфавитность в сочетании с гибкостью и синтетичностью мышления позволяет специалисту значительно расширить круг людей, до которых он может «достучаться». В целом для психологов-практиков характерна очень высокая когнитивная сложность. Специфический личностный конструкт автостереотипа психолога (Петренко В.Ф., 1986): сложный, умный, интересный, организованный, гордый, принципиальный, остроумный, несчастливый (из-за наличия специфической «профессиональной вредности», связанной с невротизацией). Эти черты говорят о том, что необходимость анализа других ведет к обостренному самоанализу, снимающему формы психологической защиты личности и делающему ее более чувствительной к фрустрирующим факторам. Профессиональная принадлежность определяет как когнитивную сложность межличностного восприятия, так и специфику их категоризации (характер личностных конструкторов): «У психологов когнитивная сложность высшая среди исследованных. Они дают больше метафорических,

антропоморфных и оригинальных описаний, используют социальную символизацию (Артемьева Е.Ю., Вяткин Ю.Г., 1986, с.127-133). Приписываемые личностные признаки и качества профессионала не рядоположены, а образуют целостные структуры. Автостереотип является системой отсчета в описании и оценке других людей. Семантические характеристики могут служить индикатором принятия профессии (в частности, близость Я - образа и автостереотипа, которую можно определить, например, с помощью метода семантического дифференциала или техники репертуарных решеток.

А.Э. Штейнмец (1998) рассматривая проблемы психологического образования педагогов, описывает систему задач и учебно-профессиональных психологических заданий для педагогов и психологов. Учебно-профессиональное задание предлагается как задание по психологии в ходе психолого-педагогической практики. По мере перехода от первого к пятому курсу увеличивается общий объем задания, усложняется его структура и увеличивается внимание, отведенное саморефлексии, самопониманию будущего психолога или педагога. Так, если на первом курсе предметом изучения является личность и межличностные отношения школьников, то на пятом - изучение и развитие профессиональной рефлексии педагога. Большое внимание уделяется развитию у педагога способности к эмпатии, усмотрению проблем (проблемного мышления), диалогической компетентности специалиста.

В работах М.В. Розина (1997 и др.) особое внимание уделяется проблемному обучению, предполагающему необходимости экспликации и осуждения с учащимися основных проблемных областей и вопросов построения психологических исследований, их теоретического обоснования и интерпретации. Необходимость рефлексии ценностных основ психологической эпистемологии. Отмечается важность развития у студентов факультетов психологии умения видеть противоречия и находить их во внешне очевидном. М.В. Розин полагает, что принципиальный факт, отличающий деятельность психолога от всех других деятельностей - это явная (или косвенная)

трансляция ценностей своему клиенту - переконструирование ценностных оснований его жизни. Ценностные основания психологии-психотерапии отличаются от общечеловеческих тем, что они инструментальны и по своей функции являются психотехническими, - позволяют специалисту управлять собственным состоянием и воздействовать на сознание клиента. Идеологизированному подходу противостоит «клинический», где психотерапевт помогает, не «мифологизируя» сознание клиента, а пользуясь иными средствами (Копьев А.Ф., 1991).

Обучение психологии, психотерапия и, особенно супервизорская практика могут рассматриваться как процесс исследования **смыслообразующих контекстов** и формирования инновидения клиентом проблемной ситуации и самого себя. Она может рассматриваться как вид личностно-ориентированного обучения, направленного на эмоциональные, когнитивные, поведенческие аспекты личности субъекта (Вербицкий А.А., 1991, Рассказова И.Н., 1999 и др.). Однако если обучение в целом ориентировано преимущественно на усвоение социальных значений, то консультирование - выявление и создание в процессе общения с другим человеком индивидуальных смыслов (на чем преимущественно сосредоточена психотерапия) и способов осмысления происходящего (что является предметом особого внимания в процессе супервизии). Психология как наука и практика психологической помощи, особенно такой ее раздел как психологическое консультирование, характеризуется специфическим взглядом на характер соотношения и взаимовлияние внешнего (социального) и внутреннего (личностных смыслов, отношений) контекста. Первый систематически и сознательно недооценивается: профессионал исходит из того, что изменения возможны постольку и в той степени, в какой субъект способен изменить свое отношение, внутренний контекст восприятия проблемной ситуации и самого себя. Поэтому обучение психологии занимает в этом смысле промежуточную позицию. Оно побуждает будущего специалиста осознать множественность возможных

интерпретаций происходящего во внутреннем мире человека. Оттолкнуться от ряда общепринятых в психологии как науке значений и сформировать в процессе общения собственные, уникальные смыслы происходящего – внутри себя, другого человека.

Психотерапевтическая модель:

изучение психологии как самопознание

Один из важных аспектов этой проблемы заключается в том, что психологическое знание не может быть транслировано вне процесса раскрытия его мировоззренческого, ценностного контекста. Оно не существует «само по себе», вне человеческих ценностей и веры в эти ценности. Именно ценностное измерение психологического знания превращает процесс обучения психолога в процесс его духовно-нравственного воспитания и самовоспитания, личностного развития.

В ситуации кризиса социальных и морально-нравственных норм, распада привычных и сложившихся систем межличностных и социальных отношений, человек встает перед выбором: с одной стороны, он может попытаться понять, что происходит с обществом. Эта попытка часто оказывается лишенной смысла и небезопасной в психологическом отношении (Адорно Т., 1992, Бергер Т., 1992, Менегетти А., 1997 и др.). С другой стороны, он может попытаться найти эти ценности и смыслы внутри себя самого. Такой выбор в ситуации общественного кризиса оказывается часто наиболее верным и осуществляется психологически наиболее благополучными и здоровыми людьми: людьми, отводящими достаточно много времени на самопознание и «усиление» самих себя (Кемпински А., 1998, Франкл В., 1990, Фромм Э., 1993). Поэтому значительная часть занятий психологией должна быть посвящена процессу организации самоисследования и самопонимания студентов. При этом основным стержнем и сутью всякого обучения, как и психологической помощи, выступает духовно - нравственное развитие, воспитание и самовоспитание человека. Столкновение человека с духовными смыслами собственного бытия осуществляется тремя основными путями:

-
- в процессе специально организованного (формально и тематически) взаимодействия воспитуемого с воспитателем;
 - в ходе повседневных человеческих контактов, как одна из более или менее значимых (в зависимости от особенностей конкретной культуры) его сторон;
 - третий путь представлен стихийными, хаотическим и эпизодическими, но оттого не менее действенными столкновениями «человека с улицы»: а) с реальностями, не имеющими не имеющими какого-либо рационального объяснения и б) с добровольными воспитателями из той же толпы, что и он сам..

Вступив на этот третий путь, человек становится сречувствителен ко всякого рода «чудесам» и измененным состояниям сознания, зависимым от мнений (верований) других людей. Именно с этой группой работают различные тоталитарные секты и братства. Нередко в рамках этих сект новообращенным предлагается критический взгляд на современное психологическое знание и его возможности и/или, подобно учению Р. Хаббарда – «альтернативная» или «интегративная» психотехническая модель (Волков Е. Н., 1997, 1996, Чалдини Р., 1999 и др.).

Повседневное духовно-нравственное общение и воспитание является наиболее распространенным и оптимальным способом включения человека в мир духовного, способом личностного развития человека. И, одновременно, самым сложным, требующим от воспитателя высокой культуры самопонимания и умения тонко взаимодействовать с душой воспитуемого. Процесс трансляции знаний и опыта в этом случае приобретает ряд особенностей, превращая любое информационное взаимодействие в процесс психотерапевтического общения (Бернс Р., 1986, Зязюн И.А., 1991, Сухомлинский В.А., 1981, Швырев С.В., 1994, Штайнер Р., 1994 и др.).

Первый путь может быть представлен совокупностью трех ценностно-смысловых позиций, занимаемых преподавателем по отношению к учащемуся:

- 1) позиция «Учителя», гуру, духовного наставника: носителя «высшего знания и идеалов», ценностная система которого центрирована на какой-то одной, главной ценности;
- 2) позиция «Эксперта», наблюдающего и анализирующего душевные и духовные устремления и поступки «подопечного» - допускает существование нескольких моделей духовного самосовершенствования, стремясь «охватить решительно все», плюралистическая установка;

3) позиция «Собеседника», «Ты», в диалоге с которым только и возможна собственно человеческая, то есть осмысленная жизнь, ее понимание. Воспитатель и воспитуемый, клиент и терапевт учатся друг у друга смотреть на человека «глазами вечности», осмысляя его поступки, высказывания, переживания с точки зрения высших ценностей человеческого бытия как уникальный и особый способ проявления общечеловеческих стремлений и интенций (Маслоу А., 1997, др.). Они учатся культуре ценностного отношения к нему и опредмечены в текстах культуры духовным ценностям. Этот последний вариант во многом сходен с описанным выше повседневным духовно-нравственным взаимодействием субъектов: диалог, выходящий за пределы собственно ситуации психологической помощи и духовно-нравственного взаимодействия. Однако специальная организация этого процесса позволяет повысить вероятность «экзистенциальной встречи» духовных миров двух людей, особенно, если соблюдено, вероятно, основное ее условие: направленность общения на духовное развитие и исцеление. Духовное исцеление являлось важнейшей целью пастыря во все времена (Белорусов С.А., 1998, Братусь Б.С., 1997, Василюк Ф.Е., 1997, Знаков В.В., 1998, Миславский Ю.А., 1992, Флоренская Т.А., 1993, 1995 и др.). Духовно-нравственное измерение выступает как основа интеграции всех остальных компонентов и «ипостасей» существования конкретного человека. Исцеление человека предстает как духовное исцеление и предполагает реализацию психотерапевтической, помогающей, человеческой установки по отношению к «воспитуемому» как существу («от Бога») наделенному душой.

Вслед за Л.А. Петровской мы полагаем, что важен не только сам по себе психотерапевтический эффект, возникающий при изучении психологии в аудитории, кабинете консультанта или супервизора, а тот жизненный опыт, который транслируют друг другу участники общения, те «имплицитные теории» о себе и других людях (во многом неосознаваемые представления, отношения и умозаключения о мире, себе и других людях), которыми они обмениваются в

ходе групповой дискуссии, учебного занятия. В силу различных причин этот опыт до сих пор еще не нашел своего собственного исследователя. Чаще всего встречается противоположная ситуация, описанная, например, в исследованиях И.Ховарта (Howarth I., 1989). Он обращает внимание на два распространенных стереотипа:

1. «Психотерапевты учатся на результатах прошлого опыта». При отсутствии специфичности психотерапевтических эффектов - это маловероятно. Более того, некоторые исследователи (например, Яковлева С.В., 1998, Якобс Д. и др., 1997, др.) отмечают, что многие психотерапевты не изучают прошлого опыта.

2. «Научная оценка не годится для процедур, связанных с экзистенциальными (или другое такое же слово), а не фактическими явлениями». Предполагается, что они требуют феноменологического или герменевтического подхода, это допускает, что клиентам следует интересоваться структурой своего внутреннего мира, а не тем, какое влияние они оказывают на других людей и есть ли более объективные измерения их благополучия. Деятельность практического психолога, направленная на целостную личность, в глазах академического психолога подчас не имеет научного статуса.

В особенно сложном положении оказывается преподаватель психологии, вынужденный балансировать между «объективностью» теоретического и субъективностью и персонифицированностью практического знания (опыта). В нашей работе мы представляем один из вариантов практического решения этой проблемы, разработанный в школе Л.А. Петровской. По ее мнению, использование нетрадиционных, активных методов преподавания психологии позволяет не только оптимизировать процесс трансляции психологических знаний, но и осмыслить психологию как путь, по выражению К.Г.Юнга, к «жизни с разбуженным сознанием». И хотя традиционное изучение психологии отчасти позволяет реализовать эту задачу, для придания процессу самопознания (самопонимания) более целенаправленного и систематизированного характера, необходимо подключение специальных форм обучения, нацеленных на включение участников в самоисследование.

Поэтому в период прохождения учащимися обучающих практик рекомендуется использовать преимущественно задания, позволяющие реализовать профессиональные или (на начальных курсах) квазипрофессиональные задачи, моделирующие профессиональную деятельность. В процессе аудиторной работы и в качестве заданий на дом можно использовать другой тип заданий, предложенных например, Л.А. Петровской (Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999, «Психология общения: тренинг человечности», 2007).

Приведем пример эффектов учебно-практических занятий по психологии по данным самоотчетов психологов и психосоциальных работников - слушателей ФПК, а также будущих специалистов - студентов очных отделений Российского государственного социального университета о самопознании и миропознании студентов в процессе практико-ориентированных занятий (февраль 2001 года).

Один из интересных способов объединения этих различных подходов на уровне методических средств в рамках аудиторных занятий предложен в идее «домашних заданий» Л.А.Петровской (1995), описанию которых посвящена вторая глава нашей работы. Эти задания одновременно являются:

- исследовательскими (дают возможность обнаружения целой палитры индивидуально-специфических способов осмысления того или иного фрагмента реальности и профессиональной деятельности);
- выполняют «аутодиагностические» функции (позволяя каждому из учащихся составить развернутое представление о своих собственных особенностях).

Таблица №2. Содержание самопознания в процессе учебно-практических занятий по психологии

Идеи, которые я вынесла с занятий по психологии:	
Теоретические установки	Психотехнические установки
На все вопросы, которые нас волнуют можно найти ответ	Задуматься над тем, что я хочу в этой жизни и в

<p>в Библии и других Священных Книгах. Хороший терапевт – это Библия, из которой можно вынести понимание наших проблем.</p> <p>Важно единство личности, человек бывает расколот негативными чувствами изнутри. Важно осознавать раскол и через осознание уйти от конфликта с собой.</p> <p>Человек грешен. Один из источников – его предки. Каждый человек безгрешен и виновен одновременно. Непонимание порождает осуждение. Нужно находить свое Я и пытаться соответствовать ему.</p> <p>Принцип духовного общения: «простить хама» Это очень не просто, но на этом держится весь мир – как внешний мир, вплоть до всего человечества, так и внутренний мир каждого человека. Корни хамского отношения уходят в древность, хамство передается из поколения в поколение. Нельзя быть в позиции отчуждения от хамства. Важно понять его корни, не отвечая на хамство хамством.</p> <p>Изначально Бог не дает человеку стыда, злости и обиды. Они появляются</p>	<p>ситуации. Важно для себя разобраться, кто я, какая я. После этого можно наметить пути и способы достижения этого. Идти навстречу себе и не делать того, что меня разрушает.</p> <p>Постоянно самосовершенствоваться, но не заикливаясь на своих недостатках, а найти в себе и другом что-то хорошее.</p> <p>«Разотождествление»: «Я - это не мои ботинки», «Я – это я, работа – это работа, зарплата – это зарплата», «Здоровье – это не болезнь, врач – не обязательно лечит»</p> <p>Негативные эмоции, возникающие в конфликте можно «переадресовать» помойному ведру. Не переносить по возможности служебные дела в семейные.</p> <p>Первые шаги и фразы в общении задают направление дальнейшего контакта. Молчание активизирует ответную реакцию.</p> <p>Психотехнические приемы работы с конфликтогенами: «не рычать на собаку» и пытаться понять «Что Вы хотите?», «Что я хочу?», направить разговор в конкретном -</p>
---	--

<p>после вкушения запретного плода. Человек сделал выбор между жизнью в гармонии и неведением и жизнью с познанием и хаосом. Стремление выйти их хаоса – нахождение объяснения этой ситуации.</p> <p>Идея всепрощения – идея о всеобъемлющей любви: Любви, спасающей мир – главная задача, центральная нить лекции.</p> <p>Все остальное – как производные - осталось внутри, как производные, но очень полезные и для работы, и для жизни в целом мысли. Это проблемы страдания, непонимания, безразличия, как выходить из этих проблем (значение «проб и ошибок», важность «набивания себе шишек», опыт страдания – для развития личности, для духовного развития, для общения с людьми и окружающим миром)</p>	<p>интересующем человека – направлении.</p> <p>Важно дослушать человека, разговорить его, чтобы не тратить время на конфликты и длительные тяжбы, заинтересованно выслушать его и помочь высказаться.</p> <p>Можно не обращать внимания на оскорбления, когда вы понимаете, что оскорбляют «не вас».</p> <p>Барьеры нужны только тогда, когда перед вами человек – сознательно заинтересованный в том, чтобы вас уничтожить. Понять хама и дать ему понять себя – значит, выйти из конфликта.</p>
<p>Теоретические установки</p>	<p>Психотехнические установки</p>
<p>В жизни каждого человека, его семье, должно быть взаимопонимание. Если взаимопонимания нет, то заинтересованный в нем партнер дает другому в экстремальной ситуации</p>	<p>Ценить себя, в том числе как социального работника – человека, занимающегося сложной духовной работой. Уважение к себе, сотрудникам, клиентам.</p>

<p>прийти к сознанию этого (в процессе духовного страдания). Нужно быть психологом в семье и с окружающими.</p> <p>В человеке существует конфликт «хочу и должен», в нем постоянно борется «Я-земное» и «Я-духовное». Характер человека зависит от перевеса одного из этих «Я»: с «какой ноги встал» или «какое я проснулось» раньше. Человек, расколотый изнутри, будет конфликтовать и с другими. Принцип зеркала: хам – человек, который подобен нам, он есть отражение моей сущности в другом. Воспитанность может не позволить проявлять негативные чувства, следствие - может начать страдать здоровье. Сдерживание в себе негативных эмоций приводит к болезни. Взрыв обиды вовнутрь ведет к болезням. Понять, почему тебе нахамили и искать раздражающие тебя качества другого человека в себе</p> <p>Непонимание – это хаос (человеческих отношений). Человеческое развитие идет по спирали – хаос сменяется порядком и наоборот. Каждое негативное событие</p>	<p>Как себя «поставишь», так к тебе и будут относиться.</p> <p>Стараться понять другого человека, его желания, и сознавать, что «Я – это Я, Ты – это Ты, и мы пришли в этот мир не для того, чтобы соответствовать ожиданиям друг друга...» В конфликтной ситуации важно проанализировать ее и определить: где находишься ты, где находится твой собеседник и т.д.</p> <p>В общении важно уметь осознать собственные границы (рамки) и границы другого, в которых комфортно, выбрать линию поведения. При необходимости их можно сознательно изменить. Любить себя, человек сам ответственен за свою жизнь. Уметь слышать себя, разграничивать свои проблемы и проблемы другого.</p> <p>«Троянский конь» «доброты»: важно всегда стараться отслеживать, как я чувствую себя после общения с людьми, особенно в таких</p>
--	--

<p>в жизни служит нам для духовного развития. Развитие человека совершается по спирали (духовное и земное). Важно уметь преодолевать страдания. Ситуация страдания необходима, чтобы выйти на новый виток духовного развития. В конфликте важно попытаться понять ситуацию, причины и смысл поступков другого: к тебе ли направлено хамство или любое другое чувство. В конфликте нужно попытаться понять человека, откуда у него возникла агрессивность. Сострадать, не быть безразличной, но и не пропускать чужую боль через себя, искать суть конфликта и не давать втянуть себя в конфликт.</p>	<p>ситуациях Важно понимать себя и идти навстречу тому, что нравится. Знание о том, как конкретно общаться с людьми, принципы общения, техники. Не извиняться и не оправдываться, когда вы не виноваты и в этом нет необходимости. Суметь извиниться, когда вы не правы и причинили боль. Понимать клиента (особенно пожилого, с грузом прожитой жизни, болезней), понимать ситуацию (в том числе психологически сложную, критическую) и выходить из нее с миром и достоинством. Важность духовного здоровья и любви. Обыденная формула любви (дефицитной): «Объект А берет объект С и использует (бьет, гладит и т.п.) объект В. Шантаж: «Вы - плохие, вы - меня не любите». Человек может создавать и менять сценарий своей жизни, транслировать его на всю свою семью.</p>
<p>Теоретические установки</p>	<p>Психотехнические установки</p>
<p>Новое понимание –</p>	<p>Важно изменить свое</p>

<p>приходит двумя путями: по уже известному и путь проб и ошибок. Найдя объяснение – понять и простить. Пытаться найти способ защиты от направленной агрессии. Жизнь – путь проб и ошибок.</p> <p>Быть ответственным (прежде, чем набучить другого ответственности, надо дать ему выбор). Человеку необходим выбор – тогда он отвечает за свое поведение. Главная цель психологической соцработы – пробуждение ответственности за свою жизнь у подопечных</p> <p>Моя задача – пробуждение ответственности у человека за свою жизнь. Подопечные сами в ответе за свою жизнь. Ответственность – значит соответствовать.</p> <p>Мои поступки в жизни повлияют на жизнь моих детей и потомков. Психологические особенности человека во многом определяются наследственностью («генетическое наследие» проявляется в поведении человека), но «я - это я, и мне не обязательно переводить на себя судьбу и болезни своих предков».</p> <p>Занятия побудили к</p>	<p>отношение к здоровью, заняться им уже сейчас. Важно осмысление смерти и своего отношения к ней, как и к жизни. Смерть – это личностный выбор. Отношение к смерти может быть и позитивным. Думая о смерти, мы учимся ценить жизнь. Отношение к старости в обществе резко негативное, старость – период расцвета духовной жизни человека</p> <p>В работе с подопечным: быть более общительной, коммуникабельной, создать непринужденную обстановку, стараться быть доброжелательной, увидеть ситуацию глазами клиента, дать ему возможность понять ситуацию.</p> <p>Не говорить за клиента, не домысливать и не торопиться, быть корректной. Увидеть в нем индивидуальность. Подопечный – не бабушка и дедушка, они – клиенты</p> <p>Занятия побудили к самоизучению, возможность переосмыслить свое «я»,</p>
--	--

изучению осмыслению проблем, занятия зашевелиться Возникло «приблизиться» духовному, «внедрять» практике: дома, на работе, с детьми в школе.	Библии, духовных «заставили мозги». желание к начала знания на	занятия «заставили мозги», желание изменить себя, на практике использовать знания.
---	---	---

Кроме того, эти задания могут использоваться преподавателем как самостоятельная собственно исследовательская процедура, обладающая весьма широким спектром возможностей, и, с другой стороны, как процедура экспресс-диагностики актуального состояния учебной группы и ее членов, эффектов и результатов того или иного обучающего воздействия и т.д.

Так, в практически ориентированном курсе по психологии общения мы практикуем домашние задания типа «Мои способы оживления рутинных отношений», «Мой конфликтный потенциал», «Мои способы оказания психологической поддержки себе и другому» (это два отдельных задания) и т.д. Они выполняются анонимно, а затем обрабатываются кем-либо из участников, и результаты сообщаются всей группе, с тем, чтобы участники получили возможность сопоставить свой опыт с опытом других.

Каждое задание обрабатывается сначала студентами, затем - обсуждается ими совместно с преподавателями, и представляет собой «порцию» развернутой межличностной обратной связи, которую учащийся может получить наряду или взамен обратной связи, получаемой в ходе специальных тренингов. Каждое задание рассматривается и как исследовательская процедура и способ фиксации того «научного» опыта исследования реальности, который студенты и слушатели приобрели в процессе изучения различных аспектов и феноменов социального взаимодействия (как «имплицитные, обыденные ученые»)

(Арпентьева М.Р., 2016; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999).

Если научный вклад и исследования Л.А. Петровской (Петровская Л.А., 1969, 1999, 2001, 2007 и др.) ее школы общеизвестны, то психотерапевтически-ориентированная педагогическая система за рамками Московского государственного университета и других вузов, в которых преподавала она и ее ученики, известна гораздо меньше. Согласно представлениям Л.А. Петровской, изучение психологии, обучение на факультете психологии изменяет человека, каким образом обучении психологии превращается в психотерапевтически-ориентированный диалог, берущий на себя функции академического социально-психологического консультирования (Петровская Л.А., Спиваковская А.С. 1983, Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999). А также о том, как построить изучение психологии, чтобы самопознание обучающихся и их преподавателей стало не случайным и парциальным, но осознанным и системным процессом, вносящим вклад в становление профессионала и в развитие личности в целом, чтобы занятия сочетали изучение «материала» и самого себя, самоконсультирование.

Опыт, накопленный в школе Л.А.Петровской и ее учеников, работавших под ее руководством как ученые-теоретики и как практики-преподаватели весьма разнообразен и подчас неоднозначен («Психология общения: тренинг человечности», 2007 и др.). Однако, то общее, что объединяет его самые разные аспекты - представление о том, что не бывает самого по себе «усвоения» знания, особенно знания психологического, что знакомство с ним предполагает процесс трансляции личностных смыслов: вне зависимости от того, в какой именно ситуации оно осуществляется: учебной, терапевтической или супервизорской. Самое важное в разработанной Л.А.Петровской модели педагогического общения представление заключается в том что процесс обучения психологии не исчерпывается трансляцией знаний и ценностей: действительно эффективное обучение психологии предполагает процесс обмена личностными

смыслами между студентами, между преподавателем и студентами, что, по сути, представляет собой процесс академического социально-психологического консультирования. Именно поэтому описание этой модели похоже на «групповой дневник», в котором студенты и слушатели фиксировали, изучали и сравнивали свой опыт самопознания (самопонимания) и осмысления окружающего мира в процессе изучения психологии.

Литература

- Абдуллина О.А., Загряжкина Н.Н. Педагогическая практика студентов. М.: Просвещение. 1989. 175 с.
- Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Фонд "За экономическую грамотность", 1995. – 123 с.
- Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации / Под ред. А.А.Бодалева, Г.А.Ковалева. М.: НИИ ОПП. 1983. 98 с.
- Алешина Ю.Б., Петровская Л.А. Психология общения: психологическая компетентность пропагандиста. М.: Знание, 1989. 210 с.
- Асенова С.А. и др. Методы эффективного обучения взрослых. Учебно-методическое пособие. М. Берлин: ИПК Госслужащих, 1998. 123с.
- Асмолов А.Г., Ягодин Г.А. Образование как расширение возможностей развития личности // Вопр. психол. 1992. № 1-2. С.6-13.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
- Бейтсон Г. Экология разума. М.: Смысл, 2000. 476с.
- Белокрылова Г.М. Профессиональное становление студентов-психологов. Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук. М.:МГУ, 1997. 26с.
- Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. "Медиум", 1995. 323 с.
- Берн Э. Игры. В которые играют люди... - М.: Прогресс, 1993. 380с.
- Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. М.: Наука, Флинта, 1998. 168с.

-
- Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика // Моск. психотерапевт. журн. 1993. №1. С.63-76.
- Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход // Вопр. психол. 1992. № 3-4. С.24-33.
- Бохарт А.К. Эмпатия в клиент-центрированной психотерапии: сопоставление с психоанализом и Я-психологией // Иностранная психология. 1993. Т.1. №2. С.23-30.
- Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // Вопр. психол. 1990. №6. С.9-16.
- Братченко С.Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Л.: ЛГУ, 1987. 16с.
- Браунс Х., Крамер Д. Обучение социальной работе и социальной педагогике в Европе // Школа социальных педагогов и социальных работников. М., 1991. С.3-49.
- Бубер М. Два образа веры. М.: Республика, 1995. 464с.
- Бурова Е.К. Изучение причинных объяснений проблемных ситуаций практическими психологами. Дипл. раб. Калуга: КГПУ, 1995. 80с.
- Ванденфельс Б. Своя культура и чужая культура. Парадокс науки о "Чужом" // Логос. 1994. № 6. С.77-97.
- Васьковская С.В., Горностаев П.П. Теория и практика психологического консультирования. Киев: Вища школа, 1996. 192с.
- Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. М.: Наука, 1996. 255с.
- Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., Высшая школа. 1991. - 228 с.
- Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов., 2004. - 84 с.
- Вердильоне А. Мое ремесло. Свидетельство психоаналитика. С.Пб.: Новый Геликон, 1993. 239с.

-
- Верч Дж. Голос разума. М.: Тривола, 1996. 176с.
- Взаимопонимание учителя и учащихся. Сб. Ростов-на-Дону: РГПИ, 1980. 84с.
- Вишняков И.А. Условия подготовки профессионального психолога в вузе. //Вопросы профессионализма: психология, методология, практика: Сборник научных статей /Под ред. И.А. Вишнякова, Ф.З. Кабирова. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. С.124-145.
- Воробьева Л.И., Снегирева Т.В. Психологический опыт личности // Вопр. психол. 1990. №1. С.5-13.
- Гаврилова О.П. Психотерапевтический потенциал педагогического общения в восприятии студентов и преподавателей. Дипл. раб. М.: МГУ, 1997. 70с.
- Гаврилова Т.П., Снегирева Т.В. К итогам работы в группах К.Роджерса и Р.Сэнфорд // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. 1989. №2. с.45-56.
- Гаранян Н.Г. Практические аспекты когнитивной психотерапии // Моск. психотерапевт. журн., 1996. №3. С.29-48.
- Гуггенбюль-Крейг А. Благо Сатаны. Парадоксы психологии. СПб.: Б.С.К., 1997. 119с.
- Гуггенбюль-Крейг А. Власть архетипа в психотерапии и медицине. СПб.: Б.С.К., 1997. 117с.
- Гуманистический подход к охране здоровья./ Отв. ред. Н. Берковитц. М.: Аспект-Пресс, 1998. 254с.
- Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1991. 230 с.
- Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М.: Просвещение. 1991. 192 с.
- Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск: БГУ. 1978. 320 с.
- Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: ЛГУ, 1985. 120с.
- Емельянов Ю.Н. Активные методы социально-психологической подготовки специалистов // Вопросы психологии. 1985. № 6. С.88-95.
- Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу. Л.:ЛГУ, 1991. 130с.

-
- Еромасова А. А. Личностное развитие студентов средних специальных педагогических учебных заведений на занятиях психологией - Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук, 1998 - М.: МПГУ. 26с.
- Желтонова Ю.А. Ценностно-смысловые детерминанты межличностного взаимопонимания: Дис.... канд. психол. наук Ростов н/Д: РГУ, 2000 180 с.
- Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников Р.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Практическое пособие. Киров: Эниом, М: МГУ, 1991. 96с.
- Залевский Г.В.. Психологическая супервизия: учеб. пособие для студентов вузов. Томск: ТМЛ-Пресс, Том. гос. ун-т, 2010.
- Захарова Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы профессиональной самоидентификации у студентов педвуза // Вопр. психол. 1991. №2. С.60-66.
- Зеличенко А.И., Степанов Г.М. Психосемантика и изучение профессионального сознания психолога // Вестник МГУ, сер.14. Психология. 1989. № 3. С.20-33.
- Змеев С.И. Как научиться учиться. (Технология самостоятельного учения). М., 1997.
- Знаков В.В. Три традиции психологических исследований - три типа понимания // Вопросы психологии. 2009. №4. С.14-25.
- Знаменитые случаи из практики психоанализа. Сб./ Сост Г.Гринвальд. Под ред. А.А. Юдина. М.: "REFL-book", "Port-Royal", 1995. 288с.
- Золотарева Т.Ф. Практика в системе подготовки специалистов социальной работы в вузе. М.: ИТК "Дашков и К", 2004. - 126с.
- Золотарева Т.Ф., Минигалиева М.Р. Основы психологической самопомощи социального работника. М.: Союз, МГСУ, 2001. - 160с.
- Иванова Т.Н. К профессиональному мастерству через супервизию // Консультативная психология и психотерапия 2011. №4.
- Ионин Л.Г. Понимание и экспертиза // Вопросы философии. 1991. № 10. С.48-58.

-
- Кайгородов Б.В. Психологические особенности развития самопонимания в юношеском возрасте // Мир психологии. 1999. №3. С.155-159.
- Карпачёва А.Б. Связь развития самопонимания и успешности обучения студентов. Автореф. дисс.... канд.психол. наук. Астрахань: Астраханский ГУ, 2007. 22с.
- Климов Е.А. К молодежи, посвятившей себя психологии // Вопр. психол. 1989. № 2. С.5-11.
- Ковалев Г.А. Психология воздействия: теория, методология, практика. Автореф. докт. психол. наук. М.: НИИ ОПП АПН СССР, 1991. 51с.
- Копьев А.Ф. О диалогической природе психотерапевтического опыта // Культурно-историческая психология. 2007. №1. С. 93-100.
- Коссов Б.Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод. М. Воронеж: НПО "МОДЭК", 1998. 128с.
- Коул М., Скрибнер П. Культура и мышление. М.: Прогресс, 1987. 320с.
- Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. М.: Педагогика, 1978. 110с.
- Лосева В.К., Луньков А.И. Рассмотрим проблему. М.: РАО, Ассоциация "Профессиональное образование", 1995. 48с. С.8-31.
- Маслоу А. Психология бытия. М.: "Ваклер", 1997. 320с.
- Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Издат. группа "Евразия", 1997. 430с.
- Мастеров Б.М. Психологические условия самоизменения человека в практике консультирования. Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук. М.: ИЦ Сид РАО, 1998. 24с.
- Мей Р. Искусство психологического консультирования. М.: НФ "Класс", 1994. 144 с.
- Минделл Э. Психотерапия как духовная практика. М.: НФ "Класс", 1997. 160с.
- Минигалиева М.Р. Взаимопонимание в психологическом консультировании: фокусно-стратегическая модель. Калуга: КГУ им. К. Циолковского, 2012. 345 с.

-
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Психотерапевтическая модель педагогического общения Л.А.Петровской. - Saarbrucken: LAP, Lambert Academic Publishing , 2012. - 632с.
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание. М.: РГСУ, 2006. 280с.
- Минигалиева М.Р. Развитие самопонимания и психологическое образование // Развивающаяся психология - основа гуманизации образования. Материалы Первой Всероссийской научно-методической конференции 19-21 марта 1998 / Под ред. В.Я. Ляудис, Н.Н.Корж. М.: РПО, 1998. 288с.С.139-140.
- Минигалиева М.Р. Стратегии понимания клиента в психологическом консультировании. Saarbrucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 609с.
- Минигалиева М.Р. Супервизорское консультирование: фокусы и стратегии взаимопонимания. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. 195с.
- Минигалиева М.Р. Философские аспекты социальной работы: парадигмы и практики. Калуга.: КГПУ, 2002. 106с.
- Моделирование педагогических ситуаций / Под ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С.Сухобской. М.: Педагогика. 1981. 120 с.
- Можаровский И. Л. Условия изменения житейских представлений в процессе усвоения научных знаний // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1998. № 2 - С. 47-58.
- Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: МПСИ, 1995. 380с.
- Найссер У. Познание и реальность. М.: Прогресс, 1981. 230с.
- Образование взрослых: реальности проблемы, прогноз. / Под ред Вершловского С.Г. СПб., 1998. 340с.
- Образование взрослых: цели и ценности / Под ред. Г.С.Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Щадриной. - СПб: ИОВ РАО, 2002.
- Обучение практике социальной работы. / Под. ред. М.Доэла и С.Шадлоу. М.: Аспект-пресс, 1997. 223с.
- Обучение социальной работе: Преемственность и инновации / Под.ред. Ш. Рамон и Р. Сарри; Пер. с англ. под ред. Ю.Б. Шапиро. М.:Аспект Пресс, 1996. 157 с.

-
- Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. / Под ред. А.А.Бодалева. М.: АПН СССР, 1987. 164 с.
- Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии, 1995. № 2. С.5-19.
- Орлов А.Б. Психологическое консультирование и психотерапия: триалогический подход // Вопросы психологии. 2002. № 3. С.3-19.
- Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека. М.: ИК "Логос", 1995. 260с.
- Орлов А.Б., Орлова Н.А. Включенная супервизия как супервизия *par excellence* // Консультативная психология и психотерапия. 2011. №4. С. 5-24.
- Орлов А.Б., Хазанова М.А. Феномены эмпатии и конгруэнтности //Вопр. психол. 1993. №4. С.57-64.
- Основы андрагогики / Под ред. И. А. Колесниковой. М.: Academia, 2007.
- Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально психологический тренинг. М.: МГУ, 1989. 216 с.
- Петровская Л.А. Общение. Компетентность. Тренинг: Избранные труды.– М.: Смысл, 2007. – 687 с.
- Петровская Л.А. Социально-психологический тренинг в подготовке социального работника. //Социальная работа. - Вып.5. -1992. - С.112-121.
- Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: МГУ, 1982. - 168 с.
- Петровская Л.А., Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности // Сб.: Личность и образование: психологическая поддержка развития / Под ред. Е.С. Гуртового, Б.Б.Коссова. Шуя: Изд-во "Весть" ШГПУ, 1999. С.84-93.
- Петровская Л.А., Спиваковская А.С. Воспитание как общение-диалог // Вопр.психологии. 1983. - №2. - С.85-89.
- Пинкус А., Минахан А. Практика социальной работы. М.: Союз, 1993. 223с.
- Познание и общение / Под ред. Б.Ф.Ломова, А.В.Беляевой, М.Коула. М.: Наука, 1988. 210 с.

-
- Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280с.
- Практическая психодиагностика и психологическое консультирование./ Под. ред. Т.Ю. Синченко, В.Г. Ромек. Ростов-на-Дону: Южно-Российский гуманитарный университет, 1998. 1998. 280с.
- Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. / Под ред. Д.А.Ленонтьева, В.Г.Щур. М.: Смысл, 1997. 336с.
- Роджерс Г. Сравнительный подход к практической подготовке студентов к социальной работе.// Обучение практике социальной работы: международный опыт и перспективы. М., 1997. С. 150-170
- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, Универс, 1994. 480 с.
- Роджерс К. Несколько важных открытий // Вестник МГУ серия 14. Психология. 1990, №2.
- Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 1995. 271 с.
- Смирнова С.В. Супервизия в процессе профессионального становления личности специалистов психологов // Сибирский психологический журнал, 2008. № 30. С.49-50.
- Соловьева О.В. Обратная связь в межличностном общении. М.: МГУ, 1992. 109с.
- Соловьева О.В. Общение: традиционные исследования и новая проблематика // Социальная психология в современном мире. – М.: Аспект Пресс, 2002. – С. 61–76.
- Сосланд А. Фундаментальная структура психотерапевтического метода или как создать свою школу в психотерапии М.:Логос, 1999 - 368с.
- Спиваковская А.С. Фрагменты беатотерапии. -М.: «Беато Пресс», «Поматур», 2010 — 208 с.
- Супервизия супервизора. Практика в поисках теории / Под ред. Винер Дж., Майзен Р., Дакхэм Дж. М.: Когито-центр, 2006.
- Сухомлинский. Сердце отдаю детям. - К.: Издательство «Радянська школа», 1973. -287с.

-
- Успенский П.Д. Лекция о сверхчеловеке. Психология возможной эволюции человека. М.: Гумус, 1997. 144с.
- Успенский П.Д. Психология возможной эволюции человека // Заблуждающийся разум? / Под ред. И.т. Касавина. М.: Политиздат, 1990. С.383-447.
- Ухтомский А.А. От двойника к собеседнику // Ухтомский А.А. Доминанта. – С.-Пб.: Питер, 2002. – С. 335–391.
- Ухтомский А.А. Уловить содержание и смысл бытия // Психологический журнал. 1994. Т.15. №2., С.137-152.
- Ушинский К.Д. Педагогическая антропология // Ушинский П.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 /Сост. С.Ф. Егоров. - М.: Педагогика, 1990. 528 с.
- Фаррели Ф., Брандсма Дж. Провокационная терапия. Екатеринбург: Изд-во "Екатеринбург", 1997. 216с.
- Фигдер Г. "Я тебя понимаю, но я тебе этого не скажу" // Психологическая наука в образовании. 1998. №1. С. 59-74.
- Флемминг Ф. Преобразующие диалоги. Киев: Ника-Центр, 1997. 384с.
- Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. М.: ИП АН СССР, 1991. 244с.
- Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем./ Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
- Фрейд З Избранное Интерес к психоанализу - Ростов на Дону Феникс, 1998 -352с.
- Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. 415с.
- Фуко М. Рождение клиники -М.: Смысл, 1998 -310с.
- Хараш А.У. Межличностный контакт как исходное понятие психологии // Вопр. психол. 1977. №4. С.78-89.
- Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Прогрес, 1993. 480с.
- Хорни К. Психология женщины. Невротическая личность нашего времени. – С.-Пб.: Питер, 1997. – 496 с.
- Цвейг С.Борьба с демоном. М.: Республика, 1992. 304с.
- Цвейг С.Врачевание и психика. М.: Политиздат, 1992. 334с.
- Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. Учеб. пособие М.: Московский социальный институт, 2004. 600 с.

-
- Шредер Ю. Этика - компонент методологии науки // Вестник высшей школы. 1991. №7. С.68-72 и №6. С.47-52.
- Штайнер Р. Принципы вальдорфской педагогики». - Ереван: Лонгин, 2012. - 160 с.
- Шюц А. Структура повседневного мышления // СоцИс. 1989. №2. С.129-137.
- Эренберг О., Эренберг М. Как получить хорошую психотерапию М.: ИЦ Сид, 1998. 33с.
- Якиманская И.С.Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Октябрь, 1996. 96с.

Арпентьева Мариям Равильевна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия, mariam_rav@mail.ru

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В монографии проанализированы проблемы и направления развития личности и взаимоотношений человека в студенческом возрасте, эффекты и подходы к организации и совершенствованию психологической и социально-педагогической поддержки молодого человека как личности, в процессе его обучения в вузе – академического социально-психологического консультирования. Особое внимание уделяется проблемам развития будущих психологов, педагогов и социальных работников, других специалистов помогающих профессий. На примере результатов эмпирического исследования особенностей и процессов профессионального и личностного становления студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского и Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова, рассматриваются основные направления организации комплексной, психологической и социально-педагогической, службы вуза, совершенствования процессов теоретического и практического обучения и социальной защиты и социально-педагогической поддержки молодежи. Раскрываются проблемы взаимовлияния и взаимодействия личностного и профессионального развития молодого человека, предлагаются методики совершенствования преподавания эдологических дисциплин, рекомендации для преподавателей и студентов. Особое внимание уделяется психотерапевтической (консультативной) модели педагогического общения Л.А. Петровской как одному из примеров интеграции академического социально-психологического консультирования и процесса обучения психологии в вузе. Помимо общих проблем, в подготовке эдологов (психологов, социальных работников и иных специалистов помогающих профессий) особенно важным

становится работа по развитию и гармонизации личности самого специалиста. Данную задачу может и должно решать академическое консультирование и психологическое сопровождение как самостоятельная практика, существующая вне учебного процесса так и внутри процесса (как «психотерапевтическая модель образования»).

Ключевые слова: академическое консультирование, психологическое сопровождение, психологическое консультирование студентов, психологическое консультирование преподавателей.

Arpentieva Mariyam Ravilievna, grand doctor (grand PhD) of psychological sciences, associate professor, senior researcher, of the Department of psychology of development and education, K.E. Tsiolkovskiy Kaluga state University, Kaluga, mariam_rav@mail.ru

CONCLUSION

The monograph analyzes the problems and directions of personal development and the relationship of a person in the student age, the effects and approaches to the organization and improvement of psychological and socio-pedagogical support of a young person as an individual, in the process of his learning in high school - academic socio-psychological counseling. Particular attention is paid to the problems of the development of future psychologists, teachers and social workers, other specialists of the helping professions. For example, the results of an empirical study of the features and processes of the professional and personal development of students of K.E. Tsiolkovskiy Kaluga State University and Moscow M.V. Lomonosov State University., examines the main directions of the organization of complex, psychological and socio-pedagogical, service of the university, improving the processes of theoretical and practical training and social protection and socio-pedagogical support for young people. The author reveals the problems of interaction and interaction of the personal and professional development of a young person, suggests methods for improving the teaching of educational disciplines, recommendations for teachers and students. Special attention is paid to the psychotherapeutic (consultative) model of

pedagogical communication L.A. Petrovskaya as one of the examples of the integration of academic socio-psychological counseling and the learning process of psychology in high school. In addition to common problems, in the training of edologists (psychologists, social workers and other specialists of the helping professions), the work on the development and harmonization of the personality of the specialist himself becomes especially important. It is this task that the academic counseling and support is meant to solve as an independent practice that exists outside the educational process as well as within the process (as a “psychotherapeutic model of education”).

Keywords: academic counseling, psychological support, psychological counseling for students, psychological counseling for teachers.

Проблема академического консультирования, в том числе, в контексте решения вопросов подготовки психологических кадров в последнее время становится объектом многочисленных, часто разрозненных исследований. Фундаментальных исследований этой проблемы, к сожалению, не так много, а практический опыт не всегда остается изученным и по достоинству оцененным. Одна из ведущих проблем, с которой связаны задачи академического консультирования – поддержка процессов обучения и воспитания.

Планка требований, предъявляемых современным обществом к выпускникам школ и вузов достаточно высока. Физическое здоровье, адаптивность, адекватность, самостоятельность, активность, развитая коммуникативная культура, умение принимать решения, инициативность, - эти и многие другие качества выпускников средней и высшей школ во многом задают осознанность поиска и выбора в ситуации неопределённости, осознание собственной позиции относительно разнообразных, социально значимых проблем и вопросов. Всё это не менее ценно, чем усвоение определённой суммы знаний.

Одна из причин, которая обусловила обострение проблем образования и социально-психологического сопровождения обучения (академического социально-психологического

консультирования) российской молодежи в конце XX-начале XXI веков - трансформация системы ее социально-педагогической и социально-психологической поддержки.

Созданная в годы Советской власти финансируемая государством и эффективная система образования оказалась уязвимой в условиях «дикого рынка», когда роль социально-психолого-педагогической поддержки молодежи почти полностью перешла от государства к семье и другим институтам. Как результат – возникает почва для массовых нарушений прав молодежи, ее растущая неудовлетворенность перспективами получения образования. В этой ситуации обостряется необходимость модернизации российского образования не только с целью обновления его содержания, о чем в последнее время говорится и пишется достаточно много, но и с точки зрения сведения к минимуму в этой сфере «рисков исключения» молодежи, которые могут проявляться посредством ее дискриминации, отчуждения и маргинализации. Многие молодые люди не в состоянии изменить неблагоприятную для них социальную ситуацию только собственными силами, они нуждаются в социально-педагогической поддержке, а также - в более-менее развернутой психологической помощи. Осуществление комплекса мер, направленных на создание реальных условий для улучшения образования молодых людей и предоставление им предусмотренных законом гарантий «равных возможностей», имеет решающее значение как для осуществления воспроизводства социальной структуры общества, так и для развития личностного и профессионального потенциала молодежи. Социально-педагогическая и психологическая практика показывают, что те или иные ограничения доступа образования или искажения качества образования оборачиваются для общества серьезными социальными издержками - криминализацией части молодежи, взяточничеством, протекционизмом и т.п. Эффективность новаций, осуществляемых ныне в сфере образования, во многом зависит от того, смогут ли нововведения обеспечить доступность образования для всех групп молодежи и способствовать минимизации социального неравенства в

обществе . Помимо общих проблем, в подготовке эдологов (психологов, социальных работников и иных специалистов помогающих профессий) особенно важным становится работа по развитию и гармонизации личности самого специалиста. Данную задачу может и должно решать академическое консультирование и психологическое сопровождение как самостоятельная практика, существующая вне учебного процесса так и внутри процесса (как «психотерапевтическая модель образования»). В монографии проанализированы проблемы и направления развития личности и взаимоотношений человека в студенческом возрасте, эффекты и подходы к организации и совершенствованию психологической и социально-педагогической поддержки молодого человека как личности, в процессе его обучения в вузе – академического социально-психологического консультирования. Особое внимание уделяется проблемам развития будущих психологов, педагогов и социальных работников, других специалистов помогающих профессий. На примере результатов эмпирического исследования особенностей и процессов профессионального и личностного становления студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского и Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова, рассматриваются основные направления организации комплексной, психологической и социально-педагогической, службы вуза, совершенствования процессов теоретического и практического обучения и социальной защиты и социально-педагогической поддержки молодежи. Раскрываются проблемы взаимовлияния и взаимодействия личностного и профессионального развития молодого человека, предлагаются методики совершенствования преподавания эдологических дисциплин, рекомендации для преподавателей и студентов. Особое внимание уделяется психотерапевтической (консультативной) модели педагогического общения Л.А. Петровской как одному из примеров интеграции академического социально-психологического консультирования и процесса обучения

психологии в вузе (Digital Education, 2019; Educational foresight, 2019).

В монографии представлены результаты работы коллектива авторов, посвященной проблемам академического консультирования и психологического сопровождения развития учащихся и обучающихся (детей, подростков и юношей, взрослых их семей), а также преподавателей и учителей, иных сотрудников образовательных учреждений, разработке теоретических основ и технологий академического сопровождения в контексте разных проблем и ориентаций. В монографии обсуждаются базовые ценности, модели и технологии академического психологического сопровождения в контексте достижений психологической и педагогической наук XXI века. Основные проблемы монографического исследования сконцентрированы вокруг ряда вопросов, объединенных в несколько глав: духовно-идеологические и теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения учебного процесса и развития личности учеников и педагогов в школах и вузах, психологическая помощь. Данная монография продолжает традицию исследований, заложенных в предыдущие годы отечественными исследователями (Арпентьева М.Р., 2017; Арпентьева М.Р., 2016; Арпентьева М.Р., 2015а, 2015б; Климова Е.К., Помазина О.А., 2015; Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. 2007; Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А., 2013б, 2013а; Минигалиева М.Р., 2006; Минигалиева М.Р., 2012а, 2012б; Минигалиева М.Р. 2008; Петровская Л.А., 2007; Петровская Л.А., Минигалиева М.Р., 1999; Психология общения, 2007; Репьева Н.Г., 2007; Станиславчик Л.И., 2001; Тащёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В., 2016; Foresight Education, 2018; Psychodiagnostics, counselling and mediation, 2018 и др.).

Литература

Арпентьева М.Р. Академическое психологическое консультирование: активизация знаний и умений помощи себе и другим людям у студентов // Збірник статей та тез доповідей за матеріалами IV Всеукраїнської науково-

практичної конференції з міжнародною участю «Розвиток основних напрямів соціогуманітарних наук: проблеми та перспективи». Кам'янське, 6 – 7 квітня 2017 року / Відп. за випуск К. Ю. Богомаз. Кам'янське: ДДТУ, 2017. 203 с. С.150-160.

Арпентьева М.Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. 750с.

Арпентьева М.Р. Здоровьесбережение и академическое психологическое консультирование // Физическая культура и спорт – основа здоровья нации: материалы IV студенческой заочной Международной научной конференции, посв. 85-лет. образования ИрГТУ, Иркутск, 27-29 апреля 2015 г. В 2 т. / Под ред. М.М. Колокольцева. Иркутск: Иркутский национальный исследовательский технический ун-т, 2015а. Т. 2. 828 с. С.338-346.

Арпентьева М.Р. Трудности академического психологического консультирования и подготовка консультантов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции 24-26 декабря 2014 г., Йошкар-Ола: в 2 ч. / Под общ. ред. Л.М. Попова, Н.М. Швецова. Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «делирующ», 2015б. Ч.1. 429 с. С. 38-45.

Климова Е.К., Помазина О.А. Социально-психологический тренинг как технология преодоления барьеров адаптации // Высшее образование в России, 2015. №5. С. 115-119.

Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Технологии психологического сопровождения адаптации студентов-первокурсников // Психология в вузе: Ежеквартальный научно-методический журнал. 2007. №4 октябрь-декабрь 2007. с. 64-104.

Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития: рабочая тетрадь. СПб.: Речь, 2013б. 128 с.

Климова Е.К., Помазина О.А., Бакурова О.А. Психология успеха. Тренинг личностного и профессионального развития: пособие. СПб.: Речь, 2013а. 160с.

-
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание личности / Под ред. Л.А. Петровской. М: РГСУ, 2006. 205с.
- Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Психотерапевтическая модель педагогического общения Л.А. Петровской. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012а. 632с
- Минигалиева М.Р. Развитие самопонимания студентов в процессе изучения психологии // Психология в вузе. 2008. №1. С.84-101.
- Минигалиева М.Р. Супервизия как процесс взаимопонимания: фокусы, стратегии и схемы понимания субъектов. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012б. 531с.
- Петровская Л.А. Общение - компетентность - тренинг. Избранные труды. М.: Смысл, 2007. — 387 с.
- Петровская Л.А., Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности // Личность и образование: психологическая поддержка развития / Под ред. Е.С. Гуртового, Б.Б.Коссова. Шуя: Изд-во «Весть» ШГПУ, 1999. С.84-93.
- Психология общения: тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской(Москва, 15-17 ноября 2007 г.) / Отв. ред. О.В. Соловьева. М.: Смысл, 2007. 333 с.
- Репьева Н.Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Психологический журнал ГОУ ВПО АлтГТУ им. И. И. Ползунова, 2007, № 7. С. 30-38.
- Станиславчик. Л.И. Куратору, работающему с первокурсниками: Метод. пособ. / БГВПК, Барановичи, 2001. 150 с
- Ташёва А.И., Воронцов Д.В., Гриднева С.В. Консультативная психология: базовые методические проблемы: учебник. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. 342с.
- Digital Education: Problems of Didactic Communication Development / Ed. by M. R. Arpentieva, P.V. Menshikov, E.E. Neupokoeva – Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary

Agency Inc., 2019. – 134 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 10)

Educational foresight: trends and innovations in modern Russian education. Collective monograph / Ed. by M. R. Arpentieva, G.A. Stepanova, P.V. Menshikov. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2019. 252 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 6)

Foresight Education: Values, Models and Technologies of Didactic Communication of the XXI Century / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., 2018. 570 p. (Ser. Actual problem of the practical psychology. Volume 4)

Psychodiagnosics, counselling and mediation in professional and unprofessional relationships. / Ed. by M. R. Arpentieva, etc. Canada, Toronto: Altaspera Publishing & Literary Agency Inc., Russia, Kaluga: K. E. Tsiolkovskiy Kaluga state University Publishing house, 2018. 664p.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1.	11
Глава 2.	112
Глава 3.	185
Заключение	221

ISBN 9780359909087

Copyright Arpentyeva Mariyam, Taschyova Anna, Gridneva Svetlana
(Standard Copyright License)

Edition First edition

Publisher Altaspera Publishing & Literary Agency Inc.

Published September 9, 2019

Language Russian

Pages 230

Circulation 500 copies

Binding Perfect-bound Paperback

Interior Ink Black & white

Weight 0.88 lbs.

Dimensions (inches) 6 wide x 9 tall

Product ID (<http://www.lulu.com>) 24240497