

Балтийская Педагогическая Академия
Отделение личностного развития и
практической психологии

Научное издание

ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ

ВЫП. 43 - 2002 г.

Социально-психологические и педагогические
проблемы практической психологии

Санкт — Петербург

Редакционная коллегия выпуска:
Волков И.П., Грановская Р.М., Гулина М.А.,
Соловьева Е.А. Тутушкина М.К.

Ответственный за выпуск И.В.Троицкая

Компьютерная верстка А.В.Малинин

Редакция вестника:
Главный редактор - И.П.Волков
Зам главного редактора - М.К.Тутушкина
Секретарь - Г.А.Степанова

Балтийская Педагогическая академия
Адрес редакции: 198005, Санкт -
Петербург, ул. 2-я Красноармейская, д.4.
Кафедра практической психологии
Санкт - Петербургского государственного
Архитектурно-строительного университета (СПбГАСУ)
Тел.(812)259 49 15

Печатается на средства авторов выпуска и членские взносы ОЛПР БПА

В36

©М.К.Тутушкина, СПб, 2002

В431622014-75

С96(03) - 98 Без объявления

ISBN 5 - 85029 - 077 - X

ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ
ВЫП. 43 - 2002

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ
БПА

Основано в июле 1995
в Санкт - Петербурге

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. Социальные и психологические проблемы жизни людей

Оганян К.М., Фирсов М.В. Проблемы институционализации социальной работы	5
Сапова Н.И. Перспективы использования рекреации	11
Моисеева В.С. Проблемы социальной защиты вынужденных переселенцев в Российской Федерации	17
Бахсян А.Ж. Историко-культурологический анализ взаимоотношений крайних возрастных групп	21
Васильев В.Л. Основные направления работы кафедры правовой психологии	22
Васильев В.Л. Психологические аспекты предупреждения терроризма....	28
Дружилов С.А., Дворцова Е.В. Сформированность концептуальных моделей профессии и профессиональной деятельности как условие вторичной профессиональной адаптации.....	38
Афонькина Ю.А. Самовоспитание как фактор профессионализации	43
Юрзова Н.В. Особенности фрустрационных реакций и акцентуаций характера солдат срочной службы.....	47
Трифорова Е.В. Профессиональный стресс успеха	50

Раздел 2. Жизненный путь личности

Сохань Л.В. Проектирование личностью своей жизни	53
Страцинская И.А., Цуканов Б.И. Метрика жизненного пути творческой личности	59
Каменева И.П. Менегетти и психология жизнетворчества	66
Карандышев В.Н. Познание и учение: основные направления исследований в американской и европейской психологии	71
Байкеева Р.Я. Некоторые аспекты коллективного способа обучения.....	73
Соловьева Е.А. Взаимосвязи физических и психологических компонентов в образовательной среде.....	77
Ермакова Н.Г. К проблеме дихотомии психического.....	83
Кораблина Е.П., Шпорт О.Э. Историко-психологический анализ образа женщины	91
Гулина М.А., Александрова О.В. Исследование психологических факторов развития сексуальной идентичности у женщин.....	94
Ковалева Ю.Л. К вопросу об определении эмпатии.....	97

Раздел 3. Возрастные проблемы развития личности

Ткачевская Я.Г. Особенности подражания в младенческом возрасте	102
Трушталевская Л.Е. Некоторые особенности внимания детей с задержкой психического развития.....	107
Роговкина Н.М. Изучение экстра-интроверсии и нейротизма-ригидности у подростков разной степени школьной успешности	110
Булгакова Е.Г., Самойлова Е.В. Влияние психологических особенностей	

тей подростков-правонарушителей на тип их социального самоопределения	113
Булгакова Е.Г., Самойлова Е.В. Факторы, влияющие на формирование отношения подростков к негативным явлениям переходного возраста	118
Мазан С.А. Склонность к саморазрушительному поведению у делинквентных подростков.....	120
Иванова Т.В. Психологические и социально-психологические особенности подростков с делинквентным (криминальным) поведением.....	128
Тулупьева Т.В. Структура психологической защиты в юношеском возрасте.....	131

Раздел 4. Психологическая помощь

Доминяк В.И., Колчанова Л.А. Психологическая помощь: потребности человека, организации, общества.....	137
Кораблина Е.П., Колчанова Л.А. Помощь и помогающие	143
Тимошенко Р.А. Будьте здоровы и счастливы	145
Большакова И.Ю. Вопросы психологической помощи людям, потерявшим работу	153
Программа «Путь к профессионализму». Центр по делам несовершеннолетних. г.Киев.....	157
<i>Итоги конкурса ОЛРиПП БПА 2000 г.....</i>	170
<i>Информация для авторов:</i> рекомендации по оформлению статей в <i>Вестник БПА</i>	171

РАЗДЕЛ 1. СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ

ПРОБЛЕМЫ ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ.

Доктор философских наук, профессор К.М. Оганян
Доктор исторических наук, профессор М.В. Фирсов

Институционализация организационных структур имеет свою специфику, она рассматривается как с их поведением, так и регулятивов, влияющих на ценностные ориентации массы людей. Социальная работа в отличие от других институций и процессов имеет свою специфику институционализации.

На начальном этапе, такие институты социальной работы как благотворительные организации в дискуссиях на съездах и конференциях, определяли проблемное теоретическое поле, осмыслили и намечали практическое решение конкретных исторических задач (пауперизм, профессиональное нищенство, работа с эмигрантами и т.п.). Со временем появляется необходимость передать накопленный эмпирический опыт по работе с отдельными проблемами, а также систематизировать имплицитные представления о благотворительной деятельности, что послужило началом оформления процесса образования в области социальной работы. Таким образом, общая схема институционализации социальной работы на начальном этапе выглядит в виде следующей последовательности: *эмпирическая практика в различных институциях - дискуссии в рамках конференций и съездов - оформление школ, в которых формируется специфическое образовательное пространство.*

Во второй половине XX века процесс институционализации формировался в следующей общей схеме: *единая образовательная парадигма - дискуссии в методах и подходах к теории и практике социальной работы на основе социально-политических, этногеографических и социокультурных реалий - глобализация институционализации социальной работы на основе мультикультурной идеологии, в основе которой профессиональные гуманистические ценности.*

Особенности институционализации социальной работы заключаются в механизмах ее реализации. Исторически сложилось так, что в XX веке три взаимосвязанных процесса практика, область познания, образовательная деятельность, идентифицируются одинаково - социальная работа. Генезис этих процессов имеет разные основания и предпосылки, социально-структурные характеристики, исторические формы развития и существования. Следовательно, практика, область познания, сфера образования как самостоятельные институты имеют свои структурно-типологические особенности развития.

Исходя из теоретического предположения, что сферой познания и практики социальной работы является процесс помощи, то в результате социогенеза человеческая общность сформировала различные исторические

типы институтов помощи и поддержки, в которых практика деятельности выступает в качестве социокультурных интеграционных механизмов. Институт помощи и поддержки, есть тот социогеном, воспроизводимая деятельностная институциональность, являющаяся фактором развития и существования общности в новых исторических реалиях.

Процесс институционализации нового понятия процесс сложный и многовариантный. Термин «социальная работа» производная от термина «социальный работник», предложенный Симоном Паттееном в 1900 году.

Можно отметить определенные закономерности в институционализации понятия эквивалентного понятию «социальная работа». Как и в начале века XX понятие начинается с переосмысления идеологии деятельности и поиска терминологического эквивалента для нового исторического паттерна профессионала. Так в Швеции «социального работника» стали определять как «соционом», в Германии он идентифицировался как социальный педагог / социальный работник, а теперь как «работник социума», в России «специалист социальной работы». Возможно, вслед за определением номинации, идентифицирующей профессионала в новых условиях произойдет изменение в номинациях деятельности, парадигмы познания.

Социальная работа как научная дисциплина относится к междисциплинарной области познания. Для нее характерно предметная неопределенность, доминирование понятий из других областей познания, отсутствие специфических методов исследования реальности и феноменов (человека, общества, процессов и. т. п.), преобладание описательных подходов и т.д. Исследование проблем междисциплинарности социальной работы нам представляется возможным решать в следующих основных направлениях.

Первое направление исследования. Социальная работа развивается в логике развития норм этоса науки. Институционализация научной области проходит ряд обязательных стадий, где ее междисциплинарный статус одно из начальных этапов становления. Отсюда плюрализм мнений, взглядов на ее предметную область и систему подходов к ней - стадия до профессионального отношения к ее научному статусу. Для примера можно взять историю развития социологии. М. Бакунин на начальных этапах развития социологии определял ее как «вся наука о человечестве в мире, включая сюда антропологию, психологию, логику, мораль, социальную экономику, политику, эстетику, теологию с метафизикой». Как междисциплинарную область познания социология определяется на международном конгрессе в Риме 1912 г., как дисциплина синтезирующая в себе знание «добытое разными общественными науками». Сегодня социология - специфическая область познания, которая требует компетентности, специализации в «научном разделении труда». Система знаний накопленных за столетие определяет ее как самостоятельную дисциплину, которая имеет свои предметно-объектные связи, систему исследований, специфические феномены и процессы изучаемые и открываемые.

Таким образом, если социальная работа как область познания проходит сегодня определенный этап своей институционализации характерный для гуманитарных наук, то стадия междисциплинарности - начальный этап ее научного становления. С этих позиций можно объяснить то разнообразие определений социальной работы, которое есть сегодня в России, *ту*

специфическую рефлексию, направленную на поиски закономерностей области ее познания, вместо поисков закономерностей феноменов ею изучаемых, то стремление найти основания области своего познания в других научных дисциплинах, предлагая различные вариации социальной работы: педагогика социальной работы, социология социальной работы, психология социальной работы, философия социальной работы и т.д. Здесь также проглядываются исторические закономерные подходы к определению формирующейся области познания, как и в других оформившихся научных дисциплинах: так: К. Линней ботанику первоначально определял как «Философию ботаники», А. Кетле социологию «Социальной физикой», О. Конт, до введения понятийной номинации «социология» определял ее как «социальная наука», «социальная философия», «социальная физиология» и т.д.

Второе направление исследования. Социальная работа специфическая познавательная сфера, которая находится в ряду таких областей познания как социальная политика, социальная экономика, социальная педагогика, социальная история, социальная экология и т.д. Эти области возникают на рубеже веков вокруг феномена «социального» как системно-образующего компонента исследования. «Социальное» это не только семантическая и понятийная определенность, это знаковое явление, которое лежит на грани иррационального и рационального, определяющее особую область систематизации *реальных явлений и познавательных парадигм* в XX веке. Не случайно Эмиль Дюркгейм вкладывал в этот термин нечто большее, чем просто представления о совокупности или свойствах общественных отношений, осмысляя его не иначе как «божественное социальное».

Можно говорить о том, к началу XX века «социальное» становится новой парадигмой рациональности, предопределившей закат картезианско—ньютоновской парадигмы науки, с ее многовековой традицией делением областей познания «на физику» и «метафизику». «Социальное» выступало тем «магическим кристаллом», позволившим на рубеже веков М. Веберу предложить новое деление науки, где в основе лежала не дредметная определенность, «фактические связи вещей», а «мысленные связи проблем»...«там, где с помощью нового метода исследуется новая проблема и тем самым обнаруживаются истины, открывающие новые точки зрения».

Исходя из этого, можно говорить о специфике институционализации социальных наук. Для них характерны не предметная и феноменологическая определенность, наличие предмета и объекта исследования, которые проясняются в процессе академизации и институционализации научного познания, а формирование специфического понятийного поля, на основе уточнения границ понятийного пространства характерного для данной области. *Особая реальность -«информационное пространство»- определяет специфику рефлексии социальных наук: систематизация информационных потоков по проблемам реалий человека и общества.* В этой связи анализ зарубежной научной парадигмы социальной работы, социальной политики, социальной педагогики показывает, что несмотря на то, что эти области познания существуют более ста лет, как и академическая социология, тем не менее ученое сообщество констатирует только их границы существования. Таким образом, «социальная работа» как область познания на данном этапе институализации

выступает не в качестве парадигмы познания, а как парадигма систематизации своей «информационной реальности». Решение проблем специфики «информационной реальности» социальной работы - есть решение проблем ее научного статуса, места в системе социальных наук.

Эволюция структур и процессов познания в социальной работе особая тема и она связана с архетипами когнитивных структур. Оформление когнитивных структур, как известно связано с практикой, однако в социальной работе имеется своя специфика. Формирование знания на основе деятельности связано со стихийным ее порождением, такая ситуация складывалась в период до научного этапа развития теоретических подходов к социальной работе. В период оформления научного знания в качестве архетипов когнитивных структур выступали базовые теории школ социальной работы, которые позволяли формировать модели познания. Спектр таких познавательных парадигм исторически складывался в западной цивилизации от медицинских моделей к моделям экосистем, и далее к модернистским и постмодернистским подходам. Однако параллельно практика от созерцательной познания переходила к определенным когнитивным построениям, к чему подталкивала система образования, так находит оформление «теория практики социальной работы».

Российский путь институционализации знания в области социальной работы условно можно прочертить по двум направлениям:

Первое направление связано со спонтанной практикой деятельности, в историческом плане эту линию можно обозначить от благотворения русских князей до имплицитной практики современных социальных работников (*эмпирическое познание*).

Второе направление — оформление когнитивных структур на основе практики познания (*формализованное познание, на основе сложившихся теоретических аксиом*), где условно можно выделить два периода. Первый - до научный этап, рубеж веков, когда парадигмой знания была теория общественного призрения. На этом этапе формировался «этнос науки» на основе комплекса норм и ценностей принятых в юридических, исторических, философских науках того времени. Второй этап - 90-е годы XX столетия, когда знание социальной работы в России формировалась на основе социологических, педагогических, психологических познавательных традиций, осложненных концепциями социальной работы, выработанных в западной цивилизации. Объединяющей матрицей двух направлений практик на рубеже веков является образование как институт «коллективного познания» когнитивных схем практики социальной работы и ее теоретико-познавательной рефлексии, существующей на сегодняшний день в образовательном пространстве в виде амбивалентных пар «Технологии социальной работы» и «Теории социальной работы». Эмпирическое познание, связанное с практикой, оно институционализирует предметно-объектные связи и сферу объектов познания социальной работы. Причем в процессе исторической практики можно наблюдать, что первоначально отсутствует предметный язык, а формализация осуществляется в *матрице исторических идеологем рефлексующих* практику субъект-объектных отношений характерных для данного времени. Так многообразные субъект-объектные отношения князя и нуждающихся в помощи рефлексировались в логике конфессиональных подходов «мнихолубия»,

«страннолюбия», «нищелюбия». Отношения между помогающим субъектом и нуждающимся в петровские времена осмысляется с позиций государственных идеологов, в основе которых принцип «полезности». Отсюда, та же категория нуждающихся, что и в древние времена истории рассматривается как «прошаки ленивые». Характерна для эмпирического познания логика, развивающаяся по следующей схеме: спонтанная практика - рефлексия ее в общепринятой идеологии, осмысление ее в системе формализованного языка, не связанного с *данной эмпирической практикой*. Однако в процессе эмпирической практики через практику рефлексии и языковую формализацию образуется предметная проблемная область, обоснование которой осуществляется на основе различных предметных языков, они как - бы «очерчивают» границы будущего знания, формируют условия для формирования предметного языка. В этом проявляется «внешняя социальность» познания, когда выработанные средства рефлексии намечают границы проблемной сферы.

Институционализация теоретического познания рубеже на XIX-XX столетия связана с формированием внутренней социальности и предметного языка познания. Д. Блур, анализируя подходы Витгенштейна под внутренней социальностью понимал «замкнутую систему знания некоторой локальной деятельности». Интерпретация локальной деятельности, которая постепенно складывалась в процессе разделения труда и интерпретировалась в практики различных языковых предметных формализации открывала различные феномены реальности, понимание которых стало невозможно с позиций той или иной области познания. Так в качестве примера можно отметить, что понятие «благотворительность» выступало амбивалентным по отношению к самому себе в интерпретации конфессиональных, политических, правовых подходов при рефлексии практики помощи и поддержки в XIX веке.

С другой стороны к концу XIX столетия заканчивается процесс идентификации в практике и в различных познавательных областях парадигмы «признания» как самостоятельной реальности теоретического и практического мира. В. Герье, поставивший первым вопрос о самостоятельности «общественного признания» как научной парадигмы, обозначил сферу теоретического мира на рубеже веков. Не случайно, что именно исторические исследования того времени (Максимов, Якобий и др.), явились сферой обоснования самостоятельности практики общественного признания, поскольку они видели свою цель не в объяснении исторического прошлого, а в объяснении социальной деятельности и коллективного опыта помощи и поддержки. Обозначение истории социальной деятельности, определило не только отдельную историческую дисциплину ценность которой, была только в контексте с теорией общественного признания, но и *специфическую рефлексию - топологию социального процесса, развивающегося во времени*. Все это требовало других принципов рациональности и главное, языка описания.

Область познания конституировали не только специфические взгляды на историю общественного признания, но специфическое выделение предмета и объекта данной парадигмы. И здесь свою системообразующую роль сыграли юридические и философские науки.

Полицейское право обосновывало общественное признание с позиций «отрасли государственного управления», выделяя в ней специфику организации,

нормы правоотношений субъектов, императивы долженствования и обязанностей. Именно право определило субъектов и объектов помощи.

Философия, которая в то время объединяла психологические, социологические, педагогические взгляды на природу субъекта, обосновывала концепты человека- нуждающегося, человека- помогающего, методы помощи. В данной парадигме формировалась практика использования исходных (примитивных) терминов, предположений, формировались теоретические формализации на основе эклектических подходов.

Таким образом история, право, философия общественного призрения на рубеже веков определялись как составные части ее общей теории.

Новый этап оформления теории социальной работы на рубеже XX-XXI веков в России существенно отличается от рубежа веков прошлого столетия. Теория социальной работы начинает оформляться в контексте формирования образования в области социальной работы, в контексте процессов реформирования государственных идеологием, становлением инфраструктуры помощи и поддержки. Таким образом оформление института образования, института поддержки и защиты, института профессиональной деятельности и института познания формировались одновременно.

Развитие теории социальной работы в 90-х годах XX столетия в России наметилось в рамках системы образования. Логика оформления знания в области социальной работы была связана с теоретическим обоснованием простых объектов, дедуктивные объяснения которых находят в педагогических, социологических, психологических науках, и далее концепциях и моделях западной социальной работы.

Система образования стала той матрицей, в рамках которой начинает конструироваться теория социальной работы в 90-е годы. Можно выделить несколько фаз данного процесса.

Первая фаза редуccionизма была связана с предметно-понятийными номинациями. В связи с тем, что образовательная парадигма связана с унификацией научного знания, происходит «общественный договор» между экспертами о необходимости и достаточности тех или иных дисциплин в образовательном пространстве. Определение предметных границ образования и познания, осуществляли «преемники предшествующих теорий», ученые, представляющие педагогические, психологические, социальные науки.

Вторая фаза редуccionизма была связана с экспансией социальных наук. На данном этапе предметно-понятийное пространство социальной работы рассматривается как данность той или иной социальной предметной области. Именно на этой фазе утверждались направления редуccionизма: педагогики социальной работы, психология социальной работы, экология социальной работы, валеология социальной работы, социология социальной работы, философия социальной работы. На фазе экспансии, в ситуации отсутствия методологических ориентиров теории познания социальной работы, осуществлялось аксиоматическое утверждение данных подходов, без обоснования истинности их или ложности.

Третья фаза — верификация предложенных познавательных схем в практики образовательной деятельности. Сведение теории социальной работы к отдельным областям познания показал невозможность в рамках предложенных

схем осмыслить ее сущность, тем самым косвенно подтвердив ее самостоятельное существование. На данной фазе происходит расширение образовательного пространства, оно не связано только с образовательной практикой регионов. Представление о широком образовательном пространстве, с включением в него познавательный опыт западной цивилизации, привел к включению в предметно-понятийное пространство представления эволюционного развития теорий социальной работы. Отсюда можно наблюдать редукцию познания направленного на парадигмы теорий социальной работы, они становятся ориентирами в развитии отечественно теории, отодвигая педагогические, социологические и психологические концепты.

СПбГИСЭ МГСУ, Академия социальной
работы

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕКРЕАЦИИ

Доктор медицинских наук, профессор Н.И. Сапова

В настоящее время рекреация определяется как отдых, восстановление сил человека, израсходованных в процессе труда (Большой энциклопедический словарь, 1993). Понятие рекреации тесно связано с понятием отдыха. Рекреацией является не любой отдых, а целенаправленно используемый человеком для восстановления физических и духовных сил. Рекреация возможна лишь тогда, когда у человека сформированы рекреационные потребности. Рекреационные потребности - это социально-экономическая категория. Она меняет свое содержание в зависимости от уровня развития общества в целом. Во многих странах рекреационные отрасли экономики занимают весьма значительное, а иногда и главенствующее место. Относительно отдельного индивида рекреация зависит от множества факторов (экономических, образовательных, экологических, профессиональных и т.д.).

Рекреация — целенаправленное использование человеком части свободного времени для ликвидации утомления, возникающего под влиянием профессиональной или какой-либо ежедневной, постоянной и длительной деятельности, с целью восстановления физической и умственной работоспособности. Рекреация необходима подавляющему большинству населения. Это трудящиеся в различных сферах человеческой деятельности: учащиеся; лица, не занятые непосредственно в произвольной сфере; но ведущие домашнее хозяйство (домохозяйки, пенсионеры); люди с изменениями в состоянии здоровья.

Понятие рекреации следует отличать от понятия реабилитации. Последняя в общем плане означает восстановление что-либо утраченного. Например, медицинская реабилитация подразумевает восстановление различными методами утраченного здоровья до возможных пределов.

Ввиду крайней сложности утомления как явления до настоящего времени нет единого определения понятия утомления (В.М. Розенблат, 1969; Б.И. Ткаченко, 1994; Е.В. Трифонов, 1996).

Для нас наиболее приемлемым является определение утомление как

нормального функционального состояния организма, возникающего в процессе работы, которое характеризуется ощущением усталости, ухудшением регуляции и координации функций организма, снижением работоспособности и исчезновением этих признаков после полноценного отдыха, признаков после полноценного отдыха.

В разработке центрально-нервной концепции мышечного утомления огромную роль сыграли работы И.М. Сеченова и его учеников и последователей - Н.Е. Введенского, И.Р. Тарханова. Согласно этой концепции начальное звено утомления локализуется в нервных центрах. При центральном утомлении ведущее значение придается понижению уровня функциональной активности нервных структур (особенно коры головного мозга) и развитию тормозного процесса в нервных клетках. Природа утомления представляется единой при различных формах мышечной и интеллектуальной деятельности.

С психологической точки зрения утомление - это особое, своеобразно переживаемое психическое состояние. Утомление вызывает чувство слабосилия уже тогда, когда производительность труда еще не изменена. Это снижение работоспособности выражается в переживании тягостного напряжения и неуверенности. При утомлении ослабевают решительность, выдержка и самоконтроль, снижается внимание, ослабляется память.

Утомление является физиологической реакцией и его следует рассматривать как естественное физиологическое явление, имеющее сигнальный характер. Утомление является защитной реакцией, предохраняющей организм от чрезмерного истощения. Утомление может быть разной степени выраженности в зависимости от вида, интенсивности и продолжительности деятельности. Обычно после прекращения работы субъективное ощущение усталости к началу нового рабочего дня или нового рабочего цикла исчезает. Если это сопровождается восстановлением нормального функционального состояния организма, то работоспособность и самочувствие остаются на прежнем высоком уровне. Однако это происходит далеко не всегда. Дело в том, что утомление имеет тенденцию к «накоплению» во времени: в течение дня, недели, месяца, года. Имеется мнение, что преждевременное старение отчасти связано с накоплением утомления в течение жизни. Если к началу нового трудового цикла в течение нескольких дней и более продолжительное время сохраняются субъективные и объективные признаки утомления от предыдущей работы, говорят о хроническом утомлении. Основными признаками хронического утомления является ощущение усталости еще до начала рабочего цикла, быстрая утомляемость во время работы, ухудшение рабочего цикла, ухудшение функций организма, повышенная раздражительность и ухудшение настроения и, закономерно, снижение профессиональной и других видов работоспособности.

Переутомление является уже патологическим состоянием, с медицинской точки зрения имеющим свою симптоматику и требующим специального лечения. Оно возникает при продолжении работы за счет волевых усилий при наличии выраженного чувства усталости. При переутомлении человек не в состоянии выполнять профессиональные обязанности в полном объеме.

Существуют некоторые факторы, которые либо сами по себе могут вызвать утомление, либо чаще всего они усугубляют состояние утомления, возникающее во время интеллектуальной деятельности и физической работы. К

этим факторам, прежде всего относятся гипокинезия и гиподинамия, относительная сенсорная депривация и монотонное действие раздражителей. Эти факторы могут действовать не только во время работы. Отдых при их действиях, во-первых, не будет полноценным и, во-вторых, он не будет способствовать ликвидации утомления от предшествующей работы, что в конце концов приводит к развитию хронического утомления.

Одним из основных выражений жизни является движение. Координированная, активная и ритмическая деятельность мышечной системы продолжается всю жизнь. Двигательная активность является главным фактором для поддержания жизнедеятельности организма, сохранения здоровья, повышения работоспособности и обеспечения активного долголетия. В результате гипокинезии и гиподинамии ослабляется постоянное тонизирующее влияние коры головного мозга импульсами, поступающими с рецепторов мышц и суставов (Е.А Коваленко., Н.Н., Гуровский 1980). Нормальная (по качеству и количеству) импульсация с различных рецепторов необходима для поддержания тонуса (общего функционального состояния) головного мозга, то есть нейронов головного мозга, в активном, состоянии. Биологический смысл этого явления заключается в подготовке нервных центров к предстоящей деятельности (М.М. Хананашвили, 1972). Относительная сенсорная депривация - длительное ограничение потока воздействующих на организм привычных раздражителей природной и социальной среды. Длительное ограничение притока раздражителей в мозг способствует снижению общего функционального состояния головного мозга, что приводит к нарушению регулирующей функции мозга. Сущность монотонности действия раздражителей заключается в продолжительном неприятном воздействии однообразия работы и внешней обстановки на функциональное состояние организма и психику человека. Физиологическое обоснование явления монотонности дано И.П. Павловым. Суть его заключается в том, что под влиянием частых однообразно повторяющихся раздражителей наступает тормозное состояние нервных клеток. В условиях монотонности действия раздражителей утомление *jip* любом виде деятельности наступает быстрее. При ярко выраженных отрицательных эмоциях и нервно-эмоциональном напряжении при умственной деятельности происходят процессы, сходные с развитием утомления.

Проблема отдыха и рекреации тесно связана со свободным временем. Рекреация и отдых не являются синонимами, как это представляется до сих пор в некоторых публикациях. Человек сам выбирает сообразно со своими потребностями способы рекреации. Задача специалиста дать ему нужные рекомендации по правильному их использованию или предложить какие-либо другие.

По времени проведения рекреационных мероприятий у работающих и учащихся можно выделить следующие формы рекреации: *внутрисменную* (перерыв во времени работы) — 1-2% от общего «бюджета» свободного времени; *ежедневную* (в дневное время или после окончания рабочего дня в зависимости от рабочей смены) - 40-50%; *еженедельную* (в выходные дни) - 40-50%; *ежегодную* (во время отпуска) - 8-15% свободного времени. Хотя в структуре свободного времени общая продолжительность ежедневного свободного времени достаточно велика, его использование для целей рекреации затруднено

Климатическая и ландшафтная рекреация. Климатические особенности местности (атмосферное давление, температура, влажность, направление ветра, солнечная радиация и пр.) определяются высотой над уровнем моря, широтой и долготой местности. Континентальный климат характеризуется преобладанием летом теплой погоды со средними значениями относительной влажности и достаточной солнечной радиацией. Такие особенности погоды действуют успокаивающее на нервную систему. Люди, рабочая деятельность которых связана с большим нервно-эмоциональным напряжением, необходимостью переработки большого объема информации и встречами с большим числом лиц, после пребывания в таком климате чувствуют себя гораздо лучше. Климат степей и пустынь отличается малооблачной, жаркой и сухой погодой вследствие большой солнечной радиации. Главнейший физиологический эффект подобного климата заключается в чрезвычайной легкости регулирования теплообмена, усиление выделения воды из организма и больше адекватен для рекреации лиц физического труда. Горный климат характеризуется пониженным барометрическим давлением, уменьшением содержания кислорода в воздухе, большой интенсивностью солнечной радиации при обилии ультрафиолетовых лучей, чистотой и прозрачностью воздуха. Главный действующий фактор такого климата - снижение содержания кислорода оказывает тренирующий эффект, подобно физической нагрузке. Климат приморских районов отличается равномерной температурой и чистотой воздуха с повышенным содержанием морских солей, повышенной влажностью и ветры, интенсивная солнечная радиация. Такой климат более подходит для рекреации лиц с хроническим утомлением.

Ландшафт в определенной мере удовлетворяет потребности человека в познании природы и, что немаловажно, будит наши эстетические чувства (красивые пейзажи), вызывая положительные эмоции.

Творческая рекреация. Важно, что процесс творчества достаточно длителен и связан с субъективным ощущением подъема сил. Наши знаменитые отечественные физиологи И.М. Сеченов и И.П. Павлов считали наилучшим способом снятия утомления перемену занятий. С позиций физиологии при рабочей деятельности определенный круг раздражителей вызывает изменения преимущественно в одних мозговых структурах. При другой деятельности раздражители другие и «переработка» информации происходит в иных структурах головного мозга. Следовательно, перемена деятельности способствует отдыху нейронов мозга, задействованных во время предыдущей рабочей деятельности. Активная творческая рекреация связана непосредственно с профессиональной деятельностью данного человека. Пассивная творческая рекреация - это знакомство с творчеством других людей на выставках, в театрах и т.д. При активной творческой рекреации совершенствуются высшие психические функции человека - память, внимание, мышление. Пассивная творческая рекреация предполагает удовлетворение познавательной потребности человека и его потребности в общении.

«Зрелищная» рекреация. Посещение стадионов, эстрадных концертов, театров, цирка с большим числом зрителей связано и с большим числом раздражителей из внешней среды. Зрелища подобного рода более адекватно воспринимают молодые люди. Для этого вида рекреации, важен положительный

эмоциональный фон, если происходящее на сцене или арене отвечает вкусам индивида. Опасность некоторых зрелищных мероприятий заключается в огромном числе интенсивных раздражителей, действующих на все органы чувств, часть из которых может действовать монотонно. Следовательно, далеко не все зрелища служат целям рекреации.

«Игровая» рекреация. Этот вид рекреации использует различные игры (не спортивные) для ликвидации утомления в качестве перемены деятельности. Игры как средство, снимающее утомление, особенно важны для детей и подростков, т.к. во время игры задействованы анализаторные системы организма, а также высшие психические функции (внимание, память, мышление). Различные игры (компьютерные и некомпьютерные), могут быть использованы и взрослыми людьми для ликвидации утомления. Следует подчеркнуть, что игра служит рекреационным целям, во-первых, если в ней отсутствуют элементы профессиональной деятельности, игра длится недолго и не сопровождается нервно-эмоциональным напряжением даже при наличии соревновательного момента игры. С этих позиций все азартные игры (карты, большинство игровых автоматов) в лучшем случае бесполезны для рекреации, а в худшем - усугубляют утомление.

Релаксационная рекреация. Утомление после длительной умственной и физической работы, связанное с большим нервно-эмоциональным напряжением, обычно бывает выраженным или становится хроническим. Для ликвидации такого утомления необходимо оградить человека от большого потока раздражителей из внутренней и внешней среды, в том числе и из социальной среды. Существуют специальные упражнения на расслабление мышц, выполняемые лежа или полусидя и сидя, которые оказывают успокаивающий эффект и снимают утомление. Некоторые виды массажа также способствуют ликвидации утомления. Другой специальной методикой релаксации является психотерапевтическая - специальные индивидуальные или групповые занятия с психотерапевтом или психологом, приводящие к состоянию спокойствия и расслабленности.

Рекреация с применением специальных технологий - использования физических и химических воздействий. К этому виду рекреации прежде всего относятся бальнео- и термопроцедуры: горячие, теплые и холодные ванны лучше с добавлением в воду солей или лекарственных трав; холодный, теплый и контрастный душ; русская («влажная») баня и сауна («сухая» баня). Вторую группу составляют методики электророздействия. Это прежде всего электроимпульсное воздействие на головной мозг, оказывающее релаксационный эффект. Третья группа - методики, основанные на дыхании газовыми смесями при атмосферном или измененном (пониженном и повышенном) давлении. Дыхание чистым кислородом, особенно в барокамере под повышенным давлением может быть использовано для снятия выраженного и хронического утомления. Дыхание гипоксическими газовыми смесями повышает резервные возможности организма в ликвидации умеренного утомления, так как оказывает тренирующий эффект.

Анимарекреация. Давно известно, что наличие в доме домашних животных благотворным образом сказывается на настроении и самочувствии человека. Для одиноких людей или тех, у которых ограничен круг общения, уход

за домашним животным и прогулки с ним в определенной мере уменьшает относительную социальную депривацию и способствуют увеличению двигательной активности. Особенно велика в этом виде рекреации роль положительных эмоций.

Перечисленные виды рекреации обычно применяются в комплексе. Так, например, комплекс курортной рекреации включает климатическую и ландшафтную, физкультурную, применение бальнеологических процедур и, возможно, «зрелищную» и «игровую» рекреацию. Занятие огородничеством и садоводством совмещает в себе физическую и ландшафтную рекреацию. Занятие танцами в группе может сочетать в себе помимо физкультурной, творческую рекреацию.

СПб ГИСЭ

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ВЫНУЖДЕННЫХ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Кандидат педагогических наук, доцент В.С. Моисеева

Проблемы, связанные с миграцией населения, стали особенно актуальны в России в конце 80 - начале 90-х годов, и не потеряли своей остроты и по сей день. Вооруженные конфликты на территории Российской Федерации в середине 90-х годов пополнили поток мигрантов из республик ближнего зарубежья и вынужденными переселенцами из зоны военных действий в Чеченской Республике.

Общественно-политические изменения, происходившие на всем постсоветском пространстве, обусловили массовый приток вынужденных мигрантов на территорию России, который создает комплекс серьезных социально-экономических проблем.

Социальная инфраструктура, не рассчитанная на такое количество населения, испытывает значительные перегрузки. Приток мигрантов способствует росту цен на недвижимость, обострению конкуренции на рынке труда, снижению уровня жизни населения, обострению других социальных проблем, прежде всего в области образования и здравоохранения, усилению националистических и сепаратистских настроений, криминализации обстановки в регионах. Здесь доминируют преступления с применением огнестрельного оружия, хищения строительных материалов с восстанавливаемых объектов, кражи и угоны, захват людей для получения выкупа.

Миграционные процессы, носящие вынужденный характер в современном мире оказывают значительное влияние на хозяйственную жизнь, размещение, численность и состояние людских ресурсов на различных территориях РФ. Вынужденная миграция приводит к росту социальной напряженности, порождая проблемы обеспечения вынужденных мигрантов жильем, работой, пищей, одеждой, медицинским обслуживанием и медикаментами, решением психологических проблем, связанных с устройством и адаптацией на новом месте жительства. Все это делает актуальной социальную помощь лицам,

оказавшимся в трудной жизненной ситуации в связи с переселением.

В настоящее время в мире 80 млн. человек живет за пределами стран своего гражданства. На фоне общего роста миграции наблюдается резкий всплеск волны вынужденной миграции.

В результате ужесточения прежде либерального иммиграционного законодательства, ограничения оснований для предоставления убежища лишь фактом преследований и весьма узкого трактования самого понятия преследований, практически во всех западных государствах в начале 90-х годов наметилась тенденция к ограничению притока в эти страны лиц, ищущих убежища. Подписание той или иной страной Конвенции о статусе беженцев 1951 г. и Протокола 1967 г. не обязывает эту страну всем предоставлять убежище: в международных документах записано лишь, что лицо, ищущее убежище, имеет право получить его. Решение же вопроса о предоставлении убежища относится к внутренней компетенции государства. То есть в каждой конкретной стране и даже в конкретном случае решение вопроса о предоставлении убежища во многом зависит от особенностей национального законодательства и иммиграционной политики.

Механизм государственной политики в отношении вынужденных мигрантов включает (помимо функций планирования, учета и т.д.) иммиграционный контроль, оказание мер экстренной помощи, содействие временному обустройству и так называемые досрочные решения, среди которых выделяются остановка на постоянное место жительства и интеграция, добровольная репатриация, дальнейшее переселение. В практике политики в отношении вынужденных мигрантов, применяемой развитыми странами, можно выделить три типа:

1. Модель США, в которой доминирует переселение беженцев из стран первого временного убежища на территорию США и содействие их интеграции в американское общество;
2. Модель ФРГ, сочетающая политику приема и интеграции переселяющихся в ФРГ этнических немцев с политикой приема и временного обустройства беженцев;
3. Модель Франции, характеризующаяся наличием разветвленной системы по приему, обустройству и интеграции прибывающих беженцев.

Наибольший интерес для России представляет опыт ФРГ по регулированию миграционных проблем. В иммиграционном законодательстве и статистике ФРГ выделяется 11 категорий иммигрантов, в том числе вынужденных: переселенцев из числа этнических немцев; лиц, ищущих убежища (то есть лиц, ожидающих получения официального статуса); беженцев де-юре (получивших официальный статус беженца); конвенционных беженцев; беженцев де-факто (иммигрантов, которым разрешено остаться в стране по гуманитарным соображениям), в отношении которых подходы различаются. Особенностью ФРГ является тот факт, что правовое положение основных категорий вынужденных мигрантов: переселенцев и беженцев де-юре основывается на нормах Конституции государства.

В основе государственной политики в отношении немцев, переселяющихся на территорию ФРГ из других государств, лежит конституционное положение об уравнивании во всех правах переселенцев с

немецкими гражданами, законодательное закрепление широкого набора льгот для переселенцев, способствующих их скорейшей интеграции.

Резкое увеличение беженцев и вынужденных переселенцев в ряде государств породило серьезные политические и экономические проблемы, стало источником внутригосударственных и межгосударственных конфликтов. Миграционные процессы, если они крупномасштабны, имеют существенные последствия для государства. Большие миграционные потоки ведут к перенаселенности ряда регионов, что может вызвать определенные социальные осложнения: падение уровня жизни, увеличение безработицы, криминализацию, возрастание конфликтности, угрозы эпидемий, прерывание обучения значительного числа детей. Поэтому дальнейший неконтролируемый рост числа беженцев и вынужденных переселенцев в РФ, недостаточное внимание к их проблемам со стороны как федеральных, так и местных государственных структур могут поставить под угрозу ход и темпы экономических реформ и стать средством усиления политической дестабилизации.

Само по себе вынужденное перемещение с одной территории на другую уже является сложным и болезненным для психики мигрантов процессом, когда появляется необходимость адаптации в новых условиях, но к этому еще добавляются трудности с обустройством на новом месте, материальные проблемы. Дело не только в том, что могут резко ухудшаться жилищные и материальные условия человека. При вынужденной миграции серьезно нарушается социальная интеграция, человека из одной природной среды он перемещается в другую, болезненно разрывая множество естественно-антропологических связей и искусственно создавая такие на новом месте. Привязанность к определенному местопребыванию оказывает влияние на соматическое и психическое здоровье человека, его этику, восприятие природы.

Особенностью миграционного процесса в Российской Федерации является то, что подавляющая часть вынужденных мигрантов являлась в недалеком прошлом соотечественниками.

За последние годы в России принято и действует около 30 (в их числе большое количество ведомственных) нормативно-правовых актов, направленных на оказание содействия различным категориям вынужденных мигрантов.

Издаются федеральные подзаконные акты, противоречащие положениям международного права, Конституции и законам РФ. В то же время 89 субъектов РФ - республики, края, области и, в первую очередь, Москва и Санкт-Петербург - создают собственное региональное законодательство в области прав вынужденных мигрантов, не считаясь с его несоответствием федеральным законам и Конституции. Прежде всего, эти акты касаются ограничений в получении статуса беженца и вынужденного переселенца и в регистрации по месту жительства и месту пребывания.

Вне рамок комплексного государственного регулирования остаются большая часть внутренних вынужденных мигрантов (северные, экологические мигранты, уволенные в запас военнослужащие в результате сокращения вооруженных сил, репрессированные народы), а также отдельные категории мигрантов, прибывающих из-за пределов России: репатрианты, добровольные переселенцы. При этом по своей масштабности эти потоки в последние годы превосходят вынужденных переселенцев и беженцев. В результате проблемы

отдельных категорий мигрантов решаются не скоординировано, нерационально, используются средства как федерального бюджета, так и бюджетов РФ.

Вышеперечисленные зарубежные программы социальной защиты вынужденных мигрантов связаны с деятельностью на всех трех уровнях - федеральном, уровне штата и местном, т.е. организованы при помощи как государственных, так и частных организаций. Частные добровольческие агентства давно проявили заинтересованность в создании условий для обустройства беженцев. Через местные представительства и их филиалы по всей стране добровольческие агентства принимают участие в деятельности, связанной с социальной защитой беженцев, вынужденных переселенцев и их семей. Этот опыт и некоторые зарубежные программы применимы и для нашей страны.

Социальным службам нужно учиться управлять миграцией, готовить кадры, накапливать информацию о новых формах и методах работы, овладевать средствами, с помощью которых можно осуществлять управление этим процессом. Несмотря на остроту проблемы, эта отрасль социальной деятельности находится пока в стадии формирования, а недостаток материальных средств явно мешает действительно эффективной работе Территориального органа Министерства по делам Федерации национальной и миграционной политики РФ в Санкт-Петербурге и Ленинградской области.

Исследование потребностей вынужденных переселенцев показало сильную неудовлетворенность оказываемыми услугами и негативное отношение к окружающим.

Поэтому от выбора путей решения этой проблемы может зависеть не только развитие тенденций миграционного процесса в целом, но и общая социальная ситуация в стране. В зависимости от того или иного подхода к разработке соответствующих программ, вынужденная миграция может в значительной мере влиться в общий миграционный процесс, подчиняясь его закономерностям и тенденциям, либо полностью и надолго обособиться в отдельную крупную проблему склонную к прогрессивному обострению. Проблема беженцев и вынужденных переселенцев требует комплексного решения с участием различных ведомств федерального регионального уровня.

Выводы:

1. Особенностью миграционного процесса в Российской Федерации является то, что подавляющая часть вынужденных мигрантов являлась в недалеком прошлом соотечественниками. Следовательно, не требуется специальных мер, способствующих адаптации вынужденных мигрантов вследствие различий в языке, культуре, укладе жизни и профессиональных знаниях и способностях. Беженцы и вынужденные переселенцы способны к самообустройству в России, склонны активно влиять на свою судьбу, и будут стремиться к контролю и управлению процессами своей адаптации.
2. Законодательная база РФ по защите прав и интересов семей беженцев и вынужденных переселенцев полностью не разработана и несовершенна, носит узко ведомственный характер, противоречит положениям международного права, Конституции и законам РФ.
3. При разработке программ социальной защиты беженцам, вынужденным переселенцам и их семьям не учитывается зарубежный опыт, а именно, не наблюдается взаимодействие и участие государственных, общественных и

- благотворительных организаций.
4. Вынужденные переселенцы и беженцы не имеют необходимой социальной защиты со стороны Российского государства. Большинство вынужденных мигрантов не получают необходимой помощи от ФМС России, ни от соответствующих органов государственной власти субъектов РФ. Правовая защита указанных категорий населения остается на низком уровне.
 5. Наблюдается отсутствие специалистов по работе с данной категорией населения для оказания комплексной медико-педагогической и психолого-юридической помощи.

СПб ГИСЭ

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМООТНОШЕНИИ КРАЙНИХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

Соискатель А.Ж. Бахшян

Анализ роли возрастной дифференциации в социальной и семейной жизни в разных обществах и у разных народов на основе работ М. Мид, Ю.Лотмана, этнологических работ М. Громыко приводит к выводам, что для национальной традиции характерна положительная мотивированность в отношении пожилых людей, связанная с такой социальной единицей, как община, в которой опыт и знания предшествовавших поколений признавались как опора жизни, а также пролонгированным существованием многопоколенных семей, способствующих консервации иерархических внутрисемейных отношений. Уважительное отношение к старикам, чуткость и отзывчивость к ним младших членов семьи обуславливались особенностями реализуемой ими социализирующей роли. Старики больше, чем кто либо другой из родственников, удовлетворяли духовные потребности детей: рассказывали им притчи, сказки, создавали различные игровые ситуации, они поощряли активность детей в процессе их вхождения в жизнь окружающих взрослых, выполняли рутинные функции повседневной жизни.

Выделяя и анализируя три типа культур (постфигуративный, кофигуративный, префигуративный) приходим к выводу, что традиции и авторитет пожилых людей ослабляется; исходя из скоротечности времени и быстрого изменения как критериев жизни так и приема и реализации информации, опыт предыдущих поколений уже не может полностью отвечать задачам настоящего и будущего. Объективируются предубежденность, превратные представления о старости, пожилых людях, что ведет к дистанцированию поколений. Культ молодости, здоровья, физической силы, предприимчивости, успеха, лежащей в основе рефлексивного проекта современного человека, стремительное и перманентное ускорение являющееся характерной чертой современной жизни, преимущественное распространение знаний среди молодежи, обостряют негативное отношение к старости, которая нерасторжимо связана с возвратом к застою, ограничением физических возможностей. Перечисленные тенденции накладываются на национальную

культуру с характерной для нее динамикой бинарных структур, усиливая разрыв между представителями разных возрастов. В настоящее время наблюдаются существенные различия в ценностных ориентациях и предпочтениях пожилого и молодого возрастов, влияющие на их взаимоотношения в семье и обществе.

Семья, представляющая первый и наиболее индивидуальный уровень отношений между различными возрастными группами, в настоящее время претерпевает демографические, культурные, социально-экономические изменения, отражающиеся на внутрисемейных связях. Важной проблемой и фактором риска является снижение воспитательной функции семьи, связанное с дефицитом времени у родителей, вызванного необходимостью дополнительного заработка и возвращением в семью многих видов работ, ранее выполнявшихся сферой услуг. Утрата стабильности, неуверенность в завтрашнем дне вызывают массовую фрустрацию, проявляющуюся в виде депрессии, агрессии по отношению к детям, женщинам и старикам в семье. Однако это не исключает новые возможности для конструирования отношений между представителями разных возрастов. В условиях дестабилизации и разобщенности непременно потребуются примирители и посредники как в сфере межличностных отношений, так и в области образования, воспитания и здравоохранения подрастающего поколения, социальные функции которых могут и должны выполнять пожилые люди. Подобный подход конечно решает все выше перечисленные проблемы освобождая родителей от повседневных, рутинных забот, но по мере превращения одноразовых просьб и выполнений в повседневную жизнь, рассмотрение данного вопроса переходит в сферу услуг, и спрос на данный вид услуг повышается неуклонно — такие проблемы как взаимопонимание крайних возрастных групп становятся важными, и к их решению необходимо привлекать все большее внимание общества.

Современное общество характеризуется деструктивными процессами: сложными социально - экономическими преобразованиями, резким нарушением старых норм и ценностей, низкой социальной защищенностью детей и пожилых людей, ростом насилия, распространением практик исключения по возрасту или полу. Перечисленные социокультурные факторы не способствуют объединению возрастных групп, а разводят их в разные стороны. Однако, в связи с тем, что межвозрастные взаимоотношения имеют маятниковый характер и периоды конфликтов чередуются с периодами преемственности, возникает необходимость разработки социальных программ, способствующих отклонению маятника в противоположную сторону.

Кафедра «Социальная работа» СПбГИСЭ

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ КАФЕДРЫ ПРАВОВОЙ ПСИХОЛОГИИ.

Доктор психологических наук, профессор В.Л. Васильев

Кафедра правовой психологии Санкт-Петербургского юридического института Генеральной прокуратуры РФ сравнительно молода - ей всего десять

лет. Несмотря на обилие юридических вузов в нашем городе, наша кафедра является единственной в своем роде. Заведую этой кафедрой в течении всего указанного периода, я ставил задачи разработки таких научных направлений, которые сочетали бы научную глубину с практической направленностью.

Работа правоохранительных органов, по общему мнению, не вполне соответствует высоким требованиям, которые к ним предъявляют общество и государство: многие особо опасные преступления (убийство Листьева, Старовойтовой, Маневича и др.) длительное время остаются нераскрытыми, качество следствия оставляет желать лучшего. Велика текучесть кадров, причем нередко систему покидают наиболее опытные работники, и их место занимают люди с низким профессиональным уровнем.

На передний план выдвигается проблема профессиональной компетентности, которая в значительной степени обусловлена уровнем психологической культуры работников правоохранительных органов.

Ниже будут изложены основные направления научно-практических исследований, проведенных под моим руководством на кафедре за последние годы.

1. Психологические основы повышения эффективности и гуманизации правоохранительной деятельности. Разработка проблем «психологического сопровождения» правоведа на протяжении всей его карьеры.

В результате научных исследований на кафедре разработаны основы психологического сопровождения правоведа от момента выбора профессии до достижения профессиональной зрелости. Это научно-практическое направление обеспечивается: 1) профессиональной ориентацией и профессиональной консультацией старших школьников в юридическом лицее, а также профессиональной консультацией абитуриентов отделов кадров прокуратур, которые кафедра снабдила соответствующими методическими рекомендациями; 2) системой психодиагностики в процессе профессионального отбора абитуриентов: на кафедре впервые в стране разработаны и внедрены в практику методы компьютерной психодиагностики, анкетирования и собеседования с абитуриентами - все это обеспечивает достаточно надежный психологический диагноз профессиональной пригодности; 3) процесс обучения и воспитания на кафедре обеспечен четырьмя изданиями вузовского учебника «Юридическая психология», а также более чем тридцатью учебными пособиями, психологическими практикумами, сценариями деловых игр; 4) профессиональные навыки развиваются также в процессе проводимых факультативно психологических тренингов и деловых игр; 5) следующий этап «психологического сопровождения» заключается в использовании психолога в процессе раскрытия и расследования преступлений в качестве консультанта, специалиста и эксперта; это направление отражено в специальной главе вузовского учебника, учебном пособии для слушателей ФПК, а также оказанием психологической помощи сотрудниками кафедрами работникам правоохранительной системы во всех указанных выше формах; 6) на кафедре ведутся исследования явлений профессиональной деформации, намечается комплекс мер по ее предупреждению и психокоррекции.

В рамках системы психологического отбора и сопровождения

профессионала на всех этапах профессиональной карьеры на кафедре правовой психологии создана и широко используется методика психологического компьютерного тестирования.

Данная методика существует в нескольких вариантах в соответствии с целями ее применения.

Методика психологического тестирования используется при проведении психодиагностического обследования кандидатов в абитуриенты Института. Процедура психодиагностического обследования проводится в соответствии с приказом Генерального Прокурора № 366-к от 14.04.97 г. Первый этап представляет собой собственно психологическое компьютерное тестирование. Тестируемые в компьютерных классах отвечают на вопросы психологических тестов и выполняют соответствующие задания. Компьютерная программа была создана сотрудниками кафедры совместно с отделом технических средств обучения (Разумовская Е.А.). Созданная компьютерная программа благодаря простоте и удобству в управлении может использоваться даже в тех случаях, когда человек не имеет навыков работы на компьютере. Управление компьютером в этом случае сводится к нажатию двух-трех клавиш и не вызывает никаких трудностей у молодых людей. Организация работы человека такова, что практически исключает какие-либо «технические» ошибки, которых часто не удается избежать при традиционных формах работы (карандаш-бумага).

Данная программа представляет большое удобство и для специалиста-психолога проводящего тестирование. Программа обрабатывает результаты тестирования с учетом пола тестируемого. Специалист-психолог имеет возможность сразу же после тестирования получить результаты. Результаты тестирования представлены в виде итоговых показателей и не содержат конкретных ответов на конкретные вопросы, и это известно тестируемым заранее, что создает ощущение анонимности и защищенности для них и позволяет им быть более откровенными, а, следовательно, получить более адекватные и достоверные данные о личности кандидатов в абитуриенты.

Результаты тестирования фиксируются на специальном бланке, а также в компьютерном виде в специальном файле.

Второй этап — анкетирование. Кандидаты в абитуриенты заполняют «Анкету абитуриента». Данная анкета позволяет получить информацию об интересах, профессиональной направленности молодых людей, а также подготовиться к проведению собеседования.

На следующем этапе работы проводится обобщение данных и подготовка к собеседованию. Специалист-психолог проводит предварительную оценку психологических особенностей кандидата в абитуриенты и намечает примерный план собеседования для уточнения каких-либо особенностей личности и прояснения возможных противоречий в результатах тестирования.

В ходе собеседования определяется ведущая мотивация выбора профессии, круг интересов, система ценностей кандидата в абитуриенты. При выявлении в результатах тестирования данных противоречащих профессиональным требованиям в собеседовании проверяется степень выраженности таких особенностей в поведении человека, его интересах, манере вести себя. При возникновении каких-либо неясностей или противоречий в полученных данных специалист-психолог использует дополнительные

психологические методики и тесты, в том числе проективные. (Например, методика «Несуществующее животное».)

После проведения собеседования специалист-психолог подводит итог и выносит оценку о соответствии тестируемого той или иной группе профессиональной пригодности, в соответствии с критериями, изложенными в Методическом руководстве.

Данное решение утверждается заведующим кафедрой. В определенных случаях, когда специалист-психолог сомневается в оценке или когда кандидат в абитуриенты обращается с возражениями и просьбой пересмотреть результаты тестирования, обсуждение отдельных случаев и принятие решения проводится комиссией на заседании кафедры.

Результаты психодиагностического обследования хранятся на кафедре, используются при проведении научных исследований, аналитических обзоров, а также могут использоваться при составлении психологической характеристики личности в необходимых случаях.

Методика психологического компьютерного тестирования используется в рамках преподавания дисциплины «Юридическая психология». Цель ее использования в данном случае развитие представлений личности о себе и, как следствие, развитие представлений о других, повышение психологической компетентности.

Данная методика применяется в форме практического занятия проводимого преподавателями, проводящими семинарские и практические занятия, совместно с преподавателями кафедры правовой информатики. Причем его проведение происходит параллельно с освоением студентами компьютерной техники и дает реальную возможность опробовать усвоенные навыки работы с компьютером.

Преподавателями кафедры совместно с кафедрой правовой информатики (Петров П.Ф.) создано около десяти компьютерных программ психологических тестов, которые используются при проведении практического занятия. Программа практического занятия состоит из трех-цяти тестов. Три обязательны для каждого, два являются дополнительными. При условии высокой скорости работы студент может их выполнить по желанию. В программу занятия входят Опросник личности Кеттелла, тест Поведения (позволяет определить характерные способы поведения в конфликтной ситуации), тест УСК (позволяет оценить психологические качества связанные с ответственностью), тест Айзенка (позволяет определить тип темперамента). Результаты указанных тестов дают информацию для самопознания и используются как иллюстрация при изучении тех или иных психологических феноменов в рамках изучаемого учебного курса.

Во второй части практического занятия студенты в обычной аудитории вместе с преподавателем определяют значение тех или иных показателей психологических тестов и делают определенные выводы. При проведении практического занятия преподаватель может использовать и другие психологические методики. Например, различные методики самооценки личности. Итогом данного занятия является расширение представлений личности о самой себе.

Методика психологического тестирования в аналогичных целях применяется и при обучении слушателей Факультета повышения квалификации.

Использование данной методики позволяет проводить работу по психологическому отбору и сопровождению кадров с минимальными организационными и техническими затратами.

В процессе создания и отработки данной методики проводился анализ и обобщение полученных данных. Отчеты по результатам данного анализа были представлены и обсуждались на заседаниях кафедры.

По данному направлению опубликована серия учебников, учебных пособий и статей (Васильев В.Л. Формирование психологической культуры правоведа // Вестник Балтийской педагогической академии, вып.29, 2000 г. и др., «Методические рекомендации кадровых работников прокуратуры по собеседованию и отбору абитуриентов»), а также методических рекомендаций и практикумов.

Ведется научно-практическая разработка темы «Психологическое прогнозирование надежности деятельности и коррекция дезадаптивных нервно-психических состояний у следователей и прокуроров в особо экстремальных условиях» (командировка в Чечню и другие «горячие точки») (проф. Васильев В.Л. и Смирнов В.П.);

Старший преподаватель Романов В.В. успешно работает над темой по профессиональной направленности следователей (кандидатская диссертация Романова В.В.); в ближайшее время предполагается обсуждение готовых разделов этой диссертации;

Старший лаборант Астафьева О.А. разрабатывает «Тренинги общения» и факультативно проводит занятия по этой теме;

На кафедре продолжается работа по совершенствованию психодиагностики и лонгитюдных исследований абитуриентов, студентов, слушателей ФПК (Васильев В.Л., Смирнов В.П., Романов В.В.)

//. Психологическое исследование коррупции и теневой экономики

В течение ряда лет на кафедре велись психологические исследования генезиса возникновения и развития коррупции и теневой экономики. Основной целью данного исследования является разработка научно-практических рекомендаций по борьбе с коррупцией и теневой экономикой.

Данное научное направление разрабатывается проф. Васильевым В.Л. с использованием анализа уголовных дел, интервью со следователями, анализа материалов судебно-психологических экспертиз по делам о финансовых пирамидах, контент-анализа прессы.

По результатам исследований профессором Васильевым В.Л. опубликован ряд коллективных монографий.

В сборнике научных трудов Санкт-Петербургского Инженерно - Экономического института «Технология акмеологических методов обучения» опубликована статья профессора Васильева В.Л. «Психологический анализ коррупции и теневой экономики в России». СПб, 2001 г.

///. Психологическое исследование организованной преступности и терроризма

В процессе организованных на кафедре исследований анализировались психологические, криминологические и экономические предпосылки

возникновения и развития в России организованных преступных конгломерации. Исследовалась психологическая структура преступной группы функциональной характеристики отдельных сегментов этой структуры, психологические стороны отношений между участниками преступной группировки. В ходе проведенного исследования разработаны психологические рекомендации, направленные на успешное раскрытие и расследование уголовных дел в сфере организованной преступности.

В последние годы на кафедре ведется активная работа по исследованию психологических аспектов генезиса терроризма. В ходе этих исследований разрабатываются психологические рекомендации, направленные на раскрытие террористических преступлений, а также профилактику терроризма.

В сборнике научных трудов института № 2 за 2000 г. В.Л. Васильевым опубликована статья «Психология терроризма»;

В материалах Международной научной конференции «Серийные убийства и социальная агрессия: что ожидает нас в XXI веке?» опубликованы тезисы доклада профессора Васильева В.Л. «Психология терроризма».

В материалах научной конференции Санкт-Петербургского университета «Ананьевские чтения» опубликованы материалы профессора Васильева В.Л. «Психолого-педагогические проблемы предупреждения терроризма».

В перспективе профессор Васильев В.Л. планирует разработать психологические рекомендации для раскрытия заказных убийств, в том числе игровые комбинации в процессе выявления организатора и заказчика убийства и управление его рефлексией.

В.Л. Васильевым подготовлена новая глава о психологии борьбы с терроризмом (см. «Юридическая психология - учебник нового века», изд. 4).

Планируется дальнейшее психологическое исследование связей между теневой экономикой, коррупцией и организованной преступностью и разработка психологических рекомендаций, направленных на эффективное раскрытие преступлений в этой сфере (исполняет проф. Васильев В.Л.).

IV. Психология девиантного поведения несовершеннолетних

По данному направлению на кафедре работают профессор Горьковая И.А., профессор Васильев В.Л., а также аспирант Стариченко Н.В.

В 2000 году профессорами Васильевым В.Л. и Горьковой И.А., а также аспирантами Стариченко Н.Д., Захарьевой Е.А. были опубликованы ряд научных статей и докладов по данному направлению.

Аспирант Стариченко Н.В. в настоящее время подготовила первый вариант диссертации «Психология коррекции девиантного поведения подростков», после обсуждения и доработки диссертация предполагается быть представленной к защите.

На кафедре исследуется генезис девиантного поведения подростков и юношей: психология бродяжничества, алкоголизма, наркомании и токсикомании, сексуальных девиаций и др. На этой основе исследуются психологические факторы криминального поведения несовершеннолетних: роль в этом явлении семьи, школы, микросреды, окружающей подростка и др.

На кафедре разрабатываются рекомендации, направленные на профилактику девиантного поведения несовершеннолетних.

Таким образом, на кафедре удалось впервые разработать наиболее актуальные для юридической психологии научные направления и на их основе создать систему психологического сопровождения правоведа, а также разработать и внедрить другие формы оказания психологической помощи правоохранительной системе.

Кафедра правовой психологии Санкт-Петербургского юридического института
Генеральной прокуратуры РФ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ТЕРРОРИЗМА

Доктор психологических наук, профессор В.Л. Васильев

Крайнюю опасность для всего человечества представляет такое набирающее в последнее время силу явление, как терроризм, имеющий транснациональную распространенность.

В настоящей работе автор делает попытку дать психологический анализ возникновения и развития этого явления в его историческом аспекте, его виды, роль субъективных и объективных факторов, влияющих на распространение этого особо опасного вида преступной деятельности.

Обострение террора всегда связано со слабостью государственного аппарата, крупными просчетами в области внешней и внутренней политики, игнорирование этнопсихологических закономерностей, истории.

Большое значение имеют профессиональная квалификация специальных служб, использование ими психологических рекомендаций в области борьбы с терроризмом.

Фактором, косвенно способствующим, или блокирующим развитие терроризма является система отношений к этому явлению в различных общественных группах, позиция средств массовой информации.

Появление террора было знаком того, что начался период, когда из-под оболочки цивилизации, прогресса, в общественной жизни стали показываться древнейшие пласты, таящиеся в глубинах человеческой психики. Главная черта нового террора — первичность воли к насилию. Обоснование, каким бы правдоподобным оно ни было, оказывается вторичным. Этот феномен подробно изучен психологами, которые работали с немецкими и французскими террористами 70-80-х годов. Выяснилось, что мотивы у людей, занимавшихся террором, абсолютно произвольны: от личной обиды на кого-то до сложнейших политических теорий. Серьезность этих теорий на поверку оказывалась фальшивой — человек мог месяцами развивать свои идеи, а потом вдруг от них отказаться.

Механизм нового террора заложен в человеке очень глубоко, замаскирован пластами словесных обоснований. Чаще всего дает толчок террористическим действиям чувство безвыходности из той ситуации, в которой оказались какие-то люди, некое меньшинство, психологический дискомфорт, который побуждает их оценивать свое положение как драматическое. Это, может быть меньшинство национальное, как, скажем, баски, корсиканцы, бретонцы, ирландцы. Или же

меньшинство, объединяющееся по каким-то идеологическим убеждениям или религиозным мотивам... Во всех случаях мотивация схожая: наш народ, наша культура, наш язык, наша вера на грани исчезновения... а поскольку нашим доводам никто не внимлет, остается одно - язык ответного насилия, язык бомб... Но тут надо очень тонко отличать реальность от ее фантазмагорических восприятий. Двадцать пять лет назад в Англии возникла таинственная «бригада гнева», объявившая, наподобие итальянских «Красных бригад», войну существующему строю и учинившая два десятка взрывов в публичных местах, а спустя год Скотланд-Ярд арестовал четырех ее членов... и это был весь ее наличный состав! От этого он не становится менее опасным. Достаточно вспомнить секту «АУМ Сенрике»: если бы ее первая атака в токийском метро удалась в полной мере, погибло бы 40 тысяч человек. Подобные же акты секта планировала провести и в других странах, где ей удалось обосноваться, включая Россию.

Генезис формирования личности террориста диаметрально противоположен нормальному сценарию социализации человека, где вершиной жизни («акме») является самореализация в творческом созидательном процессе (искусство, медицина, архитектура, педагогика и т.п.). Для террориста главной целью является разрушение созданного другими людьми, массовая гибель людей, которая сопровождается массовой эмоцией ужаса.

Для личности террориста характерно негативное мироощущение, которое возникает под воздействием ряда факторов. В первую очередь к ним относится несоответствие образа идеальной модели мира и самого себя в реальной действительности и возможностями самореализации. Это противоречие с идеалом трансформируется в субъективное ощущение личной и социальной неадекватности в результате для личности террориста характерна позиция «Я хороший, мир плохой», которая становится средством моральной самозащиты, позволяющей оправдать любые деструктивные действия. Таким образом, деятельность террористов принимает характер деструктивной самореализации. При этом через отрицание зарождается новая умозрительная концепция уверенности в своей правоте, которая сводит к минимуму возможности позитивного воздействия на террористическую группу и отдельного террориста.

Эмоции, возникающие в этом процессе у террориста, как правило, агрессивны и стеничны; без угрозы депрессии.

На этой почве возникают деструктивные культы, как система мировоззрения и мироощущения. В основе их детерминации лежат этнопсихологические противоречия, связанные с несовместимостью различных этносов.

Ядро деструктивных культов составляют, как правило, искренние фанатики, готовые идти на смерть ради своих убеждений и, таким образом, их участие в террористической деятельности является способом парадоксальной адаптации к реальной социальной действительности. [1, 2, 3].

Весьма актуальным представляется психологический анализ личности и поведения террористов-одиночек, которые в последнее время поставили много вопросов перед правоохрнительными системами разных стран, получили широкое отражение в средствах массовой информации и вызвали большой общественный резонанс.

Слабость и просчеты государственной власти в России явились факторами, способствующими возникновению и развитию массового террора на почве этнопсихологических предпосылок в Чечне в 90-х годах двадцатого столетия.

В процессе полемики между съездом народных депутатов, Верховным Советом, президентами Ельциным и Горбачевым по поводу самопровозглашения Дудаевым независимости Чечни было упущено время для проведения чрезвычайных мер, отсутствовала координация действия силовых структур: внутренние войска вообще не двинулись с места.

В Чечне начался настоящий разгул беззакония: из республики вытеснены остатки федеральной армии, базировавшейся на ее территории; боевики отбирали у солдат личное оружие и тяжелое вооружение, захватывали склады. Начали создаваться «свои» государственные структуры и воинские формирования; люди перестали получать социальные пособия и пенсии; школы переоборудовались под военные гарнизоны и военные училища; в разных российских городах появились беженцы из Чечни (или, как принято сейчас их называть, вынужденные переселенцы).

Конституционный суд в 1995 году определил позицию Центра как безответственную. Именно Центром были порождены и сам Дудаев и его режим. Поначалу смена власти в Чечне, видимо, задумывалась как борьба с коммунистическим режимом.

Дудаев поставил под ружье большую часть населения. При всем том отшвырнул от себя всех, кто привел его к власти, и, когда начал отходить от России, объявляя суверенитет, эти люди схватились за головы. У них оставался единственный выход из положения - привлечь, на уровне высшего органа государственной власти, Россию, с тем чтобы она отменила все начинания Дудаева и признала его действия незаконными.

Дудаев оставался в одиночестве; его практически не поддерживали свои, ни зарубежные чеченцы, ни руководители стран, где проживали чеченские диаспоры; но при этом все зарубежье, да и сами чеченцы предупреждали, чтобы ни в коем случае не вводились войска на территорию Чечни. Введение Российских войск на территорию Чечни принципиально изменило характер войны - она превратилась в национально-освободительную, и Дудаев вновь стал национальным героем.

Это не война - целостность, а война - совокупность локальных конфликтов, точнее, мятежей неких зон, районов против центральной власти. Направлена она на то, чтобы помимо прочего, либо отобрать у этой центральной власти право распоряжаться местными ресурсами, либо чтобы насильственным, чаще всего террористическим путем заставить эту центральную власть согласиться с тем, что локальный хищник будет в той или иной форме эксплуатировать подконтрольные ей ресурсы и население. Это и есть всемирная война XXI в., война эпохи позднего капитализма. Нынешний терроризм сам по себе не есть проблема, он элемент новой проблематичной реальности, которую можно сформулировать как триаду «Глобализация. Постмодерн. Безопасность».

В свое время исследователи преступности в крупных американских городах, например, в Лос-Анджелесе, предложили формулировку «банда как коллективный хищник», «банда как малое общество» и заговорили даже о

«населении банд» как «острове улицы» (кстати, «остров улицы» - это близко к «серым зонам»), то есть эдакие асоциальные таинственные (и не очень) острова. Городской бандитизм - это устойчивый феномен, опирающийся на определенную социальную среду, на определенную популяцию, являющуюся лишь ее крайним, асоциальным выражением.

В условиях «разделяемой бедности», скудности ресурсов, нередко сопровождающихся социальной инволюцией и аномией, коллективное социальное хищничество становится нормальным способом существования части «улицы», да и улице в целом кое-что перепадет. Целые районы в мегаполисах, таких, как Лос-Анджелес, Рио-де-Жанейро, Мехико, Манила, Лима, Киншаса и др., - это царство «коллективных хищников», «банднаселений» (а не просто бандформирований). И социализация здесь с 6-8 лет приобретает асоциальный характер жизни в юношеских бандах «генералов песчаных карьеров» [6].

«Серые зоны». Этот термин предложил французский журналист Ж.-К. Рюфэн для обозначения зон, которые находятся, по мере глобализации, отступления и ослабления национального государства. Такие есть в Африке, Южной Америке, в Азии и даже в некоторых промышленно развитых странах (США, Италия, Испания, Франция и т.д.).

«Серой зоной», (а надо помнить, что сам термин пришел из авиации, где он обозначает участки местности, недоступные контролю радаров) здесь оказываются некоторые «этажи» или части некоторых «этажей» социального небоскреба; например, с 1-го по 16-й «этаж» - все нормально, а вот 17-й и часть 18-го - серые зоны; а с 19-го - все опять нормально. Пожалуй, именно «социопространственные» «серые зоны» бывший премьер-министр Франции Э. Валадюр называл «зонами неправа», то есть социальными участками, принципиально нерегулируемыми правом, а значит, и государством.

«Серые зоны», как правило, контролируются либо криминальными сообществами (например, зона Медельина в Колумбии, целые районы Боливии и Перу, «золотой треугольник» в Юго-Восточной Азии у стыка границ Таиланда, Бирмы и Лаоса), либо «приватизированными» государственную власть племенами и кланами (зона в Африке, расположенная вдоль «минеральной дуги» от северных границ ЮАР почти до экватора, Афганистан, отчасти Таджикистан), повстанческими движениями (Перу). Наркобизнес, торговля оружием, терроризм - вот тройственный лик «серых зон».

В глобализующем-локализуемом мире Постмодерна эта эксплуатация создала себе адекватную форму «серой зоны» и уже в этом качестве вступила в борьбу со слабеющим государством как его грабитель, конкурент, как альтернативная форма организации власти, как эксплуататор, комбинирующий черты хищника и паразита.

В формировании «серых зон» и их укреплении, как правило, соучаствуют и коррумпированные чиновники различных государственных структур. Так оформляется социальный союз продуктов и агентов разложения, гниения государства, да и просто легальной власти, с одной стороны, с агентами процессов внегализации и асоциализации, приватизации власти - с другой.

Слабость государственного аппарата очень часто провоцирует игру и манипулирование по отношению к террористическим организациям со стороны

как отдельных политиков, политических партий и даже органов безопасности, на обязанности которых лежит борьба с террористами.

Так, Евно Азеф в течение ряда лет вел двойную игру, будучи одновременно платным агентом царской полиции и руководителем террористической организации, которая в то же время совершила ряд террористических актов в России в начале 20-го века.

Агент царской полиции Богров совершил убийство премьер-министра Столыпина П.А. в Киевском театре на глазах публики и царя Николая второго. Это убийство прервало проведение в России крупных реформ.

Современный террорист № 1 - Бен Ладен в течение 1979 - 1989 г.г. сотрудничал с ЦРУ

Впрочем, в нынешней смуте порой трудно сказать кто хозяин, а кто марионетка: «кукла» вдруг оказывается «кукловодом», и наоборот. Ситуации меняются, и не просто решить, кто кого использует: чеченские бандиты своих покровителей в Москве, или наоборот.

В период обострения террористической деятельности в Чечне, а также проведение террористических операций чеченскими террористами в 1990-х годах ряд журналистских расследований указывали на связи ведущих российских предпринимателей, политиков, сотрудников разведки и контрразведки с чеченскими террористами (см. об этом более подробно [7, 8, 9, 10]).

«Чеченский терроризм» (и прочие террористы этого типа) - терроризм лишь по форме. По сути же это характерная для глобализирующе-локализирующегося мира постмодерновая война, с одной стороны «серой зоны» - сильного, сплоченного и хорошо организованного коллективного хищника, коллективного бандита, бандосоциума, сумевшего подмять под себя все или, по крайней мере, многое некриминальное в своем этнонациональном организме или заручиться его нейтралитетом, а то и пассивной поддержкой, хищника, стремящегося стать коллективным эксплуататором и выступающего в таком качестве, с другой - слабеющей, разрушающейся под ударами из вне и изнутри неповоротливой и кадрово бездарной, продажной квазицентрализованной, квазигосударственной властью.

Сейчас все (и наши враги, и мы сами) находятся в переходном времени борьбы за будущее, когда будет решено, кто и кем будет в следующем тысячелетии на пространствах Евразии.

Главными вопросами сегодняшнего дня представляются развитие (умирание?) нынешней капиталистической системы и место России в этом процессе! [6].

«Терроризм силен не числом и умением, а **общественным мнением**». Эта мысль принадлежит Яну Шрайберу - английскому философу, который с 1976 года работает в криминальном центре в Гарварде. По его словам, терроризм вызывает сложный комплекс — ненависти, восхищения, отчаяния, надежды и страха. Это кривое зеркало, но с мощным усилителем.

«Усилителем» как раз является масс-медиа.

Газеты и телевидение устроили из терроризма подлинный «университет миллионов». Из самого страшного явления 20-го века сделали всемирное шоу. А главное для террористов это жажда «паблисити», аудитории, зрителей. Без них

он погибает в буквальном смысле. Пример Ульрики Майнхоф: когда немецкие газетчики объявили забастовку и газеты не выходили три дня, она покончила с собой в тюрьме.

Существует странный симбиоз между средствами массовой информации и террористами: террористы поставляют на рынок информации пролитую ими кровь и прочие волнующие события, заполняющие главные колонки газет и кадры ТВ, а те взамен служат рупором терроризма и бесплатно дают ему рекламу.

21 мая 1975 года в Штутгарте начался суд над «Группой Баадлер—Майнхоф». 20 подсудимых в течение года дружно опровергали показания двадцать первого - Герхарда Мюллера, утверждавшего, что «банда участвовала в акциях с летальным исходом». Но в начале мая 1976 года началась забастовка прессы в ФРГ. Она повергла группу, и в особенности ее ядро, так называемую «стаммхеймскую четверку», в отчаяние: вместе с публичностью исчезал драматизм ситуации. Судебные психиатры фиксировали у многих депрессию. И 4 мая Гудурн Энслин заявила, что группа берет на себя ответственность за три из этих акций...

Это был конец надежды на мягкий приговор. Ульрика Майнхоф через несколько дней покончила с собой [12].

В современной России некоторые средства массовой информации выступают в роли социального катализатора, активизирующего агрессивные состояния у определенных групп населения. Поэтому поводу совершенно справедливо отмечалось в передовой статье газеты «Санкт-Петербургские ведомости» (3.11.2001 г.). «В России, за исключением чеченской территории, нет, разумеется, лагерей подготовки террористов. Но зато есть замечательное телевидение. «...Стремясь оградить любимую от обидчиков, герой убивает всех подряд... Пожарный сходит с ума и превращается в убийцу... Мальчик убивает любовника матери... Молодой террорист взрывает аттракционы в американских парках...» Такие вот кинопомои выливаются на телезрителя ежедневно. Не пора ли по примеру других стран провести законодательную черту между свободой слова и свободой подстрекательства?»

Особую сложность для всех государственных структур представляет ситуация массового захвата группой террористов заложников с предъявлением политических требований.

Благоприятное разрешение такой ситуации представляет собой нередко длительную многоходовую комбинацию, успешное завершение которой зависит от координации политических и силовых структур.

Примером успешного разрешения подобной проблемы может быть операция на территории японского посольства в столице Перу Лиме в 1996-1997 годах.

17 декабря 1996 г. около 20 боевиков Революционного движения имени Тупака Амару ворвались в резиденцию японского посла в Лиме и захватили несколько сот заложников из числа высокопоставленных гостей, приглашенных на прием по случаю дня рождения императора Японии. В тот же день террористы отпустили всех женщин и пожилых людей. Боевики потребовали от правительства Перу освободить из тюрем порядка 400 своих сторонников. Президент Перу Альберто Фухимори заявил, что изучит возможность мирного

урегулирования, если боевики сложат оружие и отпустят всех людей.

В течение декабря-января террористы добровольно освободили порядка 350 человек. Общее число удерживаемых людей сократилось до 72.

11 февраля состоялся первый раунд прямых переговоров между перуанским правительством и боевиками.

3 марта президент Перу совершил неожиданный визит на Кубу, где Фидель Кастро пообещал предоставить политическое убежище террористам, если те отпустят всех заложников.

6 марта предводитель боевиков Нестор Серпа прервал очередной раунд переговоров с правительством Перу, обвинив его в подготовке к штурму захваченной резиденции.

10 марта правительство Перу в свою очередь отказалось от очередной встречи с террористами.

12 марта состоялся десятый, и последний, полноценный раунд переговоров с террористами. Дата новой встречи назначена не была.

19 апреля в условиях растущей критики относительно беспомощности перуанского правительства в отставку подали министр внутренних дел страны и начальник местной полиции.

22 апреля силы безопасности Перу штурмовали захваченную резиденцию.

Штурм начался с мощного взрыва, прогремевшего под самым просторным залом резиденции в тот момент, когда террористы играли там в футбол. Это стало возможным благодаря туннелю, прорытому под резиденцией в ходе подготовки к штурму. Остальные боевики были расстреляны в других помещениях резиденции.

Во время перестрелки погибли также два солдата. Один из заложников, перуанский судья Карлос Акуна, был ранен и вскоре, уже находясь в госпитале, скончался не от раны, а от сердечного приступа.

По словам военных, а также освобожденных заложников, ключевым фактором успеха стало то, что атака была предпринята в тот момент, когда повстанцы проводили внутри здания импровизированный футбольный матч. Посреди него у них вдруг что-то ухнуло прямо под ногами: это первая группа спецназовцев, добравшись по прорытому заранее туннелю к комнате, где проходила игра, взорвала динамитом пол. Одновременно другие бойцы, в закрывающих лица черных масках, стали врывать в окна и двери, ведя ураганный огонь.

Президент Перу Альберто Фухимори заявил в мегафон, что лично отдал приказ о штурме. Это, по его словам, было единственным выходом из сложившейся ситуации. Он сообщил, что в штурме участвовали 140 военнослужащих. Операция по спасению заложников, подчеркнул Фухимори, продемонстрировала всему миру, что перуанские власти ни при каких обстоятельствах не склонятся перед терроризмом. [13].

В ближайшие два-три года мы можем стать свидетелями рождения нового вида терроризма, когда диверсии будут осуществляться не путем закладки взрывных устройств, а выводом из строя крупнейших информационных систем через всемирную компьютерную сеть Интернет. Жертвами станут в первую очередь государственные организации и крупные коммерческие структуры.

Согласно данным, приведенным в докладе Метта Уоррена, исследователя из

Плимутской бизнес-школы, террористическая организация «Ирландская республиканская армия» (ИРА), как и ливанская фундаменталистская группировка «Хезболлах», уже имеют несколько серверов в Интернет. На них содержатся документы этих организаций и представляется возможность связи с ними по электронной почте. Интернет предоставляет возможность террористам осуществлять пропаганду своих идей на качественно ином уровне, нежели ранее. Борьба с ней очень трудно, так как информационные источники могут быть разбросаны по всему миру. Потеря даже нескольких серверов не может быть серьезной проблемой для террористов.

В тоже время некоторые террористические организации не собираются останавливаться лишь на пропаганде и разрабатывают планы террористических актов, в которых планируется использование технологии Интернет. Представители ИРА подтвердили, что с помощью компьютерных систем можно нанести гораздо больший урон, чем взрывом бомбы в какой-либо коммерческой структуре.

Для террористов компьютерные диверсии имеют несколько преимуществ перед «традиционными» терактами: снижаются шансы на восстановление урона, можно получить более широкий общественный резонанс и плюс к этому поимка конкретного исполнителя значительно затруднена. Для выполнения же компьютерных диверсий могут быть привлечены профессиональные программисты - взломщики компьютерных систем (хакеры).

Нельзя не учесть и возможность шантажа потенциальных жертв угрозой компьютерной диверсии [14].

В феврале хакерам удалось «захватить» один из четырех военных спутников связи Великобритании, и они шантажировали оборонное ведомство, требуя денег. Об этом сообщили источники, связанные с обеспечением безопасности Соединенного Королевства, в газете «Санди бизнес». Этот спутник, контролируемый диспетчерами военно-воздушной базы «Оакхэнгер» в Хэмпшире, помогает поддерживать непрерывную связь министерства обороны со всеми британскими вооруженными силами за рубежом и играет ключевую роль в важнейших операциях в Ираке и бывшей Югославии.

Недавно «компьютерным пиратам» удалось внести коррективы в орбиту спутника, что вызвало настоящий шок в британских вооруженных силах. «Такое может произойти лишь в кошмарном сне», — заявил один из высокопоставленных сотрудников британских спецслужб, которые вместе со Скотланд-Ярдом выявляют «взломщиков» национальной безопасности. Если бы Великобританию, как он выразился, хотели бы подвергнуть ядерной атаке, то агрессор взялся бы прежде всего за военную спутниковую систему связи. [15].

Смена тысячелетий, к которой приближается человечество, способствует нагнетанию страхов, связанных с представлением о «конце света». Мы можем столкнуться в предстоящие годы с такой патологией террора, в этом смысле «АУМ Сенрике» стоит воспринимать скорее всего как грозное предзнаменование.

Анализ криминогенной ситуации в РФ свидетельствует о том, что преступные посягательства на жизнь и здоровье людей продолжают оставаться одной из самых острых проблем. Преступники физически устраняют не только неудобных им крупных хозяйственников, предпринимателей и финансистов, но

перед угрозой возможного разоблачения организуют убийства сотрудников правоохранительных органов, журналистов.

Третья волна терроризма, прокатившаяся по Европе за последнюю четверть века — условно объединим ее термином «политический терроризм», оставила свои рецепты преступным организациям, общий признак которых явно сводится к одному неопровержимому определению: криминальные структуры. Когда правительство Италии прижало Сицилийскую мафию, та ответила серией бомбовых взрывов против правительственных учреждений - почерк для нее совершенно новый, однако хорошо нам знакомый по деятельности «идеологических» боевиков. Равным образом и «АУМ Сенрике» взяла на вооружение насильственные методы политических групп, считавших, что их «безвыходное положение» оправдывает любые средства достижения цели. Двадцать лет назад в мотивациях политических и уголовных группировок существовало отчетливое различие, теперь этот барьер стерт.

При психологическом исследовании такого сложного социального явления, каким является сейчас терроризм необходимо с позиций системного подхода исследовать все факторы прямо и косвенно влияющие на возникновение и развитие этого явления.

В частности, актуальными представляются результаты исследований влияния сейсмической активности на психику людей.

Усиление сейсмо-геодинамической активности приводит на уровне подсознания к трансформации в психике людей, находящихся над геопатогенными зонами. Последнее, в свою очередь, снижает способность людей адекватно реагировать как на внешние воздействия, так и на воздействия окружающих.

При совпадении с некоторыми другими условиями такое напряжение может оказаться «спусковым механизмом» социальных волнений и потрясений, вплоть до возникновения войн и столкновений. Примером может служить система активных разломов в зоне сочленения литосферных плит Альпийско-Гималайского пояса, протяженностью около 10000 километров и шириной в 100-300 километров. Все наиболее крупные конфликты, происходящие в Евразии за последние 20 лет, приурочены именно к нему: Страна Басков в Испании, Албания, Косово, Босния, Югославия, Приднестровье, Абхазия и Южная Осетия, Чечня, Нагорный Карабах, Таджикистан и Афганистан, Ирак, Джамму и Кашмир, Камбоджа и Вьетнам.

Феномен воздействия геопатогенных зон на общественные процессы выявлен совсем недавно.

По самым осторожным прогнозам Вячеслава Рудника, доктора геолого-минералогических наук, имеющимся в нашем распоряжении, воздействие геопатогенных зон на человека, техносферу и окружающую среду должно возрастать в ближайшие несколько лет по крайней мере до 2002-2003 годов [16].

Таким образом, в настоящее время терроризм представляет собой сложное социальное явление, представляющее угрозу стабильности многих стран из всего мира.

Терроризм возникает и развивается в результате взаимодействия многих факторов, имеющих исторические, этнопсихологические, политические и другие корни.

Возникновению и развитию терроризма способствуют низкая правовая культура, политические ошибки и социальные просчеты, слабость государственного аппарата и в частности, коррумпированность чиновников, низкий профессионализм спецслужб.

Как уже указывалось выше, войсковые операции не лучший способ борьбы с терроризмом. Весьма эффективны так называемые «точечные удары» с захватом или ликвидацией лидеров террористического движения. Большого успеха в этом направлении добились Израиль, Турция и ряд других стран. История знает немало успешных операций, проведенных в свое время чекистами: достаточно вспомнить сложную комбинацию, завершившуюся арестом и судом одного из главных организаторов и идеологов террора Бориса Савинкова. Успех таких операций определяется прежде всего высоким профессионализмом и психологической подготовленностью соответствующих спецслужб.

Нужно иметь в виду что кроме силовых методов, проведения войсковых операций в борьбе с терроризмом, в особенности на начальном этапе его развития, могут быть эффективно использованы способы экономического и правового воздействия, социальной коррекции, и в особенности высокая психологическая культура и профессиональная компетентность всех лиц, обязанных контролировать эти социальные процессы.

Чрезвычайно сложная и напряженная с постоянной угрозой террористических актов ситуация на Северном Кавказе требует на наш взгляд, комплекса политических, экономических и социальных мероприятий.

Необходимо защитить интересы всех народов, в том числе русскоязычного наследия, на Северном Кавказе, сохранить культурные и этнические связи между областями и краями юга России и северокавказскими республиками РФ. Весьма важно закрепить роль Российской Федерации как ядра СНГ, сохранить сложившиеся экономические отношения российской части Кавказского региона с Грузией, Арменией и Азербайджаном, а также Таджикистаном, Узбекистаном и создаваемым ныне новым правительством Афганистана расширить рынок сбыта российских товаров в государствах Закавказья; обеспечить транспортные связи через юг России с государствами СНГ, Южной и Юго-Восточной Европы, а через северокавказские республики — со странами Ближнего и Среднего Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев В.Л. Психология терроризма // Сб. научных трудов СПб ЮИ ГП РФ № 2.
2. Васильев В.Л. Психология терроризма (на русском и англ. языках). // Материалы Международной конференции «Серийные убийства и социальная агрессия: что нас ожидает в XXI веке?». Ростов-на-Дону. 2001 г.
3. Васильев В.Л. Психолого-педагогические проблемы предупреждения терроризма // Материалы Международной конференции «Ананьевские чтения». СПб ГУ 2001 г.
4. «Известия». N 214 от 13 ноября 1996 г.
5. «Санкт-Петербургские ведомости». 4 июня 1998 года.
6. Андрей Фурсов Дни шакалов, или размышления о терроризме в контексте эпохи, «Культура». 23-29 декабря 1999 года.
7. «Басаев, Березовский и другие». Интервью Аслана Масхадова газете «Монд». «Советская Россия». 25 сентября 1999 г.
8. «Чеченский узел». Интервью Масхадова. «Санкт-Петербургские ведомости». 28 сентября 1999 года.
9. «Салмана Радиева доставили в Чечню российские офицеры». «Комсомольская правда». 8 мая 1997 года.

СФОРМИРОВАННОСТЬ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕССИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ВТОРИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Кандидат психологических наук, доцент С.А. Дружилов,
психолог Ё.В. Дворцова

Человеку приходится постоянно осваивать что-то новое. Этот процесс происходит как в рамках его привычной профессии, так и при необходимости осваивать новые профессии или виды деятельности. Эффективность человека в новой профессии во многом определяется успешностью его вторичной адаптации. Выполнение деятельности сопровождается субъективным отражением человеком объективной реальности, а возникшее отражение (в форме образов) регулирует действия. Чем более полно, глубоко и адекватно субъект отражает окружающее, чем более адекватны его субъективные образы условиям объективной реальности, тем большими возможностями в выполнении деятельности он обладает.

Е.А.Климов выделяет три группы *образов* как основных психических *регуляторов поведения* человека. Это 1) образ объекта; 2) образ субъекта и 3) образ субъектно-объектных и субъектно-субъектных отношений [1].

Мы исходим из предположения, что успешность профессиональной адаптации связана с особенностями формирования у человека *образов* как его *профессии* в целом, так и его *профессиональной деятельности*.

Для характеристики образов, регулирующих предметные действия человека, используется ряд понятий, введенных в инженерной психологии и в дальнейшем приобретших общепсихологическое значение. К таковым относятся понятия «концептуальная модель», «оперативный образ» и «образ-цель». В каждом из этих понятий выделяются определенные характеристики образа, формирующегося у субъекта труда, и осуществляющего регулятивную функцию его целенаправленной деятельности.

Наиболее емким является понятие *концептуальной модели*, в котором фиксируется отражение субъектом объекта, предмета и условий деятельности во всей их полноте. В.П. Зинченко (1975) под концептуальной моделью понимает некоторый комплексный динамический образ *объекта деятельности*, в котором находит свое отражение заданная динамика объекта, номинальная структура процесса. А.А. Крылов (1975) концептуальную модель рассматривает уже как образно-понятийную модель *деятельности*. А.И. Галактионов (1978) показал, что концептуальная модель имеет иерархическое строение. Н.Д. Завалова с соавторами

рассматривает концептуальную модель как основной *компонент психологической структуры деятельности* [2]. Г.В. Сухо дольский отмечает, что концептуальная модель деятельности представляет собой *психическую сторону организации деятельности*, которая формируется во *внутреннем* плане ее субъектов [3].

Рассматривая концептуальную модель как основное *внутреннее средство*, создаваемое в процессе обучения и тренировки, Е.А. Климов [1] включает в нее жизненный опыт человека и знания, полученные при специальном обучении, а также сведения, поступающие в процессе самой деятельности. В содержание модели включается также некоторый набор образов реальной и прогнозируемой обстановки, в которой происходит деятельность, знание возможных вариантов исполнительских действий, свойств объекта деятельности.

Г.В. Суходольский концептуальную модель рассматривает как *образно-понятийно-действенную* модель, в которой содержится ряд последовательно сформированных и взаимосвязанных подмоделей. В числе основных подмоделей деятельности автор выделяет технико-технологическую, причинно-следственную, информационно-признаковую, алгоритмическую и интегрально-образную подмодели. При этом *алгоритмическая* часть концептуальной модели формируется в результате синтеза технико-технологической, причинно-следственной и информационно-признаковой ее частей и, в свою очередь, служит основой формирования *интегральных образов*.

Отсюда следует, что подготовку профессионалов следует базировать на усвоении им *алгоритмов* профессиональной деятельности. С другой стороны, можно предполагать, что первичное формирование концептуальной модели базируется на имеющемся у человека социальном (жизненном, профессиональном и др.) опыте, знаниях, умениях и навыках деятельности. В этом случае нельзя отрицать и того, что сложившиеся к моменту начала профессиональной деятельности система интегральных *образов* будет оказывать значимое влияние на формирование концептуальной модели.

В дальнейшем мы исходим из понимания того, что концептуальная модель - это своеобразный *внутренний мир* субъекта деятельности-, который базируется на большом количестве *априорной информации* о профессиональной среде, о предмете труда, о целях, средствах и способах деятельности. Концептуальная модель включает в себя представление специалиста о профессиональных задачах, знание последствий правильных и ошибочных решений, готовность к нестандартным, маловероятным событиям. Недостаточность признаков для построения концептуальной модели, их содержательная обедненность может сделать это внутреннее средство деятельности источником неадекватных, ошибочных действий.

Есть основания предполагать, что концептуальная модель профессиональной деятельности совместно с профессиональной Я-концепцией может рассматриваться и как некоторый относительно постоянный фон действий профессионала, и как база для принятия профессионалом решений. Это предположение базируется на следующих свойствах концептуальной модели: 1) Концептуальная модель характеризуется большой *информационной избыточностью*, причем актуализируется и осознается в тот или иной момент лишь то предметное содержание образа, которое требуется для решения конкретной профессиональной задачи. 2) Содержание концептуальной модели

относительно независимо от конкретных условий и обстоятельств, в которых протекает деятельность. Оно абстрагировано от этих конкретных условий и представлено в готовом виде еще до начала конкретных действий, 3) Важным свойством концептуальной модели профессиональной деятельности является *относительное постоянство содержания*.

Лишь постепенно, по мере накопления профессионального опыта, теоретических знаний, изменения мотивов, установок, целеполагания, представлений личности, изменения ее профессиональной Я-концепции, - происходит коррекция концептуальной модели профессиональной деятельности.

В целях анализа психологических механизмов вторичной профессиональной адаптации есть смысл дифференцировать понятия *образно-концептуальной модели профессии* и *образно-концептуальной модели деятельности*. При этом концептуальную модель профессиональной деятельности рассматривается нами как совокупность субъективных представлений субъекта труда об условиях, целях и способах реализации деятельности в рамках той или иной профессии.

И.В. Романов и А.А. Хван показали, что при всей семантической близости понятие «профессия» в общем случае не совпадает с понятием «профессиональная деятельность» [4]. Это объясняется, тем, что, с одной стороны, одна и та же деятельность может осуществляться как в рамках профессии, так и вне её. Более того, в рамках одной профессии существуют разные виды деятельности. С другой стороны, одна и та же деятельность может осуществляться в рамках разных профессий.

Ориентируясь на прикладные задачи изучения процессов вторичной профессиональной адаптации, введем для дальнейшего рассмотрения упрощенную трехкомпонентную *психологическую модель профессии*, которая включает в себя следующие составляющие (или субмодели):

1. Модель *профессиональной среды* (как система образов предмета труда, алгоритма деятельности и т. д.).
2. Модель *профессиональной деятельности* (как система образов взаимодействия субъекта труда с профессиональной средой, а также образов целей, результатов, способов их достижения и др.).
3. Модель *субъекта деятельности* (как совокупность образов, отражающих систему свойств и отношений личности).

Таким образом, профессиональная деятельность рассматривается нами как деятельность человека (субъекта труда и личности) в рамках конкретной профессиональной модели.

Приведенная декомпозиция модели профессии на отдельные составляющие дает возможность дифференцировать личность *подлинного профессионала*, адекватно включенного в каждую из указанных субмоделей, от дилетанта (или от пассивного исполнителя), не имеющего усвоенных профессиональных ценностей и мотивов, характерных для представителя данной профессиональной общности, «механически» выполняющего ту же профессиональную деятельность, но в отрыве от профессиональной среды и свойственной ей профессиональной культуры.

Основываясь на приведенных выше теоретических предпосылках, введем следующее рабочее определение: Вторичной профессиональной адаптации мы

будем называть процесс (и результат) формирования такой уникальной интериоризованной модели профессии и деятельности в рамках новой профессии, которая обеспечивала бы гармоническое равновесие между требованиями профессиональной среды и особенностями личности конкретного человека труда.

Рассмотрим процесс адаптации человека к новой профессиональной среде с позиций формирования концептуально-образной модели профессии. Вхождение в профессию сопровождается *интериоризацией* человеком нормативной (сложившейся в данной культуре или субкультуре) профессиональной модели. Интериоризация включает следующие этапы: 1) ознакомление с моделью через обучение; 2) освоение модели через практическую деятельность; 3) идентификацию себя с моделью (включая осознание выполняемой профессиональной деятельности как ценности в иерархии мотивов личности; соответствие личных мотивов - профессионально значимым, а также соответствие личной и профессиональной картины мира). При этом идентификация субъекта деятельности с психологической моделью профессии происходит путем соотнесения интериоризированной модели деятельности с профессиональной Я-концепцией [5].

Построение концептуальной модели начинается с восприятия информации. Традиционно при анализе деятельности в инженерной психологии оперируют понятием *информационная модель*. Для оператора основой для формирования *внутренней* информационной модели служит система соответствующим образом организованных средств отображения информации (СОИ) об объекте труда. Это, как правило, приборы на пульте, экраны мониторов, мнемосхемы и др.

Во многих видах труда (например, в системе «человек-человек» - это деятельность продавца, педагога, врача и др.) технические СОИ практически отсутствуют, но человек все же получает значимую для него информацию. Поэтому считаем не только возможным, но и необходимым оперировать понятием *информационно-признаковая* модель, под которой мы понимаем организованную в соответствии с определенной системой правил совокупность информации (о состоянии профессиональной среды, объекте и средствах труда, нормативах деятельности и т.д.), получаемой субъектом труда разными способами для осуществления деятельности с желаемыми результатами.

Приступая к трудовой деятельности, человек собирает информацию о новой профессии, представление о которой у него, возможно, есть на общежитейском уровне. Поступающая информация может быть представлена следующими основными блоками:

1. Нормативно-регламентирующая документация.
2. Декларируемые нормативы.
3. Совокупность вербальных и невербальных предъявлений информации, дающих возможность представить реальную ситуацию.

Опираясь на поступившую информацию, человек строит *информационно-признаковую модель* профессии (на основании признаков, выделенных самим субъектом труда). В свою очередь, информационно-признаковая модель профессии представлена следующими информационно-признаковыми субмоделями: а) профессиональной среды; б) профессиональной деятельности; в) субъекта деятельности.

Затем на основании информационно-признаковой модели профессии

происходит уточнение первичного образа профессии, опиравшегося на ранее имевшиеся житейские представления. В результате чего возникает образно-понятийная модель профессии (также представленная образно-понятийными субмоделями). А на базе ее формируется структурно-алгоритмическая модель деятельности.

Затем поступает новая информация, уточняются представления субъекта о профессиональной среде и профессиональной деятельности и весь процесс повторяется циклически. Постоянное поступление новой информации генерирует образование уточненной информационно-признаковой модели, побуждает соотносить оперативный образ ситуации с образом-целью и приводит к необходимости корректировать образно-понятийную и структурно-алгоритмическую модели.

Так, на наш взгляд, осуществляется процесс вторичной профессиональной адаптации человека к новой профессии. Необходимым условием формирования у человека адекватной модели профессии является то, чтобы в профессиональной среде, куда он попадает, имела место близость *нормативной, декларируемой и реальной* моделей профессии.

Адекватность *интериоризированной* субъектом труда модели профессии и профессиональной деятельности может быть оценена путем сравнения сформированных к данному моменту образов (выявленных, например, на основе самоотчетов) с некоторыми нормативными представлениями. Исходя из введенной выше трехкомпонентной модели, считаем целесообразно сопоставлять сложившуюся у субъекта труда систему образов, составляющих в совокупности *интериоризированную психологическую модель профессии*, с нормативными представлениями о профессиональной среде, профессиональной деятельности и о субъекте труда, существующем в профессиональном сообществе. При этом работнику предлагается в форме самоотчета дать содержательную характеристику следующим образом:

1. Образ моей настоящей профессиональной среды.
2. Образ моей профессиональной деятельности (моего взаимодействия с этой профессиональной средой в системе субъектно-объектных и субъектно-субъектных отношений).
3. Образ меня как субъекта этой деятельности.

Важной задачей деятельности практического психолога в организации является обеспечение психологическое сопровождение всех этапов вторичной профессионализации человека (самоопределение - обучение - адаптация) с тем, чтобы помочь ему наиболее полно сформировать концептуальные модели профессии и деятельности.

Формирование у человека концептуальной модели деятельности как системы целостных образов очень важно. Без обобщенного видения профессиональной деятельности невозможно эффективно использовать в ней приобретаемые человеком знания, умения и навыки. Теряется общая логическая нить, исчезает смысл труда. Человек превращается в «обезьяну, которую научили тыкать пальцами в компьютер». Но сформировать адекватную концептуальную модель деятельности можно только в контексте создания у человека общей модели профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е.А. Введение в психологию труда. - М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. - 350 с.
2. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции. - М.: Наука, 1986.-176 с.
3. Суходольский Г.В. Введение в математико-психологическую теорию деятельности. - СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1998. - 220 с.
4. Романов И.В., Хван А.А. К анализу понятия «профессия» // Вопросы прикладной психологии. Сборник научн. трудов. - Новокузнецк, 1995. - С.51-60.
5. Дружилов С.А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста. - Новокузнецк, 2000. - 127 с.

Сибирский государственный индустриальный университет, г.Новокузнецк Кафедра психологического обеспечения профессиональной деятельности СПбГУ,

САМОВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Кандидат психологических наук, доцент Ю.А. Афонькина

Переход к профессиональному обучению — наиболее ответственный этап в становлении профессионала, всех сторон его личности и индивидуальности. В студенческом возрасте профессиональное развитие находится в центре развития личности и выступает определяющим моментом социализации. С уверенностью можно назвать данный период ключевым в становлении профессионала, поскольку формируется такое личностное новообразование как профессиональная направленность. Она приобретает особое значение для творческого и ответственного выполнения учебно-профессиональной и собственно профессиональной деятельности, для максимальной социальной отдачи специалиста с высшим образованием. Происходит понимание сущности профессии, складывается образ идеального профессионала, профессиональное самосознание (В.Г.Каташев [2], Л.М.Митина [4], Т.Л.Миронова [5] и др.)

Данные достижения возникают на основе приобщения студентов к определенному профессиональному содержанию* и референтной профессиональной группе. Механизм такого приобщения традиционно рассматривался (и рассматривается) в терминах «адаптация», «притирка к профессии» и т.п. (В.Г.Каташев [2], М.С.Яницкий [6] и др.). Предполагается, что привычные программы поведения заменяются на новую систему механизмов саморегуляции, отвечающих условиям профессиональной подготовки: происходит последовательная смена стадий привыкания и собственно адаптации. На первое место в данном контексте выходит задача приспособления уже имеющихся особенностей человека к требованиям профессии.

Не отрицая важности процесса адаптации для профессионального развития, заметим недостаточность такого подхода.

Во-первых, никакая профессиональная подготовка не может исчерпать все требования профессии, предъявляемые ею к специалисту.

Во-вторых, мир профессий настолько динамичен, что по окончании вузовской подготовки человек может найти профессию иной, чем та, к которой его готовили.

В-третьих, в профессиональной сфере отражается общая нестабильность социальной среды, неблагоприятные факторы, требующие от профессионала

особой устойчивости к ним.

Становится очевидным, что вузовская подготовка должна вооружить будущего специалиста с высшим образованием неким психологическим средством по преодолению подобных проблем. Ответ на вопрос, что же может выступить таким средством дает анализ концепции профессионального развития, предложенной Л.М. Митиной [4]. Она показывает, что на этапе профессиональной подготовки закладывается тип профессионализации из двух возможных моделей. Первая - адаптивное поведение. Доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, преобладают наработанные алгоритмы деятельности по приспособлению среды к исходным интересам человека.

Вторая модель — тип профессионального развития. Он характеризуется способностью выйти за пределы повседневной практики, активно конструировать свое настоящее и будущее, предполагает возможность творчества.

Средством стимулирования второй, творческой, модели профессионализации следует признать деятельность по самовоспитанию, основы которой закладываются в студенческие годы.

Правомерность такого вывода подтверждается положением А.И. Кочетова [4]. Он понимает самовоспитание как осознанное и управляемое саморазвитие, в котором в соответствии с требованиями общества, целями и интересами самого человека формируются запроектированные им силы и способности, благодаря чему происходит наиболее полная реализация человеком себя как личности.

Подчеркнем, что самовоспитание как деятельность по целенаправленному преобразованию, конструированию себя (в частности и как будущего профессионала) в единстве с изменением условий своей жизнедеятельности позволяет заменить приспособительную позицию в профессионализации на созидательную.

В процессе становления профессионала самовоспитание выполняет следующие функции:

- развивает имеющиеся способности и продуцирует новые;
- совершенствует образ жизни человека, исходя из его ориентации на представление об идеальном профессионале;
- помогает установить соотношение своих действий и поступков к самому себе и своему профессиональному будущему;
- развивает механизмы преодоления внутренних и внешних трудностей, противоречий на пути профессионального становления;
- интегрирует личностную и профессиональную идентичность и обеспечивает трансформацию системы отношений к профессии в личностные профессионально важные качества;
- превращает выработанный эталон профессии в субъективную личностную модель, на основе связи «Образа Я» и «Образа профессии»;
- стимулирует возникновение системы субъективных оценок себя с точки зрения профессиональной идентичности и пригодности;
- преобразует ведущие личностные ценности, мотивы в факторы

- удовлетворенности профессией;
- обеспечивает интеграцию личных и общественных потребностей, реализуемых в профессиональной сфере;
 - создает условия для возникновения сознательно-волевого уровня регуляции, основанного на самоконтроле и концентрации на своем внутреннем мире;
 - обеспечивает индивидуализацию профессионального развития через становление психологического типа профессионализации.

Таким образом, самовоспитание через целенаправленное изменение субъектом своего внутреннего мира приводит к появлению принципиально нового типа жизнедеятельности, помогает ему противостоять внешним обстоятельствам, проявлять в единстве психологическую гибкость и устойчивость, репродукцию и творчество.

Е.А. Климов [3] справедливо утверждает, что сделанный профессиональный выбор приобретаемый на избранном пути опыт меняют направление дальнейшего развития человека.

Заметим, что позитивные изменения в данной сфере происходят только в том случае, если у будущего специалиста сформирована потребность в самовоспитании и освоены продуктивные приемы по преобразованию себя.

В силу вышесказанного, несомненным представляется тот факт, что организация деятельности по самовоспитанию студентов выступает важнейшим аспектом профессиональной подготовки, позволяя реализовать формирующую модель профессиональной пригодности.

Итак, актуальность приобретает проблема разработки научного обеспечения процесса формирования у студентов деятельности по самовоспитанию. Для ее решения мы предприняли исследование осознания разных аспектов самовоспитания у студентов педагогического вуза, в котором приняли участие 117 испытуемых, обучающихся на естественно-экологическом факультете, факультете художественного образования и отделения психологии. Им было предложено выполнить задания на самопознание, саморегуляцию и ответить на вопросы о значении самовоспитания для их будущей профессиональной деятельности [1].

Анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы:

1. В наибольшей степени направленность на самовоспитание в контексте профессиональной подготовки выражена у студентов-психологов, предметам будущей профессиональной деятельности которых выступает другой человек, а сущность профессиональных функций состоит в его преобразовании с использованием резервов собственной психики.
2. В процессе вузовского обучения мотивационно-потребностный и операционно-технический компоненты деятельности по самовоспитанию развиваются гетерохронно с приоритетом первого из них.
3. Потребность в самовоспитании проявляется неодинаково в зависимости от курса обучения: на первом курсе она выражается как сомнение в своих возможностях адекватно реализовать профессиональные функции; на втором курсе происходит снижение потребности в самоизменении; а на третьем курсе данная потребность повышается на основе достаточно четкой определенности в отношении сферы будущего труда.

4. Потребность в самовоспитании постепенно перестает быть актуальной для студентов, главным образом, потому, что ими остаются неосвоенными конкретные продуктивные приемы работы над собой в профессиональном пространстве.
5. Трудности деятельности по самовоспитанию у студентов определяются и тем, что они четко не осознают специфику будущей профессиональной деятельности. Предмет и сфера труда трактуются неадекватно (например, получают квалификацию «Учитель изобразительной деятельности и черчения», а предполагают работать в сфере дизайна интерьера, ювелирных украшений, одежды и пр.). Слишком оптимистично оцениваются профессиональные перспективы. Доминирует «романтическое» представление о профессии. Нет понимания требований к профессионалу, свои особенности в отношении к приобретаемой (или желаемой) профессии четко не выделяются.

Проведенное исследование позволило нам определить этапы оптимальной организации самовоспитания студентов - будущих профессионалов.

Первый этап — самопознание. Оно предполагает изучение субъектом своих психических особенностей в деятельности и общении. Формируется потребность в самовоспитании.

Второй этап — саморегуляция. Субъект осознает и анализирует применяемые им способы управления собой с точки зрения содержания и эффективности. А также осваивает способы и приемы саморегуляции в соответствии с профессиональными задачами и функциями. Формируется «техническая» сторона самовоспитания.

Третий этап — самосозидание. Субъект конструирует в себе качества, необходимые для успешного выполнения будущей профессии. Происходит профессионализация самосознания, что приводит к принципиальному изменению своего образа жизни.

Уникальные условия для организации самовоспитания создает изучение психологии, которое позволяет сделать психологические знания способом понимания и преобразования своей личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афонькина Ю.А. От самопознания к самосовершенствованию: практикум по психологии - Мурманск, 2000
2. Каташев В.Г. Педагогические основы формирования профессионального самосознания учащихся. Автореф...дисс. докт.пед.наук - Казань, 1996
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения - Ростов на Дону, 1996
4. Кочетов А.И. Актуальные проблемы педагогики - Рязань, 1971
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя Автореф.дис.докт психол.наук. - М., 1995
6. Миронова Т.Л. Самосознание профессионала - Улан-Удэ, 1999
7. Яницкий М.С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности. Автореф. дисс.канд.психол.наук. - Иркутск, 1995

Кафедра специальной педагогики и психологии
Мурманского государственного педагогического института

ОСОБЕННОСТИ ФРУСТРАЦИОННЫХ РЕАКЦИЙ И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА СОЛДАТ СРОЧНОЙ СЛУЖБЫ

Соискатель Н.В. Юрзова

При изучении проблемы взаимосвязи фрустрационных реакций автором было проведено исследование. Для эксперимента подбирались однородные группы по полу, возрасту и профессиональной деятельности. Опишу результаты тестирования одной из групп - это выборка из солдат, проходящих срочную службу на Кавказе. Объем выборки 32 человека, возраст от 18 до 20 лет, образование - среднее либо неполное среднее, срок службы 22 месяца.

Были проведены следующие методики: «Экспериментально-психологическая методика изучения фрустрационных реакций» Розенцвейга, характерологический опросник Леонгарда-Шмишека, Цветовой Тест Отношений, тест Люшера для оценки ситуативной тревожности. В методику Розенцвейга были внесены следующие изменения: на каждую ситуацию испытуемый давал два варианта ответа: «Что сказал» и «Что подумал». Получена корреляционная матрица размером 59*59 на 1%-ом уровне значимости. Также проведен и факторный анализ.

Но эти результаты оказались настолько противоречивы, что практически не поддавались обоснованной интерпретации. Поэтому были пересчитаны реакции испытуемых по методике Розенцвейга отдельно «что сказал» и отдельно «что подумал».

В итоге уже при корреляционном анализе (на 1%-ом уровне) выявились различия между этими двумя блоками реакций и их взаимосвязью с ответами по другим методикам.

Мы видим, что в обоих блоках самоагрессия связана с переживанием и беспокойством, а агрессия с гневом, раздражением и переживанием. В блоке внутренних реакций эти же самые агрессивные и самоагрессивные реакции сопровождаются еще и беспокойством, а раздражение связано с переживанием.

«Экзальтированный тип» в данных внешних реакций связан с «негодованием», «притяжением», эмотивным типом, тревожным типом и дистимическим. А в блоке внутренних реакций этот тип акцентуации отрицательно связан с интрапунитивной реакцией с фиксацией на препятствии -1.

Интересен факт, что в блоке внутренних реакций вообще не проявился демонстративный тип акцентуации, зато он есть в группе внешних реакций. Причем положительно связан с экстрапунитивными реакциями с фиксацией на препятствии - E*, и отрицательно с экстрапунитивными реакциями с фиксацией на самозащите - E. Между собой E и E* связаны также отрицательно. Зато экстрапунитивная реакция с фиксацией на самозащите - E положительно связана с «улыбкой». Из этих параметров в блоке «Подумал» присутствуют только «улыбка» и экстрапунитивные реакции с фиксацией на препятствии- E*, причем имеют они отрицательную связь с «улыбкой».

В блоке внешних реакций также есть понятия, которых нет в блоке внутренних реакций - это экстрапунитивная реакция с фиксацией на

удовлетворении потребности (е) и импунитивная реакция с фиксацией на препятствии (М*). Они связаны отрицательно.

Проведен факторный анализ данных отдельно по каждому блоку. Получили по шесть факторов в том и другом случае.

Ни один фактор суммированной обработки Розенцвейга не является идентичным факторам из блоков «Сказал» и «Подумал». Между собой факторы «Сказал» и «Подумал» перекликаются. Рассмотрим их сходство и отличия.

- Первый по весу фактор и в той и в другой таблице состоит из одних и тех же (18-ти) понятий ЦТО. Все понятия вошли только с положительными значениями, и все они являются названиями разных (даже противоположных) эмоциональных состояний.

- Вторые факторы этих таблиц имеют много общего, хотя они и не так идентичны, как первые факторы. В таблице внутренних реакций главное понятие этого фактора, вокруг которого группируются остальные, является акцентуация характера по *экзальтированному типу*. В таблице внешних реакций помимо этого параметра вес $> 0,7$ имеет *дистимический тип*. Эта акцентуация входит во второй фактор внутренних реакций, хотя здесь она не является одним из ведущих параметров. Общими для обоих факторов являются следующие критерии: циклотимный и возбудимый типы (с «+») и «умиротворение» (с «-»).

Отличия этих факторов заключаются в том, что помимо всех перечисленных параметров во второй фактор блока внутренних реакций вошел тревожный тип, а в фактор блока внешних реакций: «отчаяние», «страх» и «умиротворение».

Вывод: люди с ведущими типами акцентуаций - дистимическим и экзальтированным - в ситуациях фрустрации более других склонны испытывать тревогу, внешним выражением которой являются такие эмоции, как отчаяние, страх.

- Объединяющими понятиями третьих факторов являются акцентуация по демонстративному типу и «влечение». Причем только эти два понятия наполняют фактор блока внешних реакций: ведущий - *демонстративный тип* и влечение (с «-»). В факторе блока внутренних реакций демонстративный тип не является ведущим параметром, более того, именно он переходит в «минус», а «влечение» - в «плюс». Ведущим параметром третьего фактора блока внутренних реакций стала *экстрапунитивная реакция с фиксацией на самозащите-Е*, кроме «влечения» сюда также вошли «удовольствие» и дистимический тип.

Т. е. можно сказать, что третий фактор блока внешних реакций разворачивается от «минуса» к «плюсу» и наоборот, дополняется несколькими параметрами (в том числе и ведущим - Е) и становится фактором блока внутренних реакций.

Вывод: что экстрапунитивная реакция с фиксацией на самозащите присуща внутреннему реагированию человека в критических ситуациях. Объяснить это достаточно легко: такие реакции не одобряются обществом, а потому человек контролирует их внешнее проявление. Зато во внутренней речи, менее цензурированной и менее подверженной всяческого рода социальным ограничениям, такие реакции применяются. Более того, такие реакции связаны с чувством удовольствия. А то, что демонстративный тип вошел в этот фактор с «минусом», говорит о том, что даже люди с акцентуацией по демонстративному

типу предпочитают внешне не проявлять экстрапунитивные реакции с фиксацией на самозащите. И, на самом деле, если еще раз обратиться к корреляционному анализу, то мы увидим, что демонстративный тип (еще раз напомню, что этот параметр есть только в блоке внешних реакций и не вошел в блок внутренних реакций), отрицательно связан с E - экстрапунитивными реакциями с фиксацией на самозащите и положительно с E*-экстрапунитивными реакциями с фиксацией на препятствии.

- У четвертых факторов есть только один общий параметр - M*-импунитивная реакция с фиксацией на препятствии с «минусом» в обоих случаях. И в том и другом случае не оказалось ведущего параметра. Фактор блока внешних реакций наполнен с «плюсом» - «беспокойством», I*-интрапунитивными реакциями с фиксацией на препятствии и «стеснением», и с «минусом» - M*- импунитивными реакциями с фиксацией на препятствии, «раздражением» и акцентуацией по тревожному типу. А фактор блока внутренних реакций: с «плюсом» - «страданием», E*- экстрапунитивными реакциями с фиксацией на препятствии, и с «минусом» - M*- импунитивными реакциями с фиксацией на препятствии, «смехом», e - экстрапунитивными реакциями с фиксацией на удовлетворении потребности и «враждебностью».

- Пятые факторы очень похожи. Фактор блока внешних реакций как бы включает в себя фактор блока внутренних реакций.

Ведущим параметром является «презрение», (с «-») в фактор вошли застревающий и возбудимый типы акцентуаций. Это - пятый фактор блока внутренних реакций. В пятый фактора блока внешних реакций к этим присоединились следующие параметры (только с «+»): ш- импунитивная реакция с фиксацией на удовлетворении потребности и эмотивный тип акцентуации. Вывод: можно предположить, что люди с акцентуациями по возбудимому и застревающему типу в меньшей степени склонны испытывать презрение и выдавать в критических ситуациях т- реакции - импунитивные реакции с фиксацией на удовлетворении потребности.

- Последние (шестые) факторы различаются - по наполняющим их критериям.

У них лишь один общий параметр- «переживание», который является самым значимым для фактора блока внутренних реакций. В этот же фактор с «+» вошли: «самоагрессия», M - импунитивная реакция с фиксацией на самозащите и демонстративный тип; а с «-»- I- интрапунитивная реакция с фиксацией на самозащите. В шестой фактор блока внешних реакций «переживание» входит с «-», а с «+» - агрессия и i - интрапунитивная реакция с фиксацией на удовлетворении потребности.

Вывод: если даже человек с демонстративным типом акцентуации и испытывает внутренние переживания и самобичевание, он все равно даже внутренне выбирает M-тип реагирования и отвергает I- тип. Но внешне он отвергает саму возможность переживания (в отрицательном смысле) и проявляет агрессию, иногда- i- тип реакции - интрапунитивные реакции с фиксацией на удовлетворении потребности. Этот результат удивляет лишь на первый взгляд, до тех пор, пока мы не вспомним о специфике нашей выборки: солдаты, проходящие срочную службу. Да ко всему еще и в «точке повышенного риска».

Кафедра практической психологии СПб ГАСУ

Соискатель Е.В. Трифонова

Обычно предполагается что стресс возникает в неблагоприятных условиях неудач. Но негативные условия - это не единственный источник стресса. Как ни странно, интенсивный стресс работник может испытывать и тогда, когда достигает крупного успеха, на получение которого он затратил огромные усилия и продолжительное время.

Профессиональный стресс успеха выражается либо в том, что после достижения значительной цели у человека может возникнуть резкое понижение жизненного тонуса, либо, наоборот, возникает безумное чувство радости, счастья, (именно как состояние высшей удовлетворенности своей жизнью). А также состояния, когда кажется, что все препятствия преодолимы, все по плечу, «я все могу». Правда, такое состояние - как вспышка молнии. Человек привыкает к своим свершениям, удачам и ему требуется восхождение на новую вершину, возникает потребность в более глубоких переживаниях, ином самоутверждении и духовном обогащении, без которых исчезает ощущение полноты бытия. В периоды счастья, успеха, человек иначе воспринимает мир образно говоря, в обычные дни мы смотрим черно — белый телевизор, а в миг успеха цветной. Но и самый совершенный цветной телевизор постепенно перестает удовлетворять человека - творческий поиск является неотъемлемой его чертой. Успех в профессиональной деятельности проявляется прежде всего в достижении работником значимой цели и преодолении или преобразовании условий, препятствующих достижению данной цели.

В достижении профессионального успеха и значимой цели наиболее эффективным является принцип равновесия и баланса, который можно сформулировать так: «Выбери из объективных возможностей то, что подходит тебе и действуй. Но вовремя остановись, если идет сопротивление». Однако от цели не следует отступать, если она остается значимой. В процессе целеполагания важен параметр индивидуальной активности человека. Для активного и энергичного человека во многих случаях снизить свою активность в процессе достижения успеха — это значит попасть в условия дистресса. Однако одинаковых правил жизни и поведения для всех людей не существует. Известно, что работники различаются по характеру, темпераменту, по отношению к профессиональной деятельности, у всех разные цели, мотивы, отсюда и разное отношение к своим обязанностям. Неслучайно выделяются разные группы в коллективе. Некоторые, особенно неформальные группы, можно выделить даже визуально. В частности, в профессиональных коллективах можно выделить три неформальные группы: учебно-карьеристскую, культурно-развлекательную и алкогольно-сексуальную. Что они представляют из себя.

1. Учебно-карьеристская группа - люди стремятся к профессиональному росту и продвижению по службе. Это в основном, молодые люди, которые готовили себя к данной профессиональной деятельности. Некоторые из них мечтали о научной карьере, некоторые уже занимают руководящие посты, но хотят идти выше, некоторые хотят получить высокие квалификационные категории.

Представитель такой группы - энтузиаст. Он заинтересован в сохранении группы и в ряде случаев работает бесплатно. Он работает и на свой авторитет и на авторитет группы, надеясь, что рост группы будет сопровождаться и его служебным ростом. Естественно, руководитель, остановившийся в росте, будет конфликтовать с таким сотрудником.

2. Культурно—развлекательная группа — люди (сотрудники), остановившиеся в своем профессиональном росте и имеющие основные интересы на стороне. Это или домашнее хозяйство, или коммерция, или что-нибудь другое. Они неплохие специалисты, свои обязанности выполняют неплохо. Они бы не стали повышать свой уровень знаний, если бы этого не требовалось по ряду обстоятельств (например - переаттестация). Для них учеба - просто одна из возможностей отдохнуть. Хлопот с этой группой никаких, если не привлекать ее членов к активной общественной работе. Призывать к энтузиазму таких людей нет никакого смысла. В случае сверхурочной, непредвиденной или другой подобной работы, им следует пообещать компенсацию или четко определить задачу и размер гонорара за успешно выполненную работу.
3. Алкогольно-сексуальная группа - это наиболее неудобная часть сотрудников в любом коллективе, особенно в его алкогольной части. В данную группу попадают и те лица, которые поступили на работу или учебу, чтобы «перекантоваться» годик — другой до службы в армию или до следующей попытки поступления в институт. Большого интереса к целям группы у них нет, поэтому такие люди легко примыкают к представителям алкогольно-сексуальной группы. Планомерная грамотная работа с ними может привести к тому, что они перейдут в группу «карьеристскую».

Понятно, что члены этих групп имеют разное представление об успехе, разное значение этого понятия. Для кого-то успех-это достижение каких-то благ. Кто-то рассматривает успех как некое везенье, счастливое стечение обстоятельств, а для кого-то успех-это очень мощные, глубоко впечатляющие позитивные переживания. Так называемые «пиковые переживания».

Понятно также, что активность членов этих групп, тоже неодинакова. Для кого-то остановка, расслабленность и успокоение - важные условия для принятия решения. А для других - только усиление активности, переключение с одних видов деятельности на другие. Усиление собственной активности в проблемный период имеет два положительных момента. Во-первых, если активный человек предпринимает усилия по разрешению возникшей перед ним проблемы, он становится более уверенным в себе, хотя бы потому, что он верит, что добьется своего во что бы то ни стало. Да и в процессе активных действий ситуация меняется либо сама по себе, либо в результате усилий человека.

Во-вторых, даже если проблема, в принципе, сейчас неразрешима, достижение любой другой цели для активного человека-это не только возможность переключиться, но и получить удовлетворение и радость от того, что он чего-то добился. Главное здесь то, что человек получает радостное подтверждение тому, что все в этой жизни не так плохо, есть еще светлые моменты и посредством собственных активных усилий еще можно изменить что-то к лучшему.

Для получения наилучших результатов в ходе изменения своего личного, семейного, профессионального положения известный психолог, доктор Чемпион

Курт Тойч советует придерживаться следующих принципов:

- считайте себя удачливым;
- не говорите и не думайте о себе плохо;
- считайте все достижимым;
- рассматривайте все события как благоприятные;
- доводите начатое дело до конца;
- будьте терпеливым. Верьте в себя, не унывайте. Увеличивайте чувство

удовлетворенности каждую минуту, каждый час, каждый день. Учитесь быть счастливым. Улучшайте все, что можете или хотите. Остальное принимайте таким, какое оно есть.

В этой связи хочется привести следующее изречение Сенеки: «Несчастлив тот, кто счастливым себя не считает». В самом деле, своим успехом мы обязаны в значительной степени своей активности, нацеленности на высокое. Надежда на достижение успеха, счастья, вера в осуществимость задуманного поддерживали, одухотворяли человека во все времена, делали человеческую жизнь осмысленной и содержательной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литвак М.Е. «Если хочешь быть счастливым» М. 1995г., с 288-302.
 2. Попов Л.А. «Этика» курс лекций. М.1998г., с 77-81.
 3. Столяренко Л.Д. «Основы психологии» МЛ 999г., с 127- 136.
 4. Самоукина Н.В. «Психология и педагогика профессиональной деятельности» М.1999г., с 221-231.
- Кафедра практической психологии СПбГАСУ;
г. Новомосковск

РАЗДЕЛ 2. ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЛИЧНОСТИ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТЬЮ СВОЕЙ ЖИЗНИ

Академик АН Украины, доктор философских наук Л.В. Сохань

Жизненное проектирование как психологический процесс может носить *стереотипный* характер и сводиться к *простому конструированию* уже апробированных техник построения и осуществления жизни. Более высокий уровень данного процесса - *творческое проектирование и осуществление жизни*, которая включает в себя процедуру конструирования, но не сводится к ней. *Такая форма проектирования связана с открытием себя для себя; апробацией «нехоженых» путей в жизни; отходом от стереотипов в видении и программировании жизненных событий в своей будущей жизни; использованием средств и социальных возможностей, которые только зарождаются и еще не совсем очевидны для массового восприятия, а также собственных, личностных ресурсов, открывающихся для себя в процессе творческого осмысления жизни.*

Проектирование личностью своей жизни предполагает овладение необходимыми умениями и навыками, которые должны быть отнесены к специфическим способностям, которые не идентичны, скажем, профессиональным навыкам (человек может быть мастером «золотые руки», но полностью беспомощным в организации своей жизни как целостности: рационального использования времени, налаживания быта, взаимоотношений с близкими и коллегами и т.д.).

Способности, которые касаются жизнотворчества, предполагают умение человека ориентироваться в жизненных ситуациях, реалистически их оценивать, делать правильный выбор, обеспечивающий успех; выбирать наиболее совершенные способы решения тех или иных жизненных задач; умение «просчитывать» последствия решений и действий в ситуациях повышенного риска; умение строить свои отношения с другими людьми; умение «выводить» себя из состояния психического напряжения, стресса и др.

В развитии этих способностей, наряду с саморефлексией, особую роль играет *личный жизненный опыт*, активная и многогранная *реальная жизнедеятельность* личности, *ее поступки*, вообще *ее индивидуальное поведение*. Именно реальный жизненный процесс определяет меру индивидуальных возможностей и с учетом этой меры личность может проектировать для себя или достижение вершин на жизненном пути, или отказ от того, к чему нет способностей, сил, возможностей, средств. «Не каждому везет достичь Коринфа», гласит древнегреческая поговорка (Коринф славился особенной роскошью и богатством его жителей, а также тем, что Коринфская гавань была чрезвычайно опасна для кораблей, которые там часто гибли).

Главным объектом жизненного проектирования выступают жизненные события, к которым исследователи (Т.Е. Резник, Ю.М. Резник) относят актуальные (которые представляют важный интерес для личности и ее социального окружения), значительные (которые занимают высокое место в

ценностной иерархии личности), организованные (упорядоченные).

В жизненном проекте отображаются также ценностные ориентации личности, которые принадлежат к ее *общественной, личной и интимной* жизни (в той мере, в какой сама личность это определяет; социальные ориентации, которые предполагают достижение желаемого социального положения включением в те или другие социальные группы и принятием на себя определенных социальных ролей; культурные ориентации, в которых выражаются стремления к общественным идеалам и наследование культурных ценностей. Соответственно жизненный проект как идеальная вероятная модель проектирует личностное, социальное и культурное будущее личности.

Вероятная идеальная модель жизненного проекта как сценарий будущей жизни личности и возможностей ее саморазвития может быть описана через характеристики основных компонентов проекта.

Мой жизненный проект

Компоненты жизненного проекта

I. Субъектно-отнесенные:

А. Моя «Я-концепция», «Кто Я?», «Что Я?», «Мое призвание?»

Б. Смыслжизненные ориентиры: «Зачем Я?», «Мое предназначение?»

В. Мое жизненное кредо: «Во что Я верю?», «Чему я следую?»

Г. Мои жизненные цели (долго-, среднесрочные, текущие): «Чего Я хочу, к чему стремлюсь?»

Д. Мои приоритеты: «Чему Я отдаю предпочтение?»

Е. Мои потенциальные и актуальные возможности: «Что Я могу, а что за пределами моих возможностей и способностей?», «Какие способности Я хочу развить, какими навыками овладеть? Мои неумения?»

Ж. Мои достоинства и недостатки: «Что взять с собой из духовно-моральных ценностей, отправляясь в жизненный путь?», «От чего освободиться?»

3. Как я представляю возможные значительные изменения в моем внутреннем мире - сохранятся ли вера, любовь, надежда, которые принадлежат к сфере личности, а также профессиональной деятельности и общественной жизни; хватит ли у меня «упорства духа» (В. Франки) перебороть жизненные трудности и невзгоды, уверен ли я в себе? Как я буду реагировать на важные жизненные обстоятельства и возможные неудачи (в том числе в крайней ситуации), в осуществлении моих жизненных надежд и набросанных планов; какой мне видится моя личная система поддержки высокого жизненного тонуса и пополнения жизненной энергии.

И. Каким бы я хотел видеть себя на завершающем этапе своего жизненного пути?

II. Объектно-отнесенные:

А. Моя жизненная ситуация: благоприятные и неблагоприятные обстоятельства - социальные, семейные, личные.

Б. Факторы риска.

В. На кого я могу положиться в жизни?

Г. Какие ресурсы планирую использовать для своих жизненных задач - общественных, семейных, личных?

Д. Какую модель жизни я хотел бы осуществить: целостную, частичную,

модель праведной жизни или с возможными нормативными отклонениями?

Е. Какие значительные события, на мой взгляд, будут иметь место: в общественной, политической, экономической, социальной, культурной, семейной, профессиональной и личной жизни в ближайшие пять лет и в отдаленной перспективе?

Ж. Как я представляю последовательность основных жизненных событий на моем жизненном пути — выбор и начало послешкольного образования; выбор профессии и начало трудового пути; создание семьи, рождение детей и желательное их количество; принятие на себя той или иной общественной роли (желательно указать, какой именно); возможное изменение места проживания (переезд в другой город, выезд в другую страну на работу или постоянное проживание); вероятный возраст моего акме — как вершины продуктивного жизненного цикла и творческого взлета; до какого возраста я хотел бы дожить?

З. Какие показателями я хочу измерять степень моей реализованности на различных этапах жизненного пути: профессиональными достижениями, вкладом в культуру, показателями личностного роста. Какие другие показатели могут быть использованы?

И. Какие альтернативные варианты моего жизненного пути в случае перемены обстоятельств моей жизни или моих личных возможностей?

К. Какие психологические ресурсы я буду использовать в тех или иных жизненных обстоятельствах? На чью помощь я могу рассчитывать?

Л. Какой я вижу картину своей жизни на итоговом этапе моего жизненного пути: профессиональную, гражданскую, семейную, личную?

Очевидно, что в приведенной модели есть некоторые обобщающие характеристики жизненного проекта. *Индивидуальный проект может существенно отклоняться от типичной модели, нести на себе отпечаток неповторимой индивидуальности личности, уникальности ее жизненных обстоятельств и жизненного пути.*

Жизненная программа и план могут быть компонентами жизненного проекта. В таком случае они имеют более практически-прикладной характер: в них конкретизируются жизненные цели, указывается последовательность и конкретные сроки их решения, определяются ресурсы и способы выполнения намеченных задач. В другом варианте они могут выступать самостоятельными документами личностного самоопределения и самоосуществления. В таком варианте жизненная программа по многим параметрам может быть идентична жизненному проекту, план же в этом случае будет скорее планом конкретных действий и будет содержать информацию о последовательности и конкретных сроках выполнения намеченного, а также указания относительно способов и средств решения жизненных задач.

Жизненное проектирование и свобода личности. Проект жизни - это взгляд в будущее через призму ожиданий, намерений, целей и мыслей. В нем определяются также тактика, техника и методы решения жизненных задач, осуществления задуманного, желаемого. В этом качестве жизненный проект, программа, план выступают как инструменты саморегуляции личностью своего жизненного процесса, направляя его определенным путем.

Вместе с тем жизненный проект оставляет широкое поле для свободы жизнепроявлений в случае неожиданных поворотов на жизненном пространстве,

так как он, во-первых, фиксирует только наиболее значительные цели и ожидания, события, и, во-вторых, этот документ оценивается самой личностью только как предварительный набросок, как вероятный сценарий развития жизненных событий. Насколько он будет близок к истине - решит сама жизнь.

Потому скептическое отношение к жизненному проектированию и программированию, которое встречается и на научном, и на бытовом уровнях, на том основании, что, мол, личность, оказавшись в «прокрустовом ложе» проекта или программы своей жизни, лишается свободы действий, свободы выбора, является безосновательным. Наоборот, эти личные документы организуют, упорядочивают индивидуальную жизнь человека, совсем не сужая поле его свободы, а только помещая ее проявления в «цивилизованные рамки».

Человек, который умело организует свою жизнь, будет иметь больше возможностей импровизировать, вносить поправки и перерабатывать разные стороны своей жизни таким образом, чтобы эти изменения в большей мере соответствовали ее интересам, цели и мировоззрению. *Парадокс, но человек, поставивший свою жизнь под контроль, имеет более широкое поле свободы, поскольку он рациональнее и разумнее использует свое время, свои способности для обеспечения полноты, богатства и гармонии своей жизни.*

Разумеется, это так, когда составленные проект и программа адекватны настоящим личностным намерениям, ожиданиям, целям и жизненным обстоятельствам, в которых происходит жизнедеятельность личности, когда они направлены на ее саморазвитие, а не на саморазрушение, и не используются во вред другим. Только в этом случае жизненный проект, план, программа, будут соответствовать своему *существенному* предназначению - способствовать развитию личности и полноте ее жизнеосуществления.

В реальной жизни в силу ее противоречивости и парадоксальности имеют место ситуации, когда проектирование и планирование подчиняются не творческим, а разрушительным целям, направленным не на добро а на зло. Такого рода ситуация описана Ф. М. Достоевским в повести «Подросток». Автор пишет о своем герое, что душа его исполнена яда, он уединяется и мало-помалу составляет колоссальный и чудовищный проект жизни... Но это псевдопроектирование, которое извращает суть явления. Не случайно Достоевский называет описанный проект жизни «извращенным».

Личность, выступая как субъект жизни, может осуществлять вариативное поведение: или не в полной мере использовать потенциал своих возможностей (физических, духовных, эмоциональных, морально-волевых), чтобы приспособиться к своему окружению или, используя свой потенциал в нестандартных ситуациях, даже выходить за грани «дозволенного», демонстрируя инновационные модели и эталоны поведения, то есть совершать акт нормотворчества, тем самым обновляя жизненные нормы и саму жизнь.

Жизненное планирование и тайна личности. *Жизненный проект — это личный, интимный документ, который в определенной степени раскрывает тайну личности, а «тайны человеческой души велики» (И.С. Тургенев).* Конечно, автор проекта заинтересован в раскрытии этой тайны, ведь только в этом случае он может стать хозяином своей судьбы, «овладеть собой». Однако он может и не хотеть открыть свою тайну другим. *Потому исключительное суверенное право собственности на этот документ имеет его автор. Именно он определяет*

степень открытости проекта, его гласности, публичности. Чтобы объединить эти две плоскости - «закрытости» и «открытости» - можно составить два варианта: развернутый, с той мерой открытости проекта, его гласности, которые определит сама личность, и проект, в который войдет только то, что личность найдет возможным открыть другим: родным, наставникам, друзьям. Поскольку процесс жизненного проектирования носит индивидуальный характер, то естественно, он может иметь различную степень полноты, различную форму, структуру, включать те или иные моменты жизненного процесса личности. Итак, уже на этой стадии существует возможность проявлять творчество, делать личные вклады в свою жизнь.

Приложение

**Ответы члена-корреспондента НАН Украины,
доктора философских наук Сохань Лидии Васильевны
на вопросы «Альбома признаний»
дочери Л.Н. Толстого Татьяны Львовны**

1. *Главная черта Вашего характера?* — Жизнелюбие.
2. *Какую цель преследуете Вы в жизни?* — Выполнить свое жизненное предназначение.
3. *В чем счастье?* — Любить и быть любимой.
4. *В чем несчастье?* — В отвержении.
5. *Самая счастливая минута в Вашей жизни?* — Рождение сыновей.
6. *Самая тяжелая минута в Вашей жизни?* — Известие о беде, случившейся в Ленинграде.
7. *Чем или кем желали бы Вы быть?* — Остаться самой собой.
8. *Где бы желали жить?* — В обстановке доброжелательности.
9. *К какому народу желали бы Вы принадлежать?* — По рождению я сибирячка и горжусь этим, а по велению своей женской доли, в результате своего выбора 1954 года принадлежу к народу Украины и разделяю его историческую судьбу.
10. *Ваше любимое занятие?* — Сочинительство, в том числе и воздушных замков, которые нередко лопаются, как мыльные пузыри.
11. *Ваше любимое удовольствие?* — Читать что-то приятное для души и пить ароматный чай с медом.
12. *Ваша главная привычка?* — Рыться не только в книгах, но и в своей памяти, вновь переживая события минувших дней, напрочь игнорируя философскую сентенцию Гераклита, что нельзя дважды войти в один и тот же поток.
13. *Долго ли бы Вы хотели жить?* — Столько, чтобы спеть свою песню до конца.
14. *Какой смертью Вы хотели бы умереть?* — Подобающей философу.
15. *К чему Вы чувствуете наибольшее сострадание?* — К страданиям ближних.
16. *К какой добродетели Вы относитесь с наибольшим уважением?* — Душевной мудрости.
- П. К какому пороку Вы относитесь с наибольшим снисхождением?* —

Незлобивой глупости.

18. *Что Вы всего более цените в мужчине?* — Достоинство сильной личности.

19. *Что Вы всего более цените в женщине?* — Способность понять и простить.

20. *Ваше мнение о современных молодых людях?* — Это более свободолюбивое поколение, стоящее на наших плечах, которому выпало на долю жить на изломе тысячелетия, в период бури и натиска.

21. *Ваше мнение о современных молодых девушках?* — Еще А.С. Пушкин, как известно, сказал, что все девушки хороши, но у современных девушек на жизненном пути очень много подводных рифов.

22. *Верите ли Вы в любовь с первой встречи?* — Да. Но это лишь первая нота в любовной мелодий. Состоится ли сердечный дуэт, определяет время и жизнь.

23. *Можно ли любить несколько раз в жизни?* — Конечно. Однако всякий раз это будет несколько иное чувство по силе, клавиатуре, тональности.

24. *Были ли Вы влюблены и сколько раз?* — Первое любовное послание я сочинила в пять с половиной лет, адресуя его мальчику лет 11-12. Любила один раз, а пережитые всплески чувств, это всего лишь рябь на морской поверхности.

25. *Ваше мнение о женском вопросе?* — Этот вопрос ставится преимущественно поверхностно, не осознается его метафизическая глубина.

26. *Ваше мнение о браке и супружеской жизни?* — Мало что изменилось в нашем подлунном мире с тех пор, как Л. Толстой создал свой шедевр «Семейное счастье».

27. *Каких лет следует жениться и выходить замуж:?* — После достижения совершеннолетия, как созреешь для этого и впадешь в экстаз, что ты поймал Синюю п(гицу — символ Счастья.

28. *Что лучше: любить или быть любимой?* — Одно без другого — Танталовы муки.

29. *Покоряться или чтобы Вам покорялись?* — Предпочтительна свобода, но так устроен мир, что человек экспериментирует и с тем, и с другим.

30. *Вечно подозревать или часто обманывать?* — То и другое дурно.

31. *Желать и не получить или иметь и потерять?* — Желала бы избежать как первого, так и второго.

32. *Какое историческое событие вызывает в Вас наибольшее сочувствие?* — Все исторические события, связанные с защитой Отечества.

33. *Ваш любимый писатель (в прозе)?* — Л.Н. Толстой, А.И. Куприн.

34. *Ваш любимый тэт?* — А.С. Пушкин, Ф.И. Тютчев.

35. *Ваш любимый герой в романах?* — С юности увлечена Андреем Болконским из «Войны и мира». В своих сердечных привязанностях я консерватор.

36. *Ваша любимая героиня в романах?* — В памяти отпечатались много образов прекрасных героинь отечественной и мировой классики и вырисовался обобщенный портрет, который живет в моей душе.

37. *Ваше любимое стихотворение?* — «Я помню чудное мгновенье». Не знаю ничего прелестнее.

38. *Ваш любимый художник?* — Рафаэль.

39. *Ваша любимая картина?* — Его мадонны как Божественный символ Вечной Женственности и Материнства — высшего предназначения Женщины, и прежде всего его «Сикстинская мадонна».

40. *Ваш любимый композитор?* — Людвиг Ван Бетховен.

41. *Ваше любимое музыкальное произведение?* — Сонаты Бетховена, особенно «Лунная» и «Апассионата».

42. *Каково настроение души Вашей в настоящее время?* — Смятение.

43. *Ваше любимое изречение?* — «Не каждый может стать Рафаэлем, но почему бы не попробовать?»

44. *Ваша любимая поговорка?* — «Боже, но это же не конец света!»

45. *Следует ли всегда быть откровенным?* — Следует, если не прочь выглядеть наивным или смешным.

46. *Искренне ли Вы отвечали на вопросы?* — Лукавство было бы неуместным.

Институт социологии АН Украины, г. Киев

МЕТРИКА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

**Аспирант И.А. Страцинская, Доктор
психологических наук, профессор Б.И. Цуканов**

Ключевые слова: *творческая личность, жизненный путь, субъективное время, циклоидная модель, метрика большого биологического цикла, фазовая сингулярность.*

Жизненный путь личности как психологическая проблема рассматривался с целью описания сути и природы бытия субъекта жизненного пути, поиска им смысла жизни, раскрытия своих творческих возможностей и вхождения в историю человечества. В статье проанализированы некоторые расхождения в понимании жизненного пути личности, его описания в разных биографических системах координат. Жизненный путь творческой личности представлен временной продолжительностью жизни, которая описывается циклоидной моделью переживания времени. Продолжительность жизни имеет естественные ограничения, согласованные с метрикой большого биологического цикла индивидуальных часов. Поднимается вопрос о роли фазовых сингулярностей в продолжительности жизни субъекта и в поворотных пунктах жизненного пути творческой личности.

Первые попытки описания жизненного пути личности принадлежат Ш. Бюлер [19]. Она стремилась интегрировать биологическое, психологическое и историческое время жизни человека в биографической системе координат [1; 2]. Аналогичная попытка изучения жизненного пути принадлежит Б. Г. Ананьеву [3], который использовал понятие «возраст», как «квант» для периодизации жизненного пути личности. Известен и ряд других периодизаций времени жизни в возрастной психологии и физиологии [17; 18]. Жизненный путь личности неравномерен. В нем, согласно Н. Я. Пэрна [10], имеют место разные периоды

подъемов и спадов, поворотные пункты, или «узловые точки», в которых наблюдаются резкие «психологические переломы». Именно в такие моменты, как подчеркивают исследователи концепции С. Л. Рубинштейна [1], с принятием того, или иного решения определяется дальнейший жизненный путь человека. Особенная ответственность в принятии такого решения принадлежит субъекту жизни. [12].

Рассматривая жизненный путь в психологическом понимании, К.А. Абульханова-Славская [2] подчеркивает его невероятную сложность. Здесь и несовпадение личностной и возрастной периодизации (можно постареть душой в молодом возрасте, а можно ощущать себя молодым и в старости), отличия жизненных позиций и жизненных линий, отсутствие сил для продолжения предыдущей жизни, утрата ощущения ценности собственной жизни, появление в определенном возрасте озлобленности, личностной неудовлетворенности, деградация личности и многое другое, что наполняет жизнь субъекта драматичными, комичными, или трагическими сущностными содержаниями. Вполне вероятно, что наличие субъекта жизни, который активно обдумывает свой жизненный путь, и стало одной из преград, которая не позволила Ш. Бюлер интегрировать биологическое, психологическое и историческое время в единую биографическую систему координат [1]. Хотя причины не только в этом. Скорее всего, деление времени на биологическое, психологическое и историческое сыграло определенную роль в понимании того, что реальность единого времени жизни субъекта была искусственно расщеплена на разные уровни [16]. Более продуктивной можно считать концепцию субъекта жизненного пути [1]. Она наиболее плодотворна потому, что в ней жизненный путь личности рассматривается как индивидуальное время жизни субъекта. Понимание всей сложности проблемы жизненного пути личности наиболее точно отображают слова С. Л. Рубинштейна: «... Время жизни субъекта «субъективно», но только в связи с формой жизни, которая является объективным процессом» [11, с. 303].

Реальный жизненный путь субъекта вмещает в себя природную продолжительность времени жизни, которая ограничена двумя моментами - началом и концом жизнедеятельности индивида. Продолжительность жизни индивида измеряют его собственные биологические часы, которые начинают отсчет времени с момента рождения [14]. Собственные часы останавливаются в момент, когда организм, как диссипативная структура, достигает одного из многих конечных состояний термодинамического равновесия [9]. Именно этими двумя моментами и определяется индивидуальная продолжительность жизни того или иного субъекта жизненного пути.

Существуя в пределах индивидуально ограниченного периода продолжительности жизни, субъект жизненного пути только на определенной возрастной фазе психического развития начинает осознавать себя во времени своего собственного существования (так называемое «психологическое время») и в соответствующем историческом измерении, или «историческом времени». Эти рефлексивные отображения времени резко отличаются один от другого. Так, «психологическое время», как метко охарактеризовал С. Л. Рубинштейн, является «...тем, каким время "кажется" человеку, появляется в переживании и имеет вполне объективное обоснование» [11, с. 302]. Одним из нас [16] было установлено, что все свойства так называемого «психологического времени»,

которые «кажутся» субъекту, полностью определяются законом хода собственных биологических часов индивида. Что касается «исторического времени», то здесь конкретный субъект принимает общую систему координат, избранную групповым субъектом исторического измерения [15] с условной точкой отсчета времени (например: до и после Рождества Христова), с которой согласовывает определенные даты своего индивидуального времени жизни, начиная с даты собственного рождения. Начало и конец индивидуальной жизни субъекта фиксируется гражданскими актами относительно условно избранной точки отсчета и производных от нее. Осознавая себя в собственном времени существования уже на значительном возрастном промежутке от даты рождения, субъект абсолютно безболезненно вплетает в так называемое «психологическое время» дату своего рождения, как дату, зафиксированную в историческом измерении, тем самым начиная относить свое существование к определенному «историческому времени». Изложенные выше соображения позволяют утверждать, что условность «психологического времени», которое «кажется» и условные точки отсчета исторического измерения не могут играть существенной роли в понимании реального жизненного пути личности.

Для понимания жизненного пути субъекта творческой деятельности [12] нужно, прежде всего, выявить стержень времени индивидуальной продолжительности жизни, ограниченной началом и концом жизнедеятельности организма, проанализировать его структурный состав и закономерности переживания. При этом надо принять во внимание то, что эмпирически установленная неравномерность жизненного пути личности не имела еще обобщающей точной метрики, в связи с причинами, упомянутыми выше. Безусловно, неравномерность жизненного пути отображается в отношении личности ко времени собственной жизни и собственного существования, которое имеет разную перспективную векторизацию в зависимости от определенной возрастной фазы. Для более ясного понимания такой сложной проблемы, как жизненный путь возникает необходимость обратиться к реальным законам психологии переживаемого времени.

Проблема психологической реальности времени, как длительности, которая переживается субъектом, была поднята еще А. Бергсоном [4]. К сожалению, взгляды этого ученого в советское время в отечественной психологии были отнесены к «мракобесным». А ведь именно Бергсон утверждал, что длительность - это метрика существования сознательного индивида (личности), которая переживается и создает его сущностный материал. «Чем больше мы углубляемся в природу времени, тем лучше мы понимаем, что время означает изобретение, творчество форм, непрерывное изготовление нового» [5, с. 17]. С точки зрения А. Бергсона «творческое изготовление» наблюдается в отношении между человеческой индивидуальностью и личностью. «Вспомнив свою минувшую жизнь, каждый из нас увидит, что в его единой и неделимой индивидуальности, когда он был ребенком, вмещались как бы разные личности, которые могли быть вместе потому, что они были еще в зародыше. Потому наш жизненный путь усеян обломками того, чем мы начинали быть и чем могли бы сделаться» [5, с. 89].

Разумеется, реальная длительность индивидуальной жизни имеет естественные ограничения. Потому под жизненным путем следует понимать

прежде всего такой промежуток времени индивидуального существования личности, отсчет которого начинается с момента рождения ее собственными биологическими часами. Собственные часы индивида отсчитывают течение времени по соответствующим законам, которые фиксируются в психике как переживание длительности. Так, согласно исследованиям [16], длительность, переживаемая индивидом, измеряется его собственным шагом, который в сознании личности очерчивает пределы «действительного настоящего», а последнее четко отделяет прошлое от будущего. Размерность «действительного настоящего» (x) с учетом типологических отличий индивидов в человеческой популяции находится в пределах $0,7 \text{ с.} < x < 1,1 \text{ с.}$ Для «среднегруппового субъекта» человеческой популяции $x = 0,9 \text{ с.}$ В механизме собственных часов каждого отдельно взятого индивида заложено передаточное число $K = 1:4$, которое остается неизменным в течение всей жизни. Учитывая непрерывность течения времени, переживаемого субъектом жизнедеятельности, одним из нас было доказано [16], что все известные циклы жизнедеятельности (ультра -, цирка - и инфрадианные), а также циклы и фазы возрастной периодизации детерминированы законом хода собственных часов индивида:

$$T_i = K^{n_j} \quad (1)$$

Где T_j - продолжительность текущего цикла, K - передаточное число, а $n = 1, 2, 3, 4, \dots$. Не вдаваясь в дальнейшие подробности, которые были изложены в других исследованиях [15; 16], отметим, что при $n = 14$ был определен большой биологический цикл (C) жизнедеятельности индивида:

$$C = K^{14} T = 8,5 \text{ х лет} \quad (2)$$

Подставляя значение собственной единицы времени по всему спектру « x -типов» ($0,7 \text{ с} < x < 1,1 \text{ с}$) легко получить диапазон больших биологических циклов ($5,95 \text{ года} < C < 9,35 \text{ года}$) для представителей всех типологических групп человеческой популяции (для «среднегруппового субъекта» $C = 7,65 \text{ года}$). Нужно также отметить, что с учетом числа K каждый большой биологический цикл состоит из четырех четвертей ($V_4 C$). Используя метрику C и $V_4 C$, одним из нас [16] были рассчитаны наиболее точные пределы переходов из одной возрастной фазы в другую и продолжительность фаз, что полностью согласовывается с периодизациями установленными эмпирически [17; 18].

Опираясь на эти данные, мы выдвинули предположение, что весь жизненный путь творческой личности от начала до конца определяется метрикой большого биологического цикла и его четвертей. Такое предположение имеет свое обоснование в виде циклоидной модели субъективного переживания времени: «колесо, которое катится без скольжения» [16]. Таких «колес» в механизме собственных часов индивида довольно много, а «колесо» наибольшего диаметра отвечает за продолжительность большого биологического цикла жизнедеятельности организма. Учитывая последнее, можно показать, что продолжительность жизненного пути субъекта состоит из цепи больших биологических циклов. В данной «цепи» каждый большой цикл выступает отделенным звеном с собственным началом и концом, причем, концы

предыдущих циклов и начало следующих циклов сливаются в точки, названные фазовыми сингулярностями. В таких точках, где сливаются концы и начала циклов, имеет место мгновенная остановка индивидуальных часов и возобновление их хода (миг, в котором имеет место «гибель - рождение»). Личность в точках фазовой сингулярности находится в крайнем положении неустойчивого равновесия. Поэтому в фазовых сингулярностях и наблюдаются резкие психологические переломы личности и повороты судьбы, которые сопровождают каждого субъекта в течение всего периода существования.

Для иллюстрации «С-метрики» нами был проанализирован жизненный путь многих творческих личностей разной направленности, у которых течение жизни заканчивалось естественной остановкой собственных часов. С использованием некоторых источников [6; 7; 8; 13], была подсчитана реальная длительность жизни выдающихся математиков (163 личности), художников (154 личности), музыкантов (106 личностей), писателей (132 личности) и поэтов (123 личности), которые жили в XVIII - XX столетиях. Общее количество творческих субъектов (678 личностей) отвечает критерию репрезентативности и всем требованиям статистической надежности. Так как собственная единица времени у каждой отдельно взятой личности по известным причинам не измерялась, будем оперировать значениями «среднегруппового» субъекта с использованием отношения:

$$N = T/C,$$

где N_c - количество больших биологических циклов на протяжении жизни «среднегруппового» субъекта; T - естественная средняя продолжительность жизни творческой личности по выборке в годах, а $C = 7,65$ года.

Так, продолжительность жизни «среднегруппового» субъекта творческой деятельности соответственно по всей совокупности выборки выглядит следующим образом:

$$T = 72,7 \text{ лет,} \quad \text{или } N_c = 9 \frac{1}{2} \text{ лет.}$$

Дальнейшие расчеты по группам с соответствующей направленностью деятельности дали следующие результаты, которые представлены в таблице 1.

Нами также были рассчитаны статистически значимые доверительные интервалы продолжительности жизни для творческих личностей пяти групп при надежности $u = 0,95$; $t = 1,96$. Данные представлены в таблице 2.

Из приведенных расчетов видно, что продолжительность жизни субъекта творческой деятельности от начала до конца имеет четкую метрику, а масштабной мерой жизненного пути личности выступает большой биологический цикл собственных часов индивида. Таким образом, выдвинутое предположение получило подтверждение с соответствующей статистической надежностью. Полученные данные показывают, что конец жизненного пути творческой личности совпадает с концом текущего большого биологического цикла, или с концом его текущей четверти. Как отмечалось выше, в таких точках имеет место фазовая сингулярность, то есть сливаются концы и начала циклов разной продолжительности. Именно в одной из таких точек индивидуальные часы останавливаются навсегда.

Таблица 1.

**Метрика продолжительности жизненного пути «среднегрупповых»
субъектов творческой деятельности**

№ 7 'н	Направленность	Средняя продолжительность жизни (в годах)	N_c
1.	Писатели	73,1	9*
2.	Поэты	70,8	$9V_4$
3.	Художники	73	$9V_2$
4.	Композиторы	72,9	$9V_2$
5.	Математики	74,6	9%
	Общий субъект	72,7	9-A

Таблица 2.

**Метрика продолжительности жизненного пути творческих личностей в
доверительных интервалах.**

№ 7 'н	Направленность	Доверительные интервалы продолжительности жизни (в годах)	Доверительные интервалы N_c
1.	Писатели	$71 < T < 74,6$	$9 \ 7_4 < N < 9^{3/4} \ 9 <$
2.	Поэты	$69 < T < 72,6$	$N < 9 \ 7_2 \ 9$
3.	Художники	$72,7 < T < 76,5$	$7_2 < N < 10 \ 9$
4.	Композиторы	$70,8 < T < 74,5$	$7_4 < N < 9^{3/4} \ 9$
5.	Математики	$72,8 < T < 76,5$	$7_2 < N < 10$
	Общий субъект	$70,7 < T < 74,6$	$9 \ 7_4 < N < 9^{3/4}$

Привлекают внимание некоторые расхождения в продолжительности жизни творческих личностей с разной направленностью. Так, художники и математики (см. табл. 2) имеют большую продолжительность жизни, чем писатели и композиторы, а поэты имеют наименьшую длительность. При всех иных равных условиях лучшего, или худшего жизненного пути разнонаправленных творческих личностей, эту разницу скорее всего можно объяснить функциональной неравнозначностью больших полушарий

индивидуального мозга, учитывая специальное разделение человеческих типов, предложенное еще И.П. Павловым. Но этот вопрос нуждается в отдельном исследовании.

Опираясь на исследования, в которых представлена теоретически рассчитанная и экспериментально проверенная циклоидная модель субъективного переживания времени личностью [16], можно отметить следующее. Жизненный путь творческой личности разворачивается в индивидуальном времени ее существования и имеет дискретную метрику. Масштабной мерой жизненного пути личности выступает большой биологический цикл жизнедеятельности организма индивида. Без учета законов переживания времени субъектом, цепи больших биологических циклов и точек фазовых сингулярностей нельзя понять все те расхождения, коллизии и крутые изменения судьбы, которыми усеян путь творческой личности. Простое сравнение уже говорит о том, что роль разных фазовых сингулярностей в жизненном пути личности не одинаковая. Нам хорошо известно, что происходит с личностью в пределах первых трех больших биологических циклов и их четвертей. Здесь возрастная психология накопила огромный эмпирический материал. Но что творится с человеческой душой в конце четвертого, пятого, шестого и других циклов и их четвертей, особенно, если личность творческая, талантливая, гениальная? Ответ на этот вопрос нужно искать в «С-метрике» жизненного пути личности. Теоретически доказано, что эмпирически установленные пределы возрастной периодизации четко определяются масштабом С, а резкие изменения в психике личности происходят внезапно в моменты фазовых сингулярностей. К сожалению, психология личности не учитывает законов субъективного переживания времени и потому оказалась не в состоянии описать наиболее значимый личностный кризис в жизненном пути каждого субъекта, обусловленный фазовой сингулярностью в конце четвертого большого биологического цикла. И нужно отдать должное Библии, в которой состояние субъективного переживания личностью этой фазовой сингулярности чрезвычайно точно передается в молитвах Иисуса Христа в Гефсиманском саду. Исходя из реального опыта житейской психологии уже понятно, какие резкие изменения со всей остротой противоречий личностного уровня происходят в точке фазовой сингулярности в конце четвертого большого цикла. Здесь действительно происходит то, что в одном духовном плане личность умирает, но здесь же и рождается, точнее, воскресает, уже совсем иначе духовно наполненной.

В заключение отметим, что жизненный путь каждой личности определяется реальностью времени, которое переживается индивидом, как длительность его существования. Этот путь структурирован метрикой собственного большого биологического цикла жизнедеятельности организма индивида. Естественная сложность и противоречивость жизненного пути творческой личности во многом определяется точками фазовой сингулярности, в которых сливаются концы и начала больших биологических циклов и их четвертей. Понимание жизненного пути творческой личности (да и любой личности) возможно, если учесть, что все психические переломы, потери смысла жизни, переоценки субъективных ценностей, принятие жизненно важных решений, которые получают резкое рефлексивное отражение в сознании

субъекта, имеют свою локализацию в точках фазовых сингулярностей. Но такое понимание может быть только строго индивидуальным, ибо неповторимость жизненного пути личности жестко детерминирована собственным законом переживаемого времени. Поэтому проблема жизненного пути может быть психологически разрешена более корректно, если мы будем учитывать закон субъективного переживания времени, являющийся ключом к пониманию сути самотворящейся личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. - М.: Наука, 1989.-247 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. - 299 с.
3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1980 - Т.1.- 299 с.
4. Бергсон А. Длительность и одновременность. - Петербург, 1923.- 154 с.
5. Бергсон А. Творческая эволюция. - М., 1909.- 318 с.
6. Боголюбов А.Н. Математики. Механики. - Биографический справочник. - К.: Наукова думка, 1983.-640 с.
7. Большая Советская Энциклопедия. (В 30 томах) /Гл. ред.: Прохоров А.М.: Изд. 3-е - М.: Совет. Энциклопедия, 1970.
8. Вайнкоп Ю., Гусин И. Краткий биографический словарь композиторов. - 8-е изд. - Л.: Музыка, 1987. - 200 с.
9. Пригожий И. От существующего к возникающему. - М.: Наука, 1985. - 312 с.
10. Пэрна Н.Я. Ритм, жизнь и творчество. - М., 1925. - 237 с.
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - С. 301-304.
12. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. - 1986. - №4. - С.101-107.
13. Украинский Советский Энциклопедический Словарь: В 3-х т. - К.: Глав. ред. УСЭ, 1988.
14. Фресс П. Приспособление человека к времени // Вопросы психологии. - 1961.- №1. - С. 43-57.
15. Цуканов Б.И. Дискретность исторического измерения в государственных системах // Правовое государство. - 1998. - №1. - С.33-37 (на украинском языке).
16. Цуканов Б.И. Время в психике человека. - Одесса: Астропринт, 2000. - 220 с.
17. Birren I.E. The psychology of ageing - New Jersey, 1964.
18. Bromley D.B. The psychology of human ageing. - L., 1966.
19. Biihler Ch. Der menschliche Lebens-lauf als psychologisches Problem. - Leipzig, 1933.

Научный центр психологии времени; Кафедра психологии Одесского национального университета им. И.И. Мечникова, г. Одесса, Украина

МЕНЕГЕТТИ И ПСИХОЛОГИЯ ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА

Кандидат технических наук И.П. Каменева

В социально-психологической концепции индивидуальной жизни личности, которая разрабатывается киевской школой социальных психологов (руководитель исследований - Л.В. Сохань), особое место занимает процесс индивидуального развития личности, ориентированный на самореализацию и связанный с глубоким исследованием ее потенциальных возможностей [1-3].

В зарубежной психологии самые фундаментальные достижения в этой сфере принадлежат аналитической психологии Юнга и его последователям. Напомним, что отдельные аспекты процесса индивидуации, имеющие непосредственное отношение к методологии жизнетворчества, рассматривались в работе [4]. Следует отметить также перспективные разработки в области

гуманистической психологии Маслоу, связанные с исследованием и оценкой процесса самоактуализации. К данному направлению относится и онтопсихологический подход, развивающий практические методы психосемантического взаимодействия, нацеленные на расшифровку и коррекцию бессознательного. Остановимся на этом учении более подробно, поскольку некоторые его положения весьма созвучны нашим представлениям о самореализации и могут конструктивно применяться в педагогической практике.

Как известно, школа онтопсихологии и онтопедагогике связана с именем знаменитого итальянского психолога и теолога, профессора Антонио Менегетти. В 1970 году он основал и возглавил Ассоциацию онтопсихологии, вокруг которой образовалось новое направление психологии и психотерапии. Приведем небольшую выдержку из работы Менегетти, где кратко сформулирована сущность его учения [5, с.6]:

«В каждой личности заложено позитивное начало, изначальное предназначение которого - направлять человека по пути самореализации. Чем дальше человек отклоняется от этого пути, тем интенсивнее чувство неудовлетворенности, которое он испытывает. Это позитивное начало и есть *Ин-ее* (*In Se*) - источник смысла и целенаправленности всей жизни. Это всеобщая точка отсчета для определения степени позитивности любого действия. Эта точка служит критерием жизненности и оптимальности в постулируемой теорией гештальта двуединстве личности и среды. С ее помощью каждый человек в любой момент процесса своего взаимодействия со средой способен выбрать наиболее предпочтительный вариант движения к самореализации. Способность осознанно находить единственно правильный выход из любой ситуации свидетельствует о личностном росте и о достижении личностных целей в соответствии с фундаментальным принципом развития.»

Заметим, что представление об *Ин-се* очень напоминает размышления Юнга о *самости*, которую он определяет как направляющий и упорядочивающий принцип (архетип упорядочивания), предназначенный для моделирования жизни человека в целом. По сути, это разные обозначения одного и того же позитивного начала, ориентирующего нас на путь самореализации. Повидимому, эти представления исторически восходят к *монаде* как первичной духовной сущности, рассматриваемой в идеалистической философии.

Менегетти также подчеркнул и обосновал роль *метафизического* в контексте современной жизни. Он показал, что чаще всего «жизнь превращается в биологический цикл из-за неспособности различить и поддержать в себе тяготение к метафизическому аспекту бытия» [6, с.5]. Метафизическое здесь понимается как реальность, стоящая за явлениями и фактами, через которые она проявляется. Для описания связей между отдельными сторонами реальности используется понятие «семантического поля». С семантической точки зрения индивидуальное восприятие есть лишь один из возможных способов интерпретации окружающей действительности, на основе которого каждый человек так или иначе создает свой индивидуальный жизненный сценарий.

В связи с этим Менегетти выделил три возможных способа жизни [6].

Первый способ соответствует обыденной жизни, которая рассматривается как участие в природном взаимодействии живого, существование в биологической среде, согласованное с природными ритмами. Второй способ

(мастерство) характеризует образ жизни более высокого уровня, когда «инструменты жизни» становятся средством для достижения личных целей. Наиболее высокий уровень есть искусство жизни, творческое воздействие на окружающую действительность.

Мастерство жизни у Менегетти обозначает способность устроить свою жизнь лучше, чем окружающие. «Тот, кто овладел мастерством жизни, несомненно, возвышается над многими. Удовлетворение приносит ему два аспекта: успех в социально-историческом контексте (обеспеченность, влияние, уважение) и самоутверждение своей личности и своей власти» [6, с.8]. Если первый способ связан с полным принятием установленных схем, то второй весьма продуктивно использует эти схемы для личных целей. В концепции жизнетворчества такой подход интерпретируется как «умение жить».

Искусство жизни определяется как «способность воздействовать на жизнь таким образом, чтобы внести в бытие новизну. Вместо того, чтобы участвовать в повторении цикла существования предметного мира, человек действует так, что жизнь становится естественным фоном для творческой игры его собственной личности» [6, с.9].

Менегетти также связывает искусство жизни с представлением о жизненной мудрости: «Искусством жизни владеют те немногие люди, которые способны влиять на жизнь как на творение своего собственного духа и поэтому с полным правом могут считаться мудрецами» [там же]. Отметим, что мудрость в данном контексте максимально сближается с понятием жизненной компетентности в концепции жизнетворчества и прежде всего определяется творческим отношением к собственной жизни.

Онтопсихологическая педагогика направлена главным образом на развитие и функциональное расширение потенциала ребенка, которое необходимо для индивидуальной реализации его будущей личности, что, собственно, и соответствует у Менегетти воплощению бытия на личностном уровне.

Как известно, в технологии жизнетворчества для описания направленного процесса самореализации индивида рассматривается понятие индивидуального жизненного пути, или жизненной линии. На рис.1 условно показаны линии жизни для трех уровней (1 - уровень обыденной жизни, 2 - уровень жизненного мастерства, 3 - уровень жизненной компетентности), которые примерно соответствуют трем способам жизни у Менегетти.

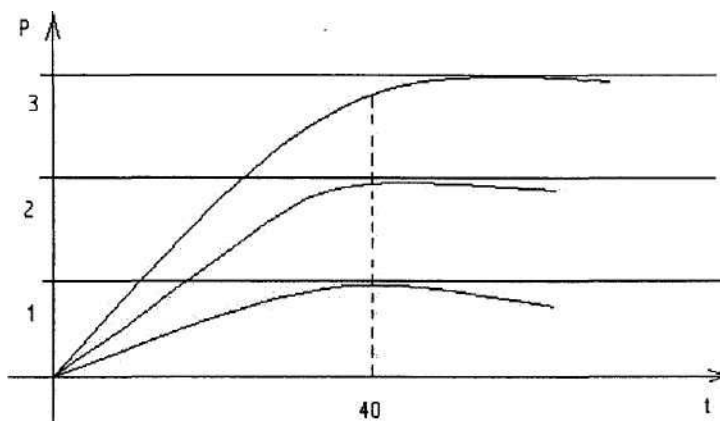


Рис. 1. Жизненные линии для разных способов жизни

На этом рисунке расстояние между потенциалом Р и жизненной линией можно рассматривать как количественный показатель, свидетельствующий о степени отклонения от пути к самореализации. Чем больше величина отклонения от потенциала, тем глубже внутренняя неудовлетворенность, которую субъективно переживает индивид. Возраст 40 лет фиксирует середину жизненного пути, тот этап, когда вопрос о самореализации становится особенно напряженным.

В каждой жизненной ситуации приближение к потенциалу указывает на правильность сделанного выбора. Линия обыденной жизни (1) отражает личные достижения в рамках общепринятых представлений о счастье (здоровье, благополучие, достаток, семейный уют, дети и т.п.). Линия жизни мастера (2) свидетельствует о социально значимых достижениях в определенной сфере деятельности за счет более оптимального использования своего энергетического потенциала. Линия жизни мудреца (3) после 40 лет приближается к потенциалу жизненной компетентности, что соответствует наиболее полной реализации и творческому воплощению энергетических ресурсов организма, когда каждый выбор и каждый поступок становятся оптимальными.

Психология жизнотворчества обращается также к представлению И.С. Кона о многомерности жизненного пути [7], которое в данном контексте обретает геометрическую интерпретацию как некоторая траектория L в пространстве потенциальных возможностей (рис.2). Каждая из координатных осей сопоставляется здесь с определенным спектром возможностей, которые могут быть реализованы в процессе развития личности. Оси L1 и L2, образующие горизонтальную плоскость, включают возможности, сопоставленные с линиями (1) и (2) на рис.1. Хотя для подавляющего большинства представителей рода человеческого линии (1) и (2) воплощают основные жизненные ценности, они принадлежат нижней плоскости, лишенной метафизического измерения. На этом же рисунке обозначена вертикальная шкала Р, вдоль которой отмечены уровни самореализации, связанные с раскрытием творческого потенциала личности.

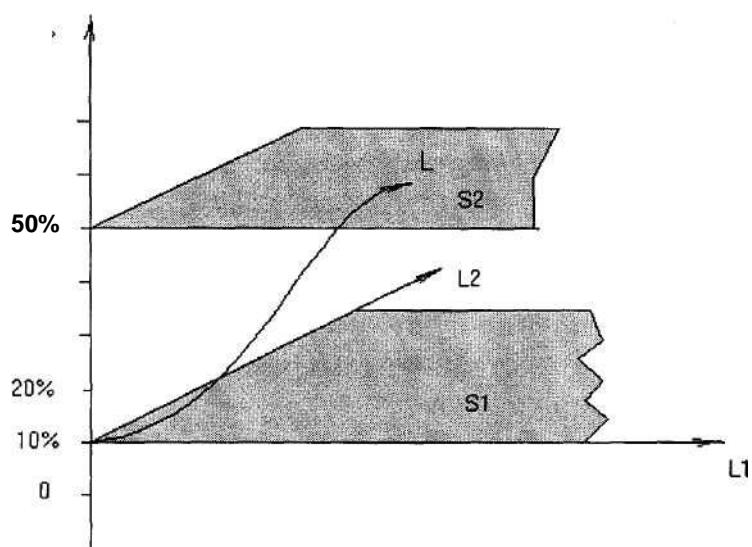


Рис. 2. Графическое представление жизненного пути

Как известно, в среднем в процессе своей жизни человек активно использует около 9-10% ресурсов, заложенных в его организме. На рис.2 такой среднестатистический вариант жизнеосуществления соответствует нижнему уровню реализации. Плоскость S1 образует условную границу, отделяющую жизнь в двух измерениях от возможностей творческого созидания. Ниже будут располагаться варианты жизненного пути, когда в силу тех или иных обстоятельств не достигается даже и средних 10%. Жизнь, ограниченная этой плоскостью, практически лишена индивидуального начала. Менегетти утверждает, что «люди, погубившие свое Ин-се, превращаются в зомби, то есть в существа, состоящие из двух-трех стереотипов, приемлемых в данной системе.» Семантическое восприятие жизни к сорока годам у них теряется и модели мышления останавливаются в своем развитии.

Движение вдоль вертикальной оси («метафизического измерения») соответствует росту творческого потенциала личности. С точки зрения современной экологии этот процесс противодействует нарастанию энтропии извне посредством увеличения упорядоченности внутренней структуры личности. Плоскость S2 на рис.2 схематически иллюстрирует жизненный уровень, соответствующий активному использованию 50% творческого потенциала личности.

Заметим, что выделение трех начал человека (природы, души и духа) восходит к самым древним традициям. Анализируя эту тройственность с экологической точки зрения, палеонтолог В.А. Красилов [8] рассматривает три составляющих человека как три возможных направления для его развития. Человек природный, или ПРОТОЭГО, занимается поиском жизненных ресурсов. Человек социальный, или ЭГО, стремится занять определенное место в социуме в соответствии с избранной им ролью. Человек духовный, или МЕТАЭГО, увлечен созданием новой информации, своего индивидуального космоса, который становится его *метафизическим двойником*. Для устойчивого существования в мире человеку приходится совмещать движение во всех трех направлениях.

Сопоставляя разные подходы к онтологической проблеме, мы приходим к выводу, что *метафизическое* в понимании Менегетти есть все то же духовное начало, о котором размышляет Красилов. Собственно, само представление о *духовном* сейчас настолько растворилось в самых разных интерпретациях, что уже не так просто установить его первичную сущность. Используя понятие *метафизического*, Менегетти напомнил нам, что за физическим (материальным, проявленным) стоит нечто более тонкое и не всегда доступное рациональной логике, - информационные потоки, программирующие развитие материи. Пытаясь расшифровать эти потоки, мы обучаемся попадать в резонанс с запредельным для создания собственной «метафизической вертикали». Следовательно, размышления о метафизическом и духовном, об индивидуальности и возможностях ее самореализации вновь возвращают нас к задаче *жизненного проектирования*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психологія і педагогіка життєтворчості Навчально-методичний посібник. - Кшв, 1996, 792 с.
2. Сохань Л.В. Проблемы и перспективы психологии индивидуальной жизни личности // Вестник Балтийской Академии. - 1998, вып. 18.

3. Життєве проектування: концепція і технологія; Життєве проектування як важливий компонент життєтворчості; Імовірна модель життєвого проекту особистості // Перспективи освіти і технології. - Кшв, 2000, с.392-412.

4. Каменева И.П. Индивидуация и интеграция личности в концепции жизнестворчества // Вестник Балтийской Академии. - 2001, вып. 38, с. 21-24.

5. Менегетти А. Онтопсихологическая педагогика. - Россия: Пермь, 1993, 76 с. 6. Менегетти А. Мудрец и искусство жизни. - Россия: Пермь, 1993, 48 с.

7. Кон И.С. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования // Человек в системе наук. - М.: Мысль, 1989. - С.471-483.

8. Красилов В.А. Метаэкология. Закономерности эволюции природных и духовных систем. Палеонтологический институт РАН. - М., 1997, 208 с.

Институт проблем моделирования в энергетике НАН Украины

ПОЗНАНИЕ И УЧЕНИЕ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В АМЕРИКАНСКОЙ И ЕВРОПЕЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Доктор психологических наук, профессор В. Н. Карандашев

Познание и учение - центральные понятия педагогической психологии. Исследования в этой сфере полезны как для прогресса в области фундаментального научного знания, так и для использования в педагогической практике. Рассмотрим основные направления исследований в этой области, представленные в американской и европейской психологии.

По мнению Дж. Грино, А. Коллинса, и Л. Резника, все исследования в этой области могут быть сгруппированы вокруг трех основных направлений. Традиционно они обозначаются как эмпиризм, рационализм и прагматизм-социоисторизм. Эмпиризм, идущий от Локка и Торндайка, подчеркивает согласованность знаний с опытом. Рационализм, идущий от Декарта и Пиаже, подчеркивает концептуальную согласованность и формальные критерии истины. Прагматизм, идущий от Дьюи и Мид, и социоисторизм, идущий от Выготского, подчеркивают, что знания формируются в практической деятельности групп людей при взаимодействии их друг с другом и с материальным окружением. Современные направления, соответствующие этим трем традициям, можно обозначить соответственно как бихевиористское, когнитивное и ситуационное.

С точки зрения бихевиористского подхода, знания — это организованное накопление ассоциаций и компонентов навыков. Учение характеризуется как процесс, в котором усваиваются ассоциации и навыки, а перенос осуществляется по мере использования усвоенных форм поведения в новые ситуации. Мотивация рассматривается как состояние обучающегося, которое благоприятствует формированию новых ассоциаций и навыков. Это проявляется, прежде всего, в стремлении к определенным аспектам ситуации и соответствующим реакциям. Три группы исследований могут быть отнесены к этому направлению: ассоцианизм, бихевиоризм и коннекционизм.

Когнитивный подход к интерпретации знаний акцентирует внимание на понимании понятий и теорий в разных предметных областях, а также на общих познавательных способностях, таких как рассуждение, планирование, решение проблем и понимание языка. Три группы исследований могут быть отнесены к

этому направлению: гештальт-психология, конструктивизм и информационный подход.

В ситуативном подходе считается, что знания распределены среди людей и их окружения, включая объекты, инструменты, книги и социальные общности, к которым они принадлежат. Внимание исследователей сосредоточено, прежде всего, на процессах взаимодействия индивида с другими людьми, а также с технологическими системами. Термин «интерактивный», который используют Бикхард и Ричи, является близким к термину «ситуативный». К исследованиям с точки зрения такого подхода относятся: этнопсихология, экологическая психология, теория ситуации.

В каждом из этих подходов предлагаются свои варианты решения основных практических проблем обучения, таких как организация учебной деятельности, разработка учебных программ, организация оценивания.

Дж. Грино, А. Коллинс и Л. Резник следующим образом характеризуют основные принципы решения данных проблем с позиций этих трех подходов.

Бихевиористский подход.

Организация учебной деятельности: четкие действия, направленные на эффективную передачу знаний; ясные цели, обратная связь и подкрепление; индивидуализация с помощью технологии.

Учебные программы: последовательное усвоение навыков от простых компонентов навыков к сложным.

Оценка: оценка усвоения компонентов знаний.

Когнитивный подход.

Организация учебной деятельности: интерактивная деятельность, нацеленная на понимание.

Учебные программы: последовательное усвоение концептуального знания; внимание к обобщенности в усвоении знаний.

Оценка: оцениваются достижения более высокого порядка; допускается вариативность успехов.

Ситуативный подход.

Организация учебной деятельности: участие в социальной активности, направленной на исследование и учение; поддержка развития позитивной личностной идентичности, связанной с познанием.

Учебные программы: активизация дискуссий и практики в репрезентации изучаемых знаний; практика формулировки и решения реалистичных проблем.

Оценка: оценивается участие в исследованиях и социальная активность, направленная на учение; учащийся сам участвует в оценивании; строятся оценочные системы.

Вологодский педагогический университет

Преподаватель Р.Я. Байкеева

Для каждого учителя важна проблема воспитания интереса к учению, формирования потребности и готовности к непрерывному самообразованию. В своем стремлении решить данные задачи мы обратились к активным методам обучения, среди которых достойное место занимает коллективные способы обучения - работа в постоянных и сменных парах.

Эти методы используются достаточно давно, прошло почти десять лет с момента создания брошюры по КСО (коллективному способу обучения), написанной Архиповой В.В. и Соколовым А.С. [1]. За это время методические подходы, предлагаемые Архиповой, нами были адаптированы и применены в практике преподавания «Теоретических основ начального курса математики» (ТОНКМ) в педагогическом колледже и предложены студентам колледжа при прохождении ими педагогической практики. Нам представляется весьма важным подвести итоги многолетней работы и выяснить как реально влияет применение КСО на успешность подготовки студентов, выяснить различные аспекты этого влияния.

В 1987 году при анкетировании студентов на вопрос: «Какой из предметов учебного плана является наиболее сложным?» - 95% анкетированных ответили: «ТОНКМ». Это обстоятельство побудило нас к поиску наиболее эффективных технологий преподавания этого предмета.

Предмет ТОНКМ имеет свои специфические особенности: значительную часть курса составляют абстрактные теоретические положения, которые вызывают огромные трудности усвоения этого предмета в рамках традиционной формы обучения. Кроме того, отметим плохую математическую речь школьников, поступающих в колледж, низкий уровень подготовки учащихся к восприятию теоретических основ. Вследствие чего возникает напряженность в группах, что не способствует усвоению учебного материала.

Учитывая вышесказанное, мы поставили перед собой задачи: создать обстановку комфортности обучения, сделать процесс обучения более эффективным, воспитать культуру математической речи, усилить педагогическую направленность обучения.

Для реализации поставленных задач, мы обратились к коллективным способам обучения [2]. С 1988 г. мы начали использовать работу в парах постоянного состава, потом - в парах переменного состава (КВО - коллективное взаимообучение).

Результативность появилась на первых же занятиях, метод понравился прежде всего, более слабым учащимся, «молчуны» начали говорить, стали меньше стесняться. Результаты применения этих методик сказались и на госэкзаменах.

Рассмотрим основные положения предлагаемой методики.

Одна из основных задач начального курса математики - формирование вычислительных навыков при выполнении действий над целыми неотрицательными числами.

Учитель должен построить процесс обучения так, чтобы ученики эффективно продвигались в развитии мыслительных операций, умении сравнить, анализировать, обобщать, классифицировать, рассуждать по аналогии. Для этого сам будущий учитель должен владеть этими умениями.

Тема «Понятие числа. Действия над натуральными числами» является одной из важнейших в профессиональной подготовке учителя, поэтому необходимо добиваться особо прочного и осознанного ее усвоения. Основное внимание при ее изучении уделяется теоретико-множественному обоснованию понятия количественного числа и раскрытию действий над числами. Понятие суммы определяется через объединение множеств. Определение понятия произведения дается двумя способами: через дополнение подмножества и через сумму, а частное - через разбиение множества на классы и через произведение.

Условия существования разности и частного на множестве целых неотрицательных чисел, так же, как и законы сложения и умножения, правила вычитания из суммы, суммы из числа, деления суммы на число, доказываются.

В процессе выполнения упражнений по данной теме у учащихся должны быть сформированы важные профессиональные умения - обосновывать выбор действия при решении простых задач и необходимые преобразования при выполнении действий на основе свойства арифметических действий.

Тема содержит 4 основных блока:

1. Теоретико-множественный смысл натурального числа. Сложение (10 часов).
2. Вычитание (5 часов).
3. Умножение (5 часов).
4. Деление (10 часов).

Обучение проходит в рамках классно-урочной системы, поурочное планирование материала сохраняется. При изучении каждого блока традиционные занятия сменяются коллективными.

Структура занятий по отдельным блокам темы

1. Установочная лекция - беседа по теме.
2. Распределение вопросов темы между студентами для подготовки к работе в парах.
3. Работа методом КВО по усвоению теоретического материала и выработке практических умений и навыков.
4. Контроль (текущий, рубежный, итоговый).

В качестве примера рассмотрим обобщающее занятие с использованием одного из активных методов обучения. *Тема:* «Сложение».

Цель: Уточнить и обобщить знания по данной теме. *Метод:*

КСО. Работа в малых группах в парах сменного состава.

Методика: «Взаимообмен заданиями».

1. Подготовка материала.

Для работы по этой методике были выбраны 4 темы: а) теоретико-множественный смысл суммы; б) коммутативный закон сложения; в) ассоциативный закон сложения; г) отношения «равно» и «меньше». Каждая из этих тем является 1-й частью карточки-задания.

После каждой части дано задание, для выполнения которого нужны теоретические сведения, изложенные в ней.

2. Организация работы класса.

Перед началом работы преподаватель объясняет порядок учебной деятельности (для каждого студента и для пары):

ставит цели изучения темы,

определяет время - 3 часа, на которое рассчитано изучение материала, на какой результат должен выйти ученик: научиться воспроизводить тему, отвечать на все вопросы по теме, решать задания указанного типа, приводить примеры, задавать вопросы, анализировать текст. Преподаватель объясняет форму контроля - зачет или контрольная работа.

3. Описание работы.

Студент изучает 1-ю часть карточки (выбранную тему) дома. В классе студенты объединяются в малые группы по 8 человек (2 группы по 4 человека) и садятся за парты так, чтобы над одинаковой карточкой работали одновременно 2 человека, сидящие рядом. Они обсуждают материал карточки, выясняют тонкости темы, приходят к общему мнению, затем каждый работает над второй частью карточки, сверяют результаты, обсуждают теоретические аспекты практической части задания. Потом каждый из них работает, пересаживаясь в парах сменного состава в пределах своей группы по алгоритму (см. рисунок).

Алгоритм работы учащихся объясняет преподаватель поэтапно (алгоритм работы разрабатывается на каждую группу отдельно), например:

1. Получите карточку, поставьте точку.
2. Выполните 1-ю часть карточки, запишите канву ответа и необходимые символы, формулы на лист, ответили на вопросы товарища, замените (.) на (+).
3. Выслушайте 1-ю часть карточки товарища, задайте ему вопросы, выслушайте ответы.
4. Работайте самостоятельно над вторым заданием карточки.
5. Обменяйтесь заданиями, выполните задания карточки партнера.
6. Сверьте выполнение второй части карточки, обсудите разногласия (можно спросить у тех, кто эту карточку уже выполнял, но лучше спросить у преподавателя).
7. Обведите «плюс» кружком, меняются партнерами.
8. Алгоритм повторяется.

Учет работы студентов в малых группах

При образовании новой пары студент может передать содержание той карточки, которое он услышал, или может снова передать содержание своей карточки.

Лучше, если студенты дают самооценку, потом, при получении оценки на зачете, выявляется их уровень понимания самооценки.

Во время работы пар, преподаватель подходит к некоторым парам и прослушивает работу студентов, при необходимости включается в диалог, иногда может работать в парах вместо отсутствующего студента. По листочку учета (см. таблицу) преподаватель видит работу группы и каждого студента.

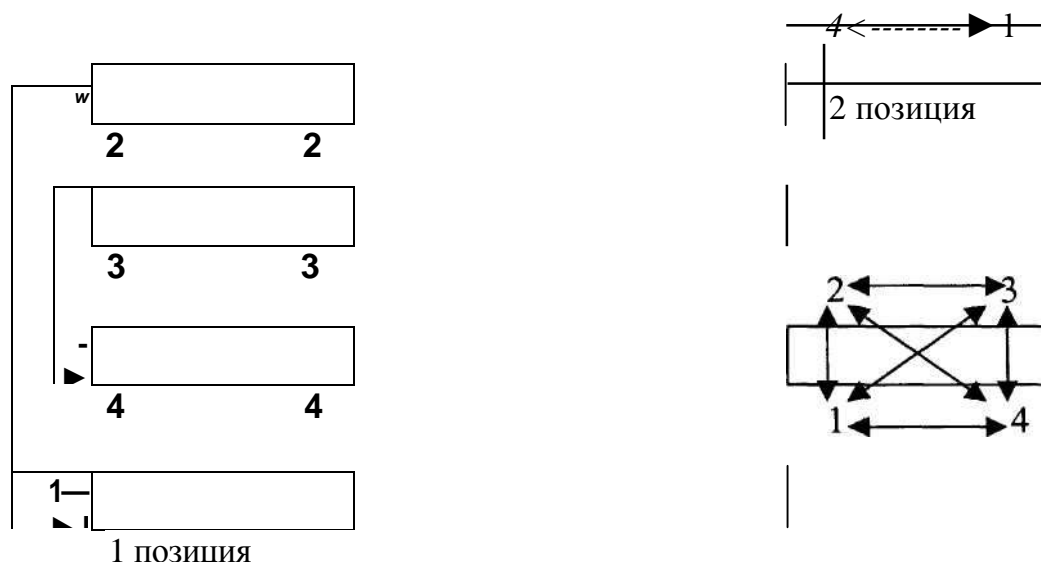


Рис. Схема посадки

Таблица

Листок учета (первый этап)		
Блок 1, 2, № п/п; Фамилия	Тема: СЛОЖЕНИЕ 1, 2, 3, 4	ВЫЧИТАНИЕ 1, 2, 3, 4
1. Курбатова		
2. Афолина		
3. Егорова		
4. Исаенко		

При использовании методик КСО появляются результаты, которые остаются иногда вне поля зрения:

1. В парах ученики учат и учатся, готовятся к ответу и к объяснению товарищу, непрерывно корректируют свои и чужие ответы.
2. В монологах специальная речь студентов улучшается, они грамотнее применяют термины, усваивают и передают логику данного предмета, выражают свое отношение к нему.
3. В диалоги с педагогами студенты вступают спокойнее, раскованнее, не бояться задавать вопросы, формулируют их достаточно правильно.
4. Изменяются отношения между студентами, более дружественной становится тон их общения, они приучаются видеть трудности друг друга, помогают в их преодолении.
5. В учебных группах появляются новые лидеры

Подводя итог вышесказанному, и опираясь на многолетнюю практику отметим, что:

Применение КВО помогает сознательному усвоению нового материала: успеваемость по данному предмету повышалась на 25 - 35%.

Развивает мышление студентов, культуру математической речи, помогает

студентам освободиться от комплекса «слабого ученика». Заметно улучшились отзвучивания о работе студентов при проведении уроков в школе по данным темам.

При коллективном способе обучения развивается творческое мышление, формируется умение работать с литературой, излагать свои мысли, развивается навык самоконтроля и самооценки, обеспечиваются условия для речевой активности, вырабатываются прочные знания.

Эта форма работы дает возможность каждому ученику, даже самому слабому, почувствовать свою необходимость, значимость, испытать радость общения в процессе познания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова В.В., Соколова А.С. Коллективный способ обучения. Л., 1990
2. Дьяченко В.К., Архипова В.В. Коллективный способ обучения. «Учительская газета» 1987.
3. Теоретические основы и практика коллективных знаний. Методические рекомендации. Л.: ЛГИУУ, 1991.
4. Зарянова Ф.В., Казачкова Т.Б. Работа в группах и парах сменного состава. С-Пб: ГУПМ, 1994.

Санкт-Петербургское высшее педагогическое училище (колледж) №2.

ВЗАИМОСВЯЗИ ФИЗИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Кандидат психологических наук, доцент Е. А. Соловьева.

Учебную, или образовательную среду можно, вслед за Г.А. Ковалевым и В.А. Левиным, определить как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития, содержащихся в ее окружении. В состав образовательной среды включаются физическое окружение, человеческие факторы и программы обучения [1,2].

Вопросы планировки и организации учебных зданий и помещений достаточно хорошо освещены в специальной литературе. Существуют типовые и авторские проекты современных школ и вузов. Большое внимание в них уделяется эстетическим и функциональным качествам, однако, психологические и социально-психологические компоненты практически не учитываются. В равной мере, в педагогической и психологической литературе не уделяется достаточно внимания вопросам организации физической среды, не смотря на признаваемую их важность.

Короткий обзор истории изучения взаимоотношений физических и поведенческих факторов выглядит следующим образом.

Еще Фредерик Тейлор (1911), основоположник научного менеджмента, рассматривал планирование и дизайн рабочих мест как одно из условий повышения производительности труда. И хотя критерии были достаточно примитивными - минимум усилий и минимум рабочих движений, тем не менее, он в корне изменил отношение исследователей, хозяев и самих работников к предметному окружению.

Однако в дальнейшем известные Хотторнские эксперименты показали,

лавками по стенам.

Не являются исключением учебные и общественные территории наших вузов. Хотя психологически правильная планировка, даже без реконструкции, учебных площадей является потенциальным ресурсом повышения эффективности обучения, не говоря уже о воспитательном моменте.

Немецкий историк искусства Генрих Вельфлин, изучая воздействия архитектуры, выделял в качестве древнего инстинкта способность человека непроизвольно одушевлять предметную сферу и идентифицировать себя с пространством, которое его окружает. Отношение человека к пространству неявно переносится на его отношение к самому себе.

Один из основателей средовой психологией, Роджер Баркер в качестве операционной единицы среды ввел понятие «место-поведение», которое определяется как взаимозависимая совокупность трех факторов:

1) пространственно-временные и объектные характеристики конкретного локуса среды;

2) особенности деятельности, которая в них осуществляется;

3) личностные особенности участников этой деятельности.

Предметом нашего интереса являются взаимосвязи между физическими и психологическими компонентами среды, которые возникают в связи с учебной деятельностью.

Согласно представлениям эстонского психолога М. Хейдметса, взаимосвязь физических и психологических компонентов среды осуществляется посредством трех типов связей: : субъект-объектные, характеризующиеся параметром контроля, субъект-субъектные, характеризующиеся открытостью - замкнутостью, и отношения субъекта к самому себе - параметр идентификации [6].

Первая серия наших исследований касалась причин и механизмов существования стабильных предпочтений мест в аудиториях, знание которых могло бы как оптимизировать учебный процесс, так и улучшить планировку помещений [7].

Опытные преподаватели знают, что расположение студентов в аудиториях не является случайным, но в то же время оно не настолько простое, что вперед садятся отличники, а назад - лентяи.

Существует несколько взглядов, объясняющих существование стабильных предпочтений занимать определенные места в залах и аудиториях. С педагогической точки зрения, эти предпочтения связаны с отношениями к учебе, преподавателю или изучаемому предмету; с социально-психологической - с дружескими отношениями, которые существуют в группе. Психоаналитическая концепция объясняет эти предпочтения очередностью рождения детей и характером отношений в семье. Так, например, старшие дети, которые часто бывают «перфекционистами» - нацеленными на достижения, предпочитают передние места и садятся на них заранее; единственные дети, часто демонстративные, также любят занимать первые места, но при этом опаздывают; назад чаще садятся младшие дети в семье, которые обычно более чувствительны и обидчивы. Медики же основную причину связывают с остротой зрения.

В психологии стало уже общим местом представление о том, что расстояние между людьми свидетельствует об отношениях между ними, что это

своего рода «невербальный язык». Но какова же функция этого языка? Мы высказали предположение, что функция пространственного языка - это изменение аффективных состояний участников общения, от которых зависят особенности усвоения основной вербальной информации.

Исследование проводилось с участием студентов 1 и 4 курсов СПбГАСУ. В течение учебного семестра на лекциях по психологии фиксировались места, занимаемые студентами. На практических занятиях проводилось тестирование индивидуально-типологических и социально-психологических особенностей согласно существующей учебной программе. Были выделены группы студентов, с относительным постоянством выбирающие места в разных зонах аудитории. Зоны разделялись на переднюю - заднюю, правую - левую и вдоль окна - вдоль стены.

Оказалось, что на 1-ми на 4-м предпочтения определяются различными факторами.

У первокурсников предпочтения передних или задних мест во многом связано с их функциональными состояниями: на первых рядах сидят те, у кого личностная тревога выше, чем ситуативная, на задних - наоборот. В тесте Люшера впередисидящие чаще выбирают желтый, а отвергают черный, коричневый и малиновый, что свидетельствует об их большей работоспособности и готовности к творческой активности; сидящие сзади желтый отвергают, а выбирают синий и серый - показатель психического утомления. Сидящие в середине показывают промежуточные результаты.

Наиболее интересный результат, на наш взгляд, связан с модальностью репрезентаций внешнего мира. Среди сидящих впереди большинство составляют студенты с доминированием визуальной репрезентативной системы, среди сидящих сзади значимо больше, чем в других зонах аудитории, тех, кто ориентирован на аудиальную и кинестетическую информацию. Как известно, суггестивные воздействия лучше передаются по аудио и кинестетическому каналам передачи информации, хуже - по визуальному. Полученный результат согласуется с представлениями видного отечественного психолога Б.М. Поршнева о контрсуггестивной функции пространственных расстояний. Тип репрезентативной системы определялся с помощью контент-анализа описаний воображаемой картины. Рассчитывались показатели частоты встречаемости слов, относящихся к разным модальностям.

Хотя предпочтения правой или левой частей аудитории более стабильны, нам пока не удалось выявить психологические особенности, связанные с этими предпочтениями, за исключением некоторых тенденций в полушарной асимметрии. Так студенты, сидящие по правую руку от преподавателя, имеют несколько больший вербальный и логический интеллект, а сидящие по левую руку - пространственный. Возможно, что разделение на право и лево связано и с полушарной асимметрией самого преподавателя, но этот вопрос уже труднее поддается изучению.

На старших курсах нам не удалось выявить зависимость предпочтений от индивидуально-психологических особенностей. На больших потоковых лекциях студенты и по результатам наблюдений, и по самоотчетам, садятся скорее вместе со своей учебной группой, но вот за группами зоны в аудиториях закреплены относительно стабильно. Мы предположили, что предпочтения могут быть

связаны с социально-психологическими особенностями. И действительно, показатель групповой поддержки у сидящих впереди оказался выше, чем у тех групп, которые выбирают места сзади. Интересно, что места у стены по сравнению с местами у окон чаще выбирают студенты, которые низко оценивают свою группу по показателям групповой поддержки, т.е. стена как физическая опора компенсирует отсутствие поддержки.

Выявленные закономерности подтверждают наше предположение о сложном характере взаимодействий между психологическими и физическими факторами, а пространственные параметры в учебной среде выполняют функции контрсуггестии и поддержки, т. е. улучшают или ухудшают проводимость основных каналов передачи информации.

Полученные результаты в какой-то степени подтвердили предположение о контрсуггестивном характере пространственных языков. Это может быть использовано, в частности, для рекомендаций по планировке учебных аудиторий: нет смысла делать больше 8 рядов, так как сидящие сзади не просто не воспринимают информацию, а бессознательно ей сопротивляются. Увеличивать аудитории лучше в ширину, что может обеспечить более комфортное расположение студентам с выраженной функциональной асимметрией коры головного мозга.

Вторая серия исследований касалась субъект-объектных связей, которые реализуются в учебной среде [8]. Они изучались на примере отношений студентов и школьников к своим учебным заведениям, какие места в них они считают «своими», наиболее выразительными, популярными и некрасивыми. Участвовали студенты СПбГАСУ, НовГУ, АГ № 45. Полученные ответы сравнивались с наблюдаемыми характеристиками поведения, эстетическими и объектными параметрами мест и личностными особенностями (пол, возраст, профессиональная направленность и др.). Отталкиваясь от теории Б.Г. Ананьева о структуре индивидуальности человека, мы разработали типологию, в соответствии, с которой все упоминаемые в ответах места распределили в зависимости от того, дают ли они возможность для удовлетворения индивидуальных, личностных или субъектных потребностей.

В качестве наиболее выразительных мест студенты СПбГАСУ предлагают фасад, балюстраду и вестибюль главного корпуса института, который был построен в конце прошлого века. Студенты НовГУ, здание которого относительно новое, значительно реже упоминают фасад и холл, но часто называют в качестве выразительных помещения читальных залов, размещенных в старинной монастырской библиотеке, и саму библиотеку, считающуюся лучшей в городе. Школьники академической гимназии №45, которая, не смотря на свою исключительность, располагается в типовом здании, не имеют однозначных представлений. В подавляющем большинстве ответов называются лично ориентированные места: презентативные, статусные или знаковые. Таким образом, выразительность среды связана со статусно-ролевыми потребностями студентов и в наибольшей степени этой характеристикой обладают места или пространства, ассоциирующиеся с историей или престижной исключительностью.

Как самое комфортное место, или место, которое можно назвать «своим», студенты СПбГАСУ чаще всего называют столовую. Правда, объяснение этому

не столь тривиально, как кажется. Наблюдения за поведением показали, что столовая привлекает студентов возможностью регулировать социальные контакты. Если в жестко спланированных аудиториях наличие и количество контактов задано, то в столовой простым сдвиганием столов и стульев можно самостоятельно регулировать численность микрогрупп. Важность управляемости средой для возникновения чувства комфорта подтверждается и тем фактом, что студенты архитекторы в качестве «своих» мест называют проектные мастерские, которые спланированы по принципу интерактивности, т.е. дают возможность регулировать количество контактов, и работа в которых возможна в любое время. К сожалению, студенты других факультетов этой возможностью не обладают, и у них остается в основном столовая.

Общая удовлетворенность учебной выше у тех студентов, которые имеют «свои» места, отвечающие принципу интерактивности.

Студенты НовГУ упоминают столовую, но значительно реже, так как ее территориальное расположение и внутренняя планировка не позволяет самостоятельно регулировать контакты. Зато часто упоминается компьютерный зал и интернеткласс. В этих помещениях студенты могут не только заниматься, но удовлетворить в социально приемлемой форме свою потребность в изоляции. Характерно, что предпочтение компьютерным классам отдают более интровертированные студенты.

Для школьников АГ № 45, у которых интенсивное обучение связано с проживанием в интернате, «свое» место определяется фактором уединенности - это либо своя комната-дортуар, либо компьютерный зал, где можно отключиться от активного социального взаимодействия и уйти в игру. По данным психологов, работающих в АГ, у школьников наблюдается высокий уровень нервно-психического напряжения, поскольку реальное уединение все же невозможно.

Наибольшее неудовольствие вызывают у студентов обоих университетов и школьников места, связанные с удовлетворением физиологических потребностей, и это, как известно, беда всей России.

Таким образом, комфорт и удовлетворенность помещениями связана с таким качеством среды, которое можно назвать интерактивностью, возможностью управления социальными контактами. А выразительность среды определяется историчностью и престижной привлекательностью.

Проведенные исследования позволяют предположить, что между физическими и психологическими компонентами учебной среды существуют изоморфные соотношения: если структура действий включает «места поведения», то психологическая структура среды состоит из «мест значения». Эти соотношения могут служить основой для психологически правильного планирования учебной среды даже без ее существенной реконструкции.

Кроме того, конкретные результаты всегда обсуждались с участниками исследований - будущими архитекторами и строителями, что способствует, на наш взгляд, расширению «модели человека», которую будущие специалисты могут использовать в своей практической деятельности, а также выработке современных гуманистических ориентиров у специалистов технического профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев Г.А. (1993). Психическое развитие ребенка и жизненная среда. //Вопросы психологии. 1993, №1.

2. Ясвин В.А. (2000). Психологическое моделирование образовательных сред. //Психол. журнал. 2000. Т. 21, №4.
3. Becker, F. (1991). Workplace Planning, Design, and Management. //Advances in Environment, Behavior, & Design. From Zube, E.N., Moore, G.I. eds. Vol. 3. New York: Plenum, 1991.
4. Bell, P.A., Fisher, J.D., Loomis, R.J. Environmental Psychology. 1st edn. Philadelphia. 1978.
5. Человек и среда: психологические проблемы. //Тезисы конференции в Лохусалу 20-22 января 1981. Таллин: ТПедИ. 1981.
6. Хейдметс М. Субъект, среда и границы между ними //Архитектура и психология. Тезисы конференции в Лохусалу 25-27 января 1983. Таллин: ТПедИ. 1983.
7. Соловьева Е.А. (2000). Психологические закономерности организации внутреннего пространства учебных помещений. //Док. 57-й научной конференции СПб.: СПбГАСУ. 2000. Часть 2.
8. Соловьева Е.А., Мирошниченко А.Ю. (1999). Факторы привлекательности и выразительности учебной среды. //Современные технологии обучения. Материалы 5-й международной конференции. СПб: СПбГЭТУ. 1999.

СПб ГАСУ.

К ПРОБЛЕМЕ ДИХОТОМИИ ПСИХИЧЕСКОГО

Кандидат психологических наук, доцент Н.Г Ермакова

Организм является физико-химической системой, стремящейся к сохранению своего постоянства в условиях непрерывно меняющейся окружающей среды.

«Постоянство внутренней среды является обязательным условием свободной жизни», как отмечал Клод Бернар. Гомеостаз, по мнению Уолтера Кеннона, является механизмом, направленным на поддержание этого постоянства.

Человек ощущает и воспринимает окружающее пространство, использует и организует его в своих целях. Комплекс связей между поведением человека и пространством Е.Холл обозначает проксемикой.

Пространство в котором живет человек можно представить в виде концентрических кругов. Микропространством, в центре которого находится человек, будет часть пространства непосредственно окружающая человека в данный момент (личное пространство). В то время как, макропространством может быть весь мир.

Известно, что человек болезненно реагирует на всякое несанкционированное им проникновение постороннего в свое личное пространство.

В зависимости от личного пространства и характера ситуации, существует определенное расстояние, дистанция, выбираемая человеком для взаимодействия другим человеком, дистанция общения, выбираемая партнерами для коммуникации (Е.Холл).

Дистанция может быть :

интимной	от 0 до 40 см.
личной	от 40 см до 1,5 м
общественной	1,5 м-4м
открытой	более 4-х м.

Интимная и личная дистанции выделяются в понятие ближняя зона. Проявление завоеванного доверия к человеку проявляется в том, что из дальней дистанции можно проникнуть в ближнее пространство, так, что другой себя чувствует при этом нормально (А.Штангль).

В процессе интерперсональной коммуникации человек, как бы, отвечает на свою внутреннюю шкалу допущений при выборе партнеров по общению в своей личной жизни и деловой сфере. Формируя социально — психологическую дистанцию и свою индивидуальную проксемику человек отвечает себе на вопрос о возможности сокращения физической дистанции с каким либо человеком. В зависимости от физической дистанции предполагается возможным тот или иной вид контакта, включающий ощущения и восприятие различных модальностей, включение различных органов чувств.

Я бы смог с этим человеком находиться:

в одном государстве (открытая зона): визуальный, слуховой контакт (учитывая возможности средств массовой информации);

в одном городе (общественная, открытая зоны): визуальный слуховой контакт;

в одном доме (общественная зона): визуальный, слуховой контакт, обонятельный контакт;

в одной квартире, офисе (личная зона): визуальный, слуховой, обонятельный контакт;

в одной комнате, помещении, офисе, клубе, спортплощадке (личная зона): визуальный, слуховой, обонятельный контакт (интимная зона): визуальный, слуховой, обонятельный, осязательный, кинестетический контакт;

интимные отношения (интимная зона): визуальный, слуховой, обонятельный, осязательный, кинестетический контакт. Интимная зона отношений может наблюдаться в процессе различных отношений:

1. Мать и дитя, отец и дитя; братья и сестры; родственники, друзья. Между ними может быть сокращение дистанции до 0 сантиметров, подразумевающие телесные контакты: объятия, поцелуи, рукопожатия, а также кинестетические контакты: игры, потасовки, танцы. При контакте мать-дитя телесные и кинестетические контакты в пренатальном и постнатальном периоде сочетаются с контактом на клеточном уровне: при кормлении грудью, а в процессе внутриутробного развития проникновением жидкостей через плаценту.

2. Сексуальные отношения:

а) наряду с визуальным, слуховым, обонятельным, осязательным, кинестетическим контактами происходит взаимодействие на клеточном уровне (взаимодействие жидкостей: слюны, спермы, слизи; взаимодействие запахов);

б) внутриклеточный контакт на уровне хромосом происходит при слиянии двух клеток разных людей (яйцеклетки и сперматозоида), завершающийся при сохранении плода, рождением ребенка;

3. Деловые отношения:

а) в области медицины и сферы бытовых услуг медицинские работники, косметологи, парикмахеры, и представители других профессий выполняющие

какие-то манипуляции на теле пациента с его согласия (врач-хирург, врач-стоматолог, медсестра, методист ЛФК, массажист, и т.д.);

б) в области спорта (хоккей, футбол, борьба, и др.);

в) в области досуга (танцы).

Длительное безопасное (безболезненное) для особи нахождение в одном физическом пространстве другой особи в зоне интимной дистанции сопровождающееся отношениями доверия, взаимопонимания и приятия друг друга способствуют созидательным психофизическим процессам обеих особей их, гармоничному развитию и личностному росту. По нашему представлению эти взаимодействия могут сложиться лишь в случае изначальной биологической предрасположенности одной особи к другой. Это могут быть взаимодействия с родственниками, мужем и женой, друзьями.

Можно предположить, что в случае выбора одного человека другим в качестве партнера по общению, ориентируясь на внутренне желание (нравится - не нравится) происходит бессознательная полисенсорная оценка другой особи разными рецепторами человека (зрительными, слуховыми, обонятельными). А при интимной зоне взаимодействия — тактильными, кинестетическими, вкусовыми, interoцептивными рецепторами.

В зависимости от оценки (нравится — не нравится, приятно - неприятно) происходит продвижение по шкале допущений либо в сторону последующего сокращения дистанции до другого человека, либо её увеличение и полное прекращение взаимодействия с человеком. С одним человеком отношения стабилизируются на какой-то одной дистанции (например общественной) на уровне знакомства и дальше не сокращаются. Этот человек не пропускается в личную дистанцию, он не становится другом, по каким-то причинам и оценкам, но с другой стороны он вполне терпим на общественной дистанции не допускающей длительного общения в личностном пространстве и тем более в интимной зоне.

С другим человеком отношения могут стабилизироваться на уровне личностного пространства, когда человек допускает другого человека в свое личное пространство (сотрудники, друзья, родственники) и с определенной периодичностью взаимодействует с ним. Эти взаимодействия могут происходить в школе, в вузе, на работе, во время запланированных встреч и других ограниченных по времени мероприятий. Во время этих взаимодействий в личностном пространстве возможно на короткое время допущение человека в свое интимное пространство (рукопожатия, объятия, поцелуи). Остановка на этом уровне происходит в том случае, когда пробы сокращения физического пространства до интимного оказывались негативными. Длительное пребывание в зоне интимного пространства человека ровно как, и допущение в свое интимное пространство оказывается неприятным для человека по каким-то осознанным или неосознанным оценкам, произведенным различными органами чувств человека.

Следует отметить, что фактор временного воздействия одного человека на другого, также имеет свою шкалу допущений и связаны со шкалой допущения в физическое пространство.

Можно предположить, что существуют биологически предрасположенные друг к другу особи, объекты коммуникации, функциональные характеристики,

которых совпадают по каким-то биологическим, и психофизиологическим параметрам.

Это могут быть особенности сердечных ритмов (ЭКГ), это могут быть морфологически обусловленные и неизменные в течение всей жизни показатели (группа крови, резус фактор или какие-то иные) или их сочетание, свойственные данному человеку.

С другой стороны существуют биологически, психофизиологически не предрасположенные друг к другу объекты коммуникации. То есть каждая особь имеет свой биологический знак (группа крови, резус фактор или какой-то иной маркер) внутренний, аутохтонный принадлежащий этому человеку от рождения: либо плюс(+); либо минус(—).

В случае совпадения этого внутреннего знака одной особи с внутренним знаком другой особи происходит одноименный, гомофакторный контакт (+ с + или — с —), глубокое биологическое и психофизиологическое приятие и успешное взаимодействие обеих особей.

В случае не совпадения внутреннего знака одной особи с внутренним знаком другой особи происходит разноименный (гетерофакторный) контакт. При котором возможно лишь временное приятие другой особи либо допущение её к контакту на большой физической дистанции. При длительном взаимодействии в ближней зоне (личностном или интимном пространстве), подразумевающим различного рода взаимодействия (визуальный, слуховой, осязательный, обонятельный, кинестетический контакт) может наступить физическое неприятие другого человека, именно потому, что биологические субстанции на каком-то уровне не согласуются. Вслед за физическим, происходит и психологическое дистанцирование или вовсе неприятие другого человека. Это может сопровождаться болезнями одного или обоих членов диады, если они не соблюдают компромиссную психологическую и физическую (пространственно-временную) дистанцию. В данном случае налицо гетерофакторный контакт.

В случае супружеских отношений может наблюдаться осознание того, что первичное «нравится» оказалось на поверку эпизодическим эротическим влечением без чувства любви.

В процессе интерперсональной коммуникации у каждого человека есть два типа состояний в зависимости от того вступает человек в гомофакторный, одноименный контакт, или гетерофакторный, разноименный контакт с другим человеком. При взаимодействии с особью своего биологического знака происходит упорядочивание и синхронизация работы обеих биологических систем. Они работают эффективно, гармонично и продуктивно. При взаимодействии с особью противоположного знака происходит снижение эффективности, истощение или капсуляция возможностей, остановка в развитии отдельных функциональных систем каждой особи, менее эффективное совместное взаимодействие. В ряде случаев может происходить значительное нарушение в работе одной системы, быстрая психическая утомляемость, истощаемость, а также выход из строя отдельных систем организма (болезнь).

Можно предположить, что существуют два множества объектов общения биологически предрасположенных и биологически не предрасположенных друг к другу.

Сам субъект коммуникации находится в центре этого поля коммуникаций

и в зависимости от своего выбора (объекта из области + или объекта из области —) он способен сохранить свое аутохтонное, внутреннее состояние, соответствующее его истинному знаку, в случае совпадения этих внутренних знаков. Либо способен, приходя в состояние другого знака, изменить свое внутреннее состояние, прийти в неаутохтонное, неистинное психофизиологическое состояние, в состоянии другого знака.



При кратковременном контакте, не сопровождающимся сокращением физической дистанции до интимной и тактильным взаимодействием, переход в другое состояние происходит ненадолго и после прекращения всех видов взаимодействия восстановление происходит спустя 12-13 часов или около суток. При более длительном и тактильном контакте возвращение в свое аутохтонное состояние происходит медленнее: либо через 24-26 часов, либо от 2-х суток до недели при условии не возобновления никаких видов взаимодействия, в том числе визуального (разглядывание фотографий, вещей этого человека), способных оживить остаточные следы (визуальные, тактильные, кинестетические, обонятельные, слуховые образы) по механизму ассоциаций. Человек находится как бы в состоянии зависимости от эмоционального состояния другого человека, визуальные слуховые, обонятельные, осязательные, кинестетические образы еще достаточно актуальны.

В случае выбора гетерофакторного взаимодействия состояние человека, как бы транспонируется в другой лад (мажор или минор). Пьеса звучит, но как-то по иному.

Наиболее отчетливо эта закономерность (вступление в одноименный или разноименный контакт) проявляется в интимном контакте между близкими родственниками: родитель-ребенок, брат - сестра. А также в супружеских, сексуальных отношениях муж-жена. Все дело в том, что даже при близком родстве (родители-дети) в одном случае это могут быть совпадения по внутреннему знаку либо не совпадение.

Можно различать гомофакторные и гетерофакторные сексуальные контакты. Собственно влечение (привлечение) влияние одного человека на другого происходит в гомофакторном контакте (+ с +) или (— с —). В другом случае (+ с —) влечение формируется собственным, существующим в данном организме уровнем гормональной активности, составляющей сексуальную потребность и её реализацию (Я почувствовал жажду - Я её утолил). Оргазм в данной паре характеризуется физиологической составляющей, без психоэмоционального звена. При нахождении в одном физическом пространстве происходит не увеличение желаний, и увеличение частоты сексуальных

контактов, достижение эксцесса, а происходит постепенное урежение сексуальных контактов, снижение желания. Влечение в значительной мере контролируется разумом. Визуальный образ партнера устойчивый, маловариативный (рост, объем тела, лицо и т.д.). При сокращении физической дистанции сохраняется устойчивое обонятельное ощущение (запах тела), который начинает носить условно-негативный характер. У женщин может развиваться вторичная аноргазмия, фригидность. У мужчин психогенная, избирательная импотенция. При длительных контактах при психологической не настроенности партнеров, может возникать тошнота, желудочно-кишечные расстройства, у женщин склонность к новообразованиям, что по-видимому обусловлено отсутствием адекватного оргазма, не обеспечивается усвоение спермы, чужеродного белка другого организма. По-видимому, биологический смысл оргазма в ассимиляции белка.

Если в этой паре сохраняется, тем не менее, по каким-либо причинам положительная мотивация к сохранению супружеских и сексуальных отношений, может происходить формирование оптимального уровня психофизиологической дистанции на оптимальном для двух особей уровне, происходит стабилизация психоэмоционального контакта. Мужчина и женщина выполняют в этом браке определенные роли, и сохраняют свои контакты на уровне роль с ролью, как два товарища (Взрослый-Взрослый). Уровень психологических отношений Дитя—Родитель, Дитя—Дитя свойственный для отношений любви не присутствует. Сексуальные контакты урезаются и носят характер выполнения супружеских обязательств («брак по расчету»). Эти условия являются условием сохранения оптимального уровня взаимодействия в паре, на личностной дистанции, в то время как интимная дистанция (зона) остается зоной табу, что является защитной функцией в данной паре. И лишь иногда по взаимному договору один раз в одну-две недели или в месяц происходит сексуальный контакт. Вне сексуального контакта супруги спят на разных постелях или даже в разных комнатах. Таким образом интимный контакт, уносящий много сил, если он неадекватный, замелен на личностный, при котором не происходит телесного и кинестетического контакта. В то время как визуальный, слуховой и обонятельный контакт, при отсутствии угрозы несанкционированного кем-то из партнеров сокращения дистанции (поцелуи, объятия, касания) переносится легче.

При попытке оптимизации сексуальной техники, если кто-то из партнеров, чаще женщины, обращаются на прием к сексологам и стараются настойчиво «лечить» своих партнеров, сокращение физической дистанции и нарушение интервала сексуальных контактов в сторону их сокращения, нередко приводит к возникновению сильного чувства отвращения. В ряде случаев мероприятия направленные на оптимизацию сексуального контакта и сокращение дистанции приводят к распаду пары (Кратохвил С). В данном случае происходит обнажение биологического нонсенса: того, что не должно было быть. Эта пара — не пара.

В ряде случаев при настойчивом и принудительном сокращении дистанции одним из партнеров без психологической готовности другого может происходить психологическая зависимость одного из партнеров, чаще женщин, эмоциональное подавление, утрата «Я», утрата творческого потенциала

личности.

При сохранении в паре оптимального уровня отношений и выполнения ролей при достаточном контроле за ситуацией обеими партнерами, женщина отказывается от детородной функции, осознанно вербализуя свой отказ, и уважающий её партнер по браку, принимает этот отказ, тем самым способствуя сохранению оптимальной дистанции в паре физической и психологической. Чаще так бывает в парах второго брака, когда у мужа и жены, или кого-то одного из них, есть дети от первого брака. Несмотря на сохраняющиеся детородные способности обоих рождения общего ребенка не происходит.

Отказ женщины порой может быть либо не вербализован, либо неосознан в достаточной мере ей самой. В этом случае наблюдается отсутствие беременности, выкидыши, и др. проблемы.

При рождении в такой паре детей, несмотря на то что произошел контакт на межклеточном и генетическом уровне между особями отношения могут сохраняться на оптимальной, однажды выбранной дистанции (роль с ролью, взрослый—взрослый, два товарища). Реализуется совокупность ролей: матери, жены; отца, мужа). Нередко распад семьи происходит по достижению детьми взрослого возраста, по завершению выполнения социальных обязательств. Это могут быть выработанные обеими супругами декларации: поднимем детей — потом разойдемся. Или одним из них: дети вырастут, тогда уйду.

В случае отсутствия оптимальной дистанции в паре, учета индивидуальной проксемики, уважения норм другого человека, возникает невозможность длительного совместного пребывания в одном физическом пространстве. Эмоциональные контакты, которые переключались на детей, при их уходе из семьи остаются не востребуемыми. Супруги иногда принимают решение сохранять брак, потому, что есть общий дом, ценности материальные и духовные. Отношения стабилизируются на уровне «Взрослый—Взрослый», компенсируя нехватку эмоциональных отношений общением с друзьями, делами.

В гомофакторном контакте двух биологически предрасположенных особей существует потенциальная биологически обусловленная предрасположенность к тесному психофизиологическому контакту, к созданию биологически продуктивной пары (брак по любви). В зависимости от психологической надстройки биологически обусловленного раздражения, отвращения не возникает. Влечение определяется в большей степени эстетическими (внешний образ) и психологическими составляющими: эмоциональное приятие, открытость, поддержка и понимание. В большей степени под влиянием дистантных рецепторов (визуального, слухового и обонятельного восприятия), которые уже способны вызвать очень сильное влечение. Тактильный контакт и кинестетический лишь усиливает влечение.

Визуальный образ изменчив и вариативен (то толще, то тоньше). Происходят колебания метрики восприятия пространства роста, объема тела партнера, лица, оттенков голоса.

В начале взаимодействия обонятельные ощущения (запах тела), физические особенности внешности (шрамы, родинки), статико-локомоторные особенности (походка, характерные движения руками, головой), особенности произношения и другие издаваемые шумы и звуки (щелканье, причмокивание, сопение) отчетливо воспринимаемые при первичном контакте впоследствии

перестают замечаться. Они ассимилируются, принимаются собственным физическим и биологическим пространством человека (обонятельным, визуальным, кинестетическим, тактильным, аудиальным пространством), становятся условно приятными.

Происходит свободное колебание уровня психологических отношений от Дитя—Дитя (свойственным отношениям влюбленности и эмоционального единения, которые преимущественно присутствуют в паре) до уровня Родитель—Дитя (заботы друг о друге, уважения и ответственности). Наиболее трудным формирование в этой паре уровня отношений Взрослый—Взрослый, являющийся, тем самым «альтер эго» обеих супругов, помогающее преодолеть легко возникающие обиды, из-за обостренности чувств. Неумение поначалу выходить из размолвок друг с другом нередко приводит к длительным размолвкам и обидам и требует помощи психологов и психотерапевтов. Чаще пара сама пережив очередную кризис самообучается и приходит к новому уровню отношений, делая поправки в отношениях.

Возникает полисенсорное единство, биологическое единство пары. Возникновение единого пространства, в котором сохраняются индивидуальные пространства другого (круг в круге). Эмоциональные размолвки происходят в период выработки оптимальных норм взаимодействия и преимущественно связаны с ощущением отвержения, чаще у женщин после завершения стадии влюбленности и переходу к делам, что может приводить к сильным эмоциональным разрядам обиды, гнева, возмущения, в силу открытости у этой пары либидоносного поля.

Либидоносным полем (при состоянии Дитя—Дитя) становится все тело партнеров, легко возникает сексуальный эксцесс. При установлении регулярного физиологического ритма сексуальных контактов возникает физиологический и психоэмоциональный оргазм. У мужчин и у женщин сексуальные контакты сопровождаются эмоционально-положительной окраской ощущений. Достижение парой уровня отношений Взрослый—Взрослый, с хорошей обратной связью, способствует ограждению друг друга от взаимных обид, недопониманий.

Нестабильность эмоциональных отношений может угнетать влечение, которое легко возвращается после слов извинения, и прощения. Состояние «Обиженного дитя» препятствует возникновению собственно эротических желаний. В то время как готовность принять родительскую нежность партнера, либо рассуждения Взрослого «Я» партнера и способствует восстановлению отношений. Нужно время, чтобы «Обиженное дитя» осознало свою позицию и снова стало взрослым и если другой партнер дает это время и помогает другому, то мир в паре восстанавливается. В процессе формирования пары необходимо формирование конвенций.

Распознавание этого гомофакторного контакта, человеку не всегда удается. В том случае, когда же человек способен распознать, то не всегда способен сформировать взаимоотношения и сохранить этот контакт. А если однажды обжегся, то нередко в последствии сам уходит от любви в спокойную заводь расчета, где нет сильных чувств, но и нет сверхсильных потрясений. Вероятно, поэтому браки по любви большая редкость.

Возможно, наши размышления о дихотомии психического помогут нам быть более счастливыми. С уважением, автор.

Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена

ИСТОРИКО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ

**Кандидат психологических наук, доцент Е.П. Кораблина,
аспирант О.Э. Шпорт**

*Женщина смотрит глубоко, мужчина широко. Для
мужчины мир есть сердце, для женщины сердце-
мир.*

Кр. Граббе

Современное человечество живет в постоянно изменяющемся мире, насыщенном различными событиями, потрясениями и катаклизмами, общественными проблемами и сенсациями. Поток информации, часто носящий негативный характер, порою полностью заполняет внутренний мир человека. В этом круговороте проблем все более актуальной становится потребность обращения к тем незыблемым принципам и ценностям человеческого бытия, на которых издавна строилась жизнь не только отдельного индивидуума, но и общества в целом. Это понятия: веры и надежды, честности и доброты, милосердия и теплого сердечного понимания, сострадания и заботы, помощи и поддержки, а в целом человечности.

Человечность является морально - психологическим качеством личности, отражающим ее гуманное отношение к другим людям, которое проявляется в великодушии и благожелательности человека, готовности помочь, поддержать в трудную минуту, выручить из беды.

В повседневной жизни с проявлениями человечности, как собирательного понятия, мы наиболее часто встречаемся в процессе взаимодействия не только со своими родными и близкими, но и с представителями помогающих профессий, к которым принято относить специалистов в области медицины, работников социального обеспечения, воспитателей, педагогов и психологов. В основе данной отрасли человекознания лежит принцип: «Не навреди!», который несомненно накладывает ответственность на деятельность специалистов помогающих профессий.

В современном обществе сфера помогающей деятельности является более освоенной представительницами женского пола. По мнению Е.П. Кораблиной [4] приоритет женщин в данной отрасли человекознания объясняется особенностями психического мира женщины и его предрасположенностью к оказанию помощи, в различных проявлениях этого понятия.

История развития человеческого общества складывалась на основе разделения деятельности и труда человека в соответствии с половым деморфизмом. Мужчины охотились, воевали, осваивали новые земли, а

женщины вдохновляли, поддерживали и сопровождали их начинания, заботились о потомстве, налаживали семейный быт и уют.

В эпоху первобытно-общинного строя древняя социальная структура была основана на моногамии, равноправии мужа и жены. По мнению М. Элиаде, антрополога и этнографа, такое развитие первобытного общества «привело к двум более сложным и хорошо различимым формам общества, с одной стороны тотемическому обществу, в котором доминирующее место занимал мужчина, и, с другой стороны матриархальному обществу, в котором доминировали женщины. Именно в последнем из них возникло и достигло своего наивысшего развития поклонение Матери-Земле» [8]. Архетипический образ материнского начала земли является очень древним по своему происхождению, но и по сей день обладающим колоссальным психическим потенциалом. Материнский аспект религии предполагает ничем не обусловленное человеколюбие, бесконечную благожелательность и готовность прийти на помощь человеку-ребенку в любой ситуации.

Ю. Эвола, считает, что женское начало, во всем многообразии его проявлений: «... можно свести к двум основным его архетипам- афродическому и деметрическому, иначе говоря матери и любовницы. Они воплощают в себе два проявления "божественной силы". Деметрический тип был известен всему западному миру со времен позднего палеолита, во всем пространстве от Пиренеев до эгейской культуры, от Египта и Месопотамии до Индии и Полинезии. Тема плодородия здесь первична- великая богиня одновременно сама жизнь и источник жизни» [7].

Смерть человека, как и его рождение приравнивалась к семени, которое засеивалось в чрево Земли, чтобы дать толчок развитию новой жизни. Поэтому мы можем говорить об оптимистическом взгляде на смерть в древние времена, так как она считалась временным возвратом в материнское лоно.

М. Элиаде пишет: «Умерших располагали на земле таким образом, как размещается зародыш в матке, будто ожидали, что они вернуться к жизни снова и снова. "Я сын Земли"- начертано на древней орфической дощечке и это заявление можно отнести к большому числу религий». [9]

Важно отметить, что человек тех времен не творил божество, а искал в нем свои истоки, в том числе и сущность пола. Среди огромного пантеона существ сверхличностного порядка прослеживается природа «вечно мужского» и «вечно женского», которая живет и проявляется в разных видах и в разной степени среди множества мужчин и женщин.

В дальнейшей истории развития человечества, несмотря на разнообразные потрясения, смену эпох и общественно-исторических формаций, возникновение и расцвет основных мировых религий архетипический образ женщины и связанные с ним функции деторождения, заботы и помощи остаются практически неизменными. Менялся ли социальный статус женщины, сужалась или расширялась сфера ее жизненного пространства, но уважение и преклонение перед ее возможностью дарить жизнь сохранили свою актуальность и в наши дни.

В христианской религии такое понимание божественного и земного предназначения женщины, наиболее полно отразилось в культе Богородицы и Софии- премудрости Божией, а также мучениц за веру христову, причисленных к

лику святых. Интересно отметить, что поклонение Богородице и Софии, как высшей божественной благодати был наиболее распространен в странах православного толка, и особенно в России.

Неоднократно в трудах и исследованиях отечественных историков и философов старой школы подчеркивалось, что в основании российской культурной традиции лежит женское начало. Россия издавна верила в себя как в Дом Богородицы, который в народном сознании сливался с древним и горячо любимым образом Матери- Земли.

«Мироткущая», «Дружина», «Болыпуха», «Лада» - так называли женщину наши предки, характеризуя ее призвание давать жизнь, налаживать семейный быт, пронизывая его силой любви и благожелательности.

Проблематика и предназначение женщины, ее историко-психологическая миссия неоднократно служили предметом исследования и размышлений российских философов.

С. Соловьев [5], один из первых русских космистов, выделяет в женском образе идею природной мудрости и интуитивного понимания сущности вещей и процессов.

С. Булгаков [5] считал, что «Мужчина деятелен, активен, логичен, а женщина инстинктивна, склонна к самоотдаче, мудра нелогической и неличной мудростью простоты и чистоты».

В. Розанов [5], в своей работе «Семья как религия», отмечает, что женщина есть деятельный пол, которому присуща печать святости и милосердие.

Е.П. Кораблина в работах, посвященных психическому миру женщины отмечает, что в психологическом аспекте помощи может быть усмотрено именно женское и материнское основание.[4].

Первые практические шаги, в начале 20 в., в области социальной и психологической работы как общественного явления, теоретическое осмысление философии помощи были осуществлены именно женщинами. Автором философской концепции помощи является Мэри Ричмонд, которая понималась ею как «... дружеская акция одного субъекта по отношению к другому» [6], направленная на изменение среды обитания клиента, оптимизацию его миропонимания, которая возможна лишь при искреннем участии и поддержке субъекта помогающей деятельности.

М.В. Фирсов указывает, что: «Помощь как процесс отождествляется с милосердием и призрением» [6]. Милосердие есть одна из важнейших христианских добродетелей, наполненная чувством сострадания и доброты к человеку нуждающемуся в помощи. Понятие призрения является аналогичным по своему смысловому наполнению- это благосклонное внимание, забота, попечение и покровительство.

Современное содержание помогающей деятельности имеет широкий диапазон методологических и практических оснований. Подобное расширение сферы деятельности данной отрасли человекознания происходит через взаимопроникновение наук, предметом изучения которых является человек, в разнообразных проявлениях его жизнедеятельности. Но неизменным остается понимание самого феномена помощи как процесса, которое возможно осуществить лишь с позиций гуманистического подхода.

В заключении, позволим высказать предположение о том, что сама

деятельность помогающего субъекта является отражением духовной эволюции внутреннего мира личности, которая непосредственно проявляется через милосердие, заботу и человечность наполняющие его повседневную работу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белов В. «Лад», Архангельск, 1985 г.
2. Весельницкая Е. Женщина в мужском мире, С- Пб, 1991 г.
3. Колесов К. Мир человека в слове Древней Руси, ЛГУ, 1986 г.
4. Кораблина Е.П. Субъект помогающей деятельности как предмет психологического исследования. Психологические проблемы самореализации личности, С- Пб, 1999 г.
5. Русский Эрос, М. «Прогресс», 1991 г.
6. Фирсов М. В. Введение в теоретические основы социальной работы, Москва- Воронеж, 1997 г.
7. Эвола Ю. Метафизика пола, М. «Беловодье», 1994 г.
8. Элиаде М. Мифы, сновидения, мистерии, «Ваклер», 1996 г.
9. Элиаде М. Священное и мирское, МГУ, 1996 г.

Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ СЕКСУАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ЖЕНЩИН

**Доктор психологических наук М.А. Гулина,
аспирант О.В. Александрова**

Приобретение чувства сексуальной идентичности, необходимость смириться со своей судьбой быть однополым наносит одну из самых жестоких нарциссических ран детства. Но человек формирует свою самоидентичность как «мужскую» или «женскую» через психические представительства, создающиеся не из биологической данности, а из указаний бессознательного своих родителей и из понятий их культурной и социальной среды, так как целостный сексуальный сценарий формируется под влиянием среды и воспитания в процессе активного взаимодействия с другими людьми.

Как известно, гомосексуальная ориентация может повлечь за собой глубокие личностные кризисы и переживания, связанные с неодобрительным отношением окружающих. Чтобы понять психологические проблемы сексуального меньшинства, надо начинать не с него, а с господствующего большинства. Отождествление сексуальности с гетеросексуальностью, которое ребенок усваивает с раннего детства, автоматически предполагает подавление и вытеснение гомоэротических чувств. Это не только обедняет эмоциональные отношения ребенка со сверстниками, но и порождает у него страх и тревогу по поводу своей реальной или мнимой гомосексуальности, проявляющейся в виде ненависти к людям с гомосексуальной ориентацией. Именно в этой ненависти, а не в их собственном сексуальном поведении, коренятся негативные стереотипы и образы гомосексуалистов в массовом сознании. Нездоровая, извращенная, агрессивная гомосексуальность патологизирует также и сознание гомосексуалистов, рождая у них оборонительные защитные механизмы, пониженное самоуважение и другие болезненные симптомы и синдромы, которые затем психиатрическая клиника интерпретирует как имманентные, врожденные свойства гомосексуальности. В связи с этим очевидна социальная и

психологическая важность исследований по данной теме.

Для медиков и психиатров 19 века однополая любовь была болезнью. Р. фон Крафт-Эббинг, Ч.Лоброзо, В.М. Тарновский, А.Молль, В.М.Бехтерев считали, что гомосексуальное влечение — несчастный результат внешних влияний в критический момент сексуального развития личности. В первой половине 20 века самой влиятельной теорией гомосексуальности был фрейдизм. Но, в то время как сам З.Фрейд утверждал, что гомосексуализм - фиксация либидо на ранней стадии развития человека, К.Г.Юнг, В.Райх, А.Адлер полагали, что гомосексуальность - извращение и невроз. Позже, сильным удавом по психоаналитической теории гомосексуальности стала работа Э.Хукер (1961, доклад в Копенгагене «Gay World»), общий вывод которой - гомосексуальность как клиническое явление не существует. Однако А.Лоуэн и Ф.С. Каприо придерживались идеи, что женский гомосексуализм - расстройство в инфантильном психосексуальном развитии, регрессия в нарциссизму и манифестация неправильного эмоционального приспособления. По определению современных исследователей лесбиянка - женщина, которая связывает свои эмоциональные устремления и представления о любви и счастье только с женщинами. Лесбийская любовь для женщины может быть как бегством от своего естественного состояния, так и его осознанием; это избегание зависимости женщины от мужчины (Paludi M.A., 1998).

Существует несколько мнений относительно становления гомосексуальной идентичности.

- 1) Гомосексуальность дана индивиду изначально, индивидуальное развитие только обнаруживает и реализует то, что было заложено природой или сформировалось в очень раннем детстве.
- 2) Гомосексуальность формируется средой и воспитанием: например травматическими переживаниями детства, сексуальным совращением подростка взрослыми или сверстниками.
- 3) Гомосексуальность является результатом индивидуального саморазвития, более или менее сознательного выбора, это не судьба - это самоопределение.

Хотя эти подходы кажутся взаимоисключающими, каждый из них по своему справедлив, потому что сексуальная ориентация многомерна, непроизвольное эротическое влечение к лицам собственного пола часто бывает врожденным или возникает в раннем детстве, целостный сексуальный сценарий формируется под влиянием среды и воспитания. Что же касается самосознания и стиля жизни, то они, безусловно, предполагают выбор и индивидуальное самоопределение.

Таким образом, перед проведением исследования были выдвинуты следующие гипотезы:

- ранний опыт отношений с матерью и отцом, а именно - близость/зависимость отношений ребенка с родителями обоего пола влияет на формирование сексуальной ориентации;
- сексуальная ориентация любого вида предполагает формирование внутреннего образа мужчины и женщины, которые носят глубоко индивидуальный характер, не зависящий от сексуальной ориентации.
- сексуальная ориентация связана с особенностями когнитивного стиля

личности, в частности с параметром полезависимости-полenezависимости.

Исследование проводилось в течение января - марта 2001 г. в двух группах. Первая группа - женщины с гомосексуальной ориентацией - состояла из 26 человек, посещающих закрытый клуб «Каприз», средний возраст 25 лет. Вторая группа - женщины с гетеросексуальной ориентацией - состояла из 24 человек, учащихся на факультете психологии СПбГУ, средний возраст 22 года. В исследовании были использованы следующие методики:

- тест Виткина «Индивидуальные особенности в легкости восприятия встроенных фигур» - выявление полезависимости-полenezависимости;
- опросник «близкие/зависимые отношения в семье», составленный автором под руководством Гулиной М.А. — для выявления характера отношений в родительской семье;
- рисуночный тест Гудэнаф-Харриса — для изучения особенностей внутреннего образа мужчины и женщины у женщин с различной сексуальной ориентацией.

Получены следующие результаты:

1. Вопреки выдвинутым гипотезам не выявлено достоверных различий по таким характеристикам как полезависимость-полenezависимость и близость-зависимость отношений, т.е. сексуальная ориентация не связана с особенностями когнитивного стиля и ранним опытом взаимоотношений с родителями обоего пола.

2. Статистически достоверно то, что у женщин с гомосексуальной ориентацией внутренний образ мужчины не получил достаточного развития и не достиг определенной сложности по сравнению с гетеросексуальными женщинами. При этом не обнаружено в рисунках женщин повышенной тревоги или враждебности по отношению к мужчине.

3. У гомосексуальных женщин выявлена слабая идентификация внутреннего образа «Я» как с мужским, так и с женским образом. Статистически достоверна низкая дифференциация внутреннего образа мужчины и женщины.

4. При отсутствии взаимосвязи между сексуальной ориентацией и параметром когнитивного стиля, большинство «полезависимых» женщин обеих ориентации показали большую тревожность в реакции на трудную задачу (задание 6 теста Виткина), более низкий уровень принятия и развития внутреннего образа, как мужчины, так и женщины, по сравнению с «полenezависимыми» испытуемыми.

5. Вне зависимости от сексуальной ориентации высокий уровень развития внутреннего образа женщины связан с принятием и развитостью образа «Я», развитостью образа мужчины, принятием своей сексуальности.

6. На основании результатов факторного анализа сделан вывод о том, что центральным моментом в женской сексуальности является степень принятия и развития внутреннего образа «Я». С этим показателем у женщин тесно связаны показатели уровня принятия внутреннего образа женщины, мужчины, «Я» и уровня развития и сложности внутреннего образа женщины, мужчины, «Я». Вторым по значимости фактором оказался фактор уровня развития дифференциации у женщин внутреннего образа мужчины и

женщины. В этом может быть различие в характере мужской и женской гомосексуальности, так как для мужской гомосексуальности, по крайней мере, по литературным источникам, характерна сильная дифференциация «мужского» и «женского» (даже поляризация). Третьим по значимости фактором оказался фактор полезависимости-полenezависимости, который связан с особенностями внутреннего образа мужчины и женщины для всех испытуемых.

На основе полученных результатов можно предположить, что для формирования женской сексуальности в детстве и подростковом возрасте необходимо, чтобы девочка имела различные модели проявления как «мужественного», так и «женственного» типа поведения и отношений. При чем желательно чтобы и та, и другая формы были представлены в ее опыте разнообразными моделями. Гармоничное развитие сексуальности у женщин, очевидно, возможно при параллельном развитии как «мужественного», так и «женственного» типа сексуальности, а не в условиях конфронтации одного типа с другим.

Сексуальная ориентация многомерна и ее аспекты, и компоненты формируются одновременно и по-разному. В силу этого в психологических исследованиях на эту тему необходимо переходить от стереотипизации и стигматизации к широким, многомерным исследованиям на объективной основе. Для более полноценного исследования, по крайней мере в женской психологии, необходимо включение групп женщин с различной сексуальной ориентацией не только потому, что они представляют генеральную совокупность, а потому, что они дают более полную картину природы женской сексуальности.

СПб Государственный университет

К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ЭМПАТИИ

Психолог Ю.Л. Ковалева

Эмпатия (от греч. *_empathēia* - сопереживание) определяется как постижение эмоционального состояния, проникновение-вчувствование в переживания другого человека. Феномен эмпатии занимает узловое место в понимании человеком объектов социальной природы, в приобретении личностью коммуникативной компетентности, при оказании психотерапевтической и медицинской помощи, в эффективности взаимодействия обучающего и обучаемого.

Изучение эмпатии уходит своими корнями в ранние философские труды, в которых эмпатии соответствует ее смысловой эквивалент «симпатия». В этических системах А.Смита, Г.Спенсера, А.Шопенгауэра эмпатия понимается как свойство человеческой души, основа совести, альтруизма, справедливости и рассматривается как регулятор взаимоотношений между людьми в обществе.

Как научное понятие эмпатия было введено в первом десятилетии нашего века. Хронологически приоритет в упоминании разделяют между собой Т.Липпс (1907) и Е.Титченер (1909). Т.Липпс ввел термин «вчувствование» -

специфический вид познания сущности предмета или объекта. Вчувствование в другого человека основано на желании обнаружить в нем собственные переживания. Наблюдая мимику чужого лица, субъект подражает ей инстинктивно, подражание мимике вызывает соответствующее ей чувство, уже знакомое субъекту. Происходит «вчувствование аффекта в выражение лица». Термин «эмпатия» ввел Е.Титченер (1909) для обозначения процесса вчувствования. С тех пор эмпатия обрела множество как лексических, так и психологических оттенков значений.

Итогом философского анализа факта сопричастности человека внутреннему миру других людей явилось выделение нескольких аспектов рассмотрения понятий симпатии и вчувствования: симпатия и вчувствование как формы познания; симпатия как свойство человека; роль собственного опыта в акте симпатии или вчувствования; связь симпатии с альтруизмом.

В психологии проблема генезиса симпатии, соотношения форм поведения и переживания симпатии возникает в исследованиях Т.Рибо (1897), В.Штерна (1915), Мак Дауголла (1889), Ф.Олпорта (1924). Начиная с Т.Рибо (1897) и В.Штерна (1915), эмпатия изучается в связи с развитием личности и влиянием на нее социальных групп, в которых оказывается ребенок. Рибо считает симпатию психофизиологическим свойством животных и человека, одной из первичных эмоций и основой моральных чувств. В.Штерн, анализируя развитие личности ребенка, показал сложную, динамику эгоистических и альтруистических тенденций в поведении ребенка и роль чувства симпатии в борьбе этих тенденций. Мак Дауголл (1889) выдвинул теорию инстинктивного происхождения симпатии. По мнению Мак Дауголла, симпатия - чисто аффективный процесс, осуществляемый по типу заражения или индукции. Эмоциональное напряжение, вызванное видом страданий другого человека, «стремится разрядиться» в альтруистическом действии для облегчения этого страдания. Ф.Олпорт (1924), считая идею заражения бесплодной для понимания феномена симпатии, предлагает рассматривать симпатию как условнорефлекторный феномен, возникающий в зависимости от числа и силы предыдущих возбуждений. Симпатия не является реакцией на выраженные вовне эмоциональные состояния, а есть часть эмоционального опыта субъекта, обусловленная сигналом - переживанием, наблюдаемым у объекта.

Современными психологами эмпатия рассматривается как способность понимать мир переживаний другого человека или как способность приобщаться к переживаниям другого, переживая их со знаком того эмоционального состояния, на которое реагирует субъект. Таким образом, аффективная сторона понимания событий и явлений в психологической литературе получила название «эмпатия». Толкование природы и механизмов этого феномена во многом определяется традициями психологических школ, теоретических взглядов которых придерживается тот или иной исследователь. Как следствие, возникли такие определения эмпатии, как сопереживание, сочувствие, чуткость, социальная сензитивность, эмоциональная идентификация, интуиция. Все эти дефиниции отражают различные грани изучаемой психической реальности в зависимости от приложения к ней усилий психофизиологов, психологов или педагогов. Эмпатия изучалась в следующих направлениях: выявление особенностей проявления эмпатии в интер-персональных отношениях (Бодалев А.А., Обозов Н.Н.);

феноменологический анализ (Сарджвеладзе Н.И.); функциональные механизмы (Вилюнас В.К., П. Фресс, Ж. Пиаже); поиск коррелятов эмпатии с разными психологическими особенностями личности (Ellis P.L., Krebs D.L., Savitsky J.C., Isard C.E., Kothsch W., Christy L.).

В литературе можно найти толкования эмпатии как процесса (Пашукова Т.И.), устойчивого свойства личности (Гаврилова Т.П.), мысленного переноса себя в объект эмпатии (M. Feffer, V. Gourevitch, 1960; D. Krebs, 1975), социального инсайта, «умственной коммуникации» (U. Bronfenbrenner, 1958); акта антиципации поведения партнера по общению при его восприятии (R. Dumond, 1950). Интерпретаторы эмпатии как аффективного процесса определяют ее как вчувствование, как основную личностную детерминанту помогающего поведения (A. Mehrabian, N. Epstein, 1972), как сочувствие, как сопереживание.

Существуют взгляды на эмпатию как на поведенческий компонент действенной групповой эмоциональной идентификации (Петровский А.В., Туревский М.А.), как на мотивационную разнонаправленность эгоистического или альтруистического поведения (Божович Л.И., Конникова Т.Е.), как на сочетание восприятия и доминирующей личностной потребности, как принятия субъектом на себя роли личности, нуждающейся в помощи (J. Coke, 1958; M. Hoffman, 1978).

Исследование, проведенное Р. Даймонд и Л. Коттрелом, показало, что лица, обладающие высоким уровнем эмпатии, эмоциональны, оптимистичны, заинтересованы в других, пластичны, легко устанавливают отношения с людьми. Лица, обладающие низким уровнем эмпатии, ригидны, интроверты, сдержанны, эгоцентричны, с трудом устанавливают отношения с людьми, требуют от людей привязанности, но сами не способны к эмоциональным связям. Д. Сидмэн показал, что женщины более склонны к эмпатии и помощи другим, при этом наиболее эмпатийные и пережившие стресс чаще других стремятся помогать. По данным Сальзера и Бергласа, наиболее эмпатийные субъекты в наименьшей степени склонны приписывать людям вину за неблагоприятные события и не требуют особых наказаний за их проступки.

Современные психологи различают эмоциональную, когнитивную и предикативную эмпатию. Эмоциональная эмпатия основана на механизмах проекции и подражания моторным и аффективным реакциям другого человека. Когнитивная эмпатия базируется на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т.п.), предикативная эмпатия проявляется в результате взаимовлияния эмоциональных и познавательных процессов на восприятие и понимание человека в межличностном общении как способность предсказывать аффективные реакции другого человека в конкретных ситуациях. Иными словами, предикативная форма эмпатии представляет собой способность индивида с помощью воображения и интуиции проникать в состояние другого человека.

Эмпатия как эмоциональный отклик осуществляется в элементарных (рефлекторных) и высших личностных формах (сочувствия, сопереживания, сорадования). В высших личностных формах эмпатии - сопереживании и сочувствии - выражается отношение человека к другим людям. Эмпатические переживания могут возникнуть только при ориентации индивида на других

людей и при условии его гуманного отношения к этим людям. В качестве особых форм эмпатии выделяют сопереживание - переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, и сочувствие - переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого. Сопереживание - это перенесение себя на место другого (Гулина М.А.). Сопереживание отмечается в контексте «живого воображения», необходимого для чуткого отношения к людям (Теплов Б.М.), в составе гуманитарных чувств (симпатии, любви), порожденных совместным трудом и общественными формами сотрудничества (Рубинштейн С.Л.); в свете социальных потребностей личности. Сопереживая, человек испытывает чувства, идентичные наблюдаемым. Сопереживание может возникнуть как по отношению к наблюдаемым (воображаемым) чувствам другого, так и к переживаниям персонажей художественных произведений, кино, театра, литературы (эстетическое переживание).

Сочувствие - подсознательное отражение субъектом психического состояния объекта эмпатии при имеющейся установке на него (Юсупов И.М.). Сочувствие имеет более выраженную альтруистическую направленность.

В способности проникать в состояние другого лица А. Бодалев выделяет три уровня: 1) Низший уровень отличается пассивностью воображения. Актуализация соответствующих образов на основе чувственного восприятия у субъекта отсутствует. Межличностного познания как такового не происходит ввиду отсутствия умений и навыков проникновения во внутренний мир другого человека. 2) Второй уровень характеризуется неупорядоченностью воображения. В общении при высокой мотивации партнера возникают фрагментарные представления о его переживаниях. 3) Высший уровень предполагает почти конгруэнтное репродуцирование переживаний партнера, но не дискретно, а на всем временном континууме с ним. /

Э. Юсупов предлагает следующую структурную модель эмпатии: в сфере отражательной функции психического эмпатия выступает в когнитивном проявлении и реализуется через идентификацию субъекта с эмпатируемым объектом; в сфере регулирующей функции психики - как действенная эмоциональная идентификация, реализующаяся через процессы привлекательности (аттракции) объекта эмпатии для его субъекта и их взаимодействия (интроекции). В.А. Петровский определяет это проявление эмпатии как акт интерперсонального отождествления, в котором переживания другого репрезентированы субъекту как его собственные. В сфере произвольного отражения в регулировании эмпатия может выступать как осознанное психическое явление, лишенное эмоционального компонента, как принятие роли субъектом при условии, что проникновение в состояние антропоморфизованного объекта или приписывание мотивов (атрибуция) партнеру по общению не повлекло за собой эмоционального отклика.

В области произвольного отражения и регулирования эмпатия предстает как аффективное подсознательное явление и протекает в форме сопереживания под влиянием импульса эмоционального заражения или как сочувствие героям сценических, экранных и литературных произведений при условии обостренной социальной сензитивности субъекта эмпатии (эмпата).

Таким образом, анализируя существующие определения эмпатии, можно выделить четыре наиболее часто встречающиеся: 1) понимание чувств, потребностей другого; 2) вчувствование в событие, объект искусства, природу; 3) аффективная связь с другим, разделение состояния другого или группы; 4) свойство психотерапевта.

Экспериментальное исследование, проведенное нами в 1997-1998 г.г., позволило в целом подтвердить теоретические выводы о том, что эмпатия включает в себя сочувствие, сопереживание, эмоциональный отклик в ситуации неблагополучия партнера по общению. В качестве признаков, определяющих эмпатию, можно выделить: 1) способность распознавания эмоционального состояния другого; 2) способность к сопереживанию и сочувствию и 3) способность адекватно понимать наличную ситуацию.

Кафедра социальной адаптации и психологической коррекции СПбГУ

РАЗДЕЛ 3. ВОЗРАСТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ОСОБЕННОСТИ ПОДРАЖАНИЯ В МЛАДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Соискатель Я.Г. Ткачевская

До настоящего времени внимание многих психологов во всем мире привлечено к проблеме раннего детства. Первые годы жизни являются периодом наиболее интенсивного физического и нравственного развития. От того, в каких условиях будет протекать период младенчества, зависит будущее ребенка. Решающую роль в психическом развитии играет усвоение ребенком социального опыта, накопленного предшествующими поколениями. Такое усвоение происходит в процессе общения с окружающими людьми и выполнении с ними совместной деятельности.

По мере развития российской психологии меняются точки зрения и подходы к проблемам раннего детства. Меняются время и социальная среда, в которой растут дети, также меняются некоторые принципы воспитания малышей и изучение их психического развития. Социальные проблемы в данное время, возникающие у родителей, отражаются на детях. Поэтому хочется посмотреть на младенца, как на объект исследования, с новой точки зрения.

Через подражание взрослым ребенок накапливает социальный опыт, и важно то, как это происходит и какие условия этому способствуют. При изучении подражания ребенка можно получить большой объем информации о его уровне психического развития.

С первого взгляда легко может показаться, что младенец совершенно или почти асоциальное существо. Он лишен ещё основного средства социального общения - человеческой речи. Его жизнедеятельность исчерпывается в значительной степени удовлетворением простейших^жизненных потребностей. Он гораздо в большей степени является объектом, чем субъектом, то есть активным участником социальных отношений [1]. Отсюда легко возникает впечатление, что младенчество представляет собой период асоциального развития ребенка, что младенец есть чисто биологическое существо, лишенное ещё специфических человеческих свойств, и в первую очередь самого основного - социальности. Именно это мнение лежит в основе ряда ошибочных теорий младенческого возраста. На самом деле это впечатление, и основанное на нем мнение об асоциальности младенца является глубоким заблуждением.

Чтобы ни происходило с младенцем, он всегда находит себя в ситуации, связанной с ухаживающими взрослыми. Благодаря этому возникает совершенно своеобразная форма социальных отношений между ребенком и окружающими его взрослыми людьми [2]

Существует много предположений о развитии и характере подражательных реакций. В настоящий момент исследования подражания в младенчестве вызывает определенный интерес у исследователей в области возрастной психологии. Подражание - является одним из основных путей культурного развития ребенка. В младенческом возрасте подражание движениям

и звукам голоса взрослого представляет собой попытку установить первый «содержательный» контакт. Через подражание взрослым ребенок накапливает социальный опыт, и важно то, как это происходит и какие условия этому способствует. [3, 4]

Ребенок на различных ступенях развития может подражать далеко не всему. Его способность к подражанию в интеллектуальной области строго ограничена уровнем его умственного развития и его возрастными возможностями. Однако общим законом является то, что ребенок, в отличие от животного, может выходить в подражании интеллектуальным действиям более или менее далеко за пределы того, на что он способен в самостоятельных разумных и целесообразных действиях или интеллектуальных операциях. Этим различием ребенка и животного и объясняется то, что животное не способно к обучению в том смысле, в каком прилагаем это слово к ребенку.

Пиаже считал, что даже самое простое подражание предполагает сложный подбор схем действия. Он предсказывал, что дети не будут подражать новым действиям, по меньшей мере, до 9-ти месячного возраста. Отсроченное подражание - подражание тому, что произошло несколько часов и даже дней назад, требует развитой обратной памяти или способности пользоваться символической репрезентацией. Пиаже предсказал, что отсроченное подражание не свойственно детям до 18-ти месячного возраста* *J. 1962*) Однако младенцы способны подражать новым действиям несколько раньше. Используя оригинально устроенные игрушки, изобретательные ученые наглядно доказали наличие отсроченного подражания детей за долго до достижения ими полуторагодового возраста.

Большое значение в способности к подражанию играет роль матери и окружение ребенка. Мать - это связующее звено с окружающим миром, поэтому для ребенка — это тот объект, от которого многое зависит в дальнейшей его жизни. Поведение матери отражает характер имитационных способностей ребенка и с привнесением матерью более «высоких» компонентов общения способствует более быстрому освоению ребенком форм общения и структур социального поведения.

Разнообразие форм подражания и сама направленность изменяется в зависимости от развития с возрастом когнитивных, моторных и коммуникативных способностей ребенка.[4, 5, 6]

Методы и материалы. Было проведено исследование, в рамках которого изучались подражательные реакции, выявлялись формы поведения в зависимости от возраста ребенка, развития когнитивных, моторных и коммуникативных способностей.

Были разработаны методические средства для изучения мимического, жестового и звукоречевого подражания и выявления влияния матери и окружения на психическое состояние и подражание ребенка.

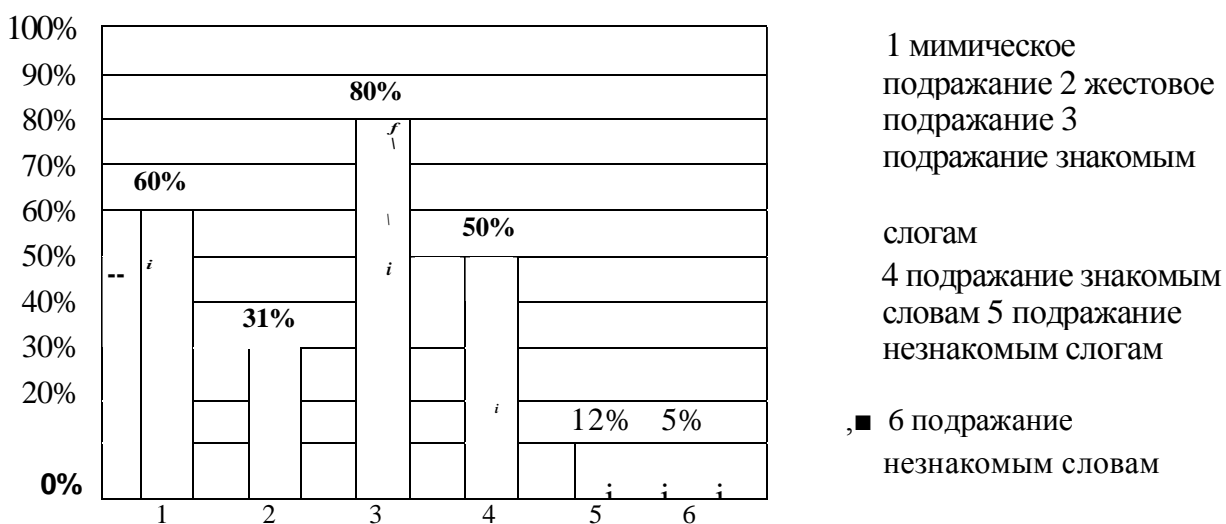
Существует несколько методов изучения подражательного поведения у детей: это метод наблюдения и метод вызванного подражания. При изучении мимического подражания были использованы тестовые задания на «слепое» некомуникативное подражание и выражение основных эмоций, при изучении жестового подражания были использованы игровые манипуляции, сложность

которых возрастает поэтапно, и при изучении звукоречевого подражания использовались знакомые и незнакомые слоги и слова. Данные тестовые задания были использованы для того, чтобы определить способность детей к подражанию того или иного действия и для выявления общей способности к имитации. Также было использовано невключенное наблюдение за поведением матери и ребенком, что позволяет выявить влияние матери на развитие ребенка. Изучение подражания проводилось на базе ДИБ №5 во время стационарного лечения детей на ЛОР отделении. Все испытуемые дети были разделены на 3 возрастные группы:

- 1 группа - младенцы 6-7 месяцев,
- 2 группа - в возрасте 8-10 месяцев
- 3 группа - в возрасте 11-12 месяцев.

Результаты и их обсуждение

Получив результаты исследования мимического, жестового и звукоречевого подражания, можно увидеть, что в каждой возрастной группе каждый вид подражания занимает разное положение, в зависимости от способностей ребенка, его развития.



По оси ординат - количество детей в процентном соотношении По оси абсцисс - виды подражания.

Рис. 1. Соотношение всех видов подражаний в первой группе.

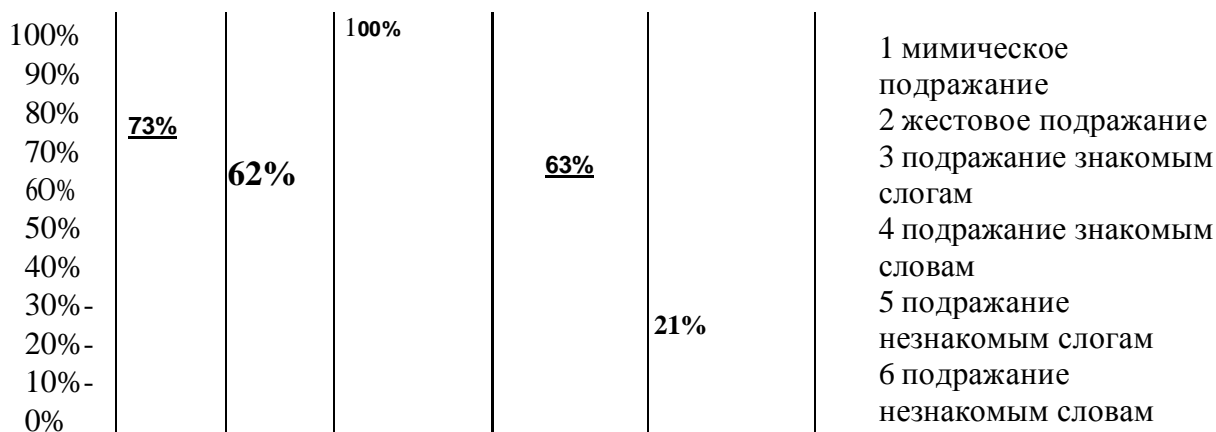
В первой группе (Рис.1) мимическое подражание занимает ведущее место. Дети ярко выражают свои эмоции, четко подражают мимике исследователя, за счет того, что у детей в этом возрасте слабо развита игровая деятельность и речь, в силу своего психофизического развития.

Речь ребенка в этом возрасте еще бессмысленна, она наполнена звуками и первыми слогами, поэтому большой процент детей повторяет знакомые слоги и звуки при контакте с исследователем. Можно отметить, что мимическое подражание в этом возрасте имеет врожденный характер.

Во второй группе процент детей увеличивается в несколько раз по

выполнению заданий на жестовое и звукоречевое подражания. (Рис. 2)

В возрастной период от 8 до 10 месяцев ребенок начинает по-другому смотреть на мир, с другой позиции, то есть у него появляются новые возможности. За счет того, что он может уже стоять, делать с помощью взрослого первые шаги, его начинают интересовать многие вещи, и ребенок проявляет активность во всем: в контактах с людьми, игрушками. Возрастает способность к подражанию. Через подражание элементарным действиям ребенок получает новую информацию об окружающем мире и получает новые навыки общения, что позволяет ему развиваться.

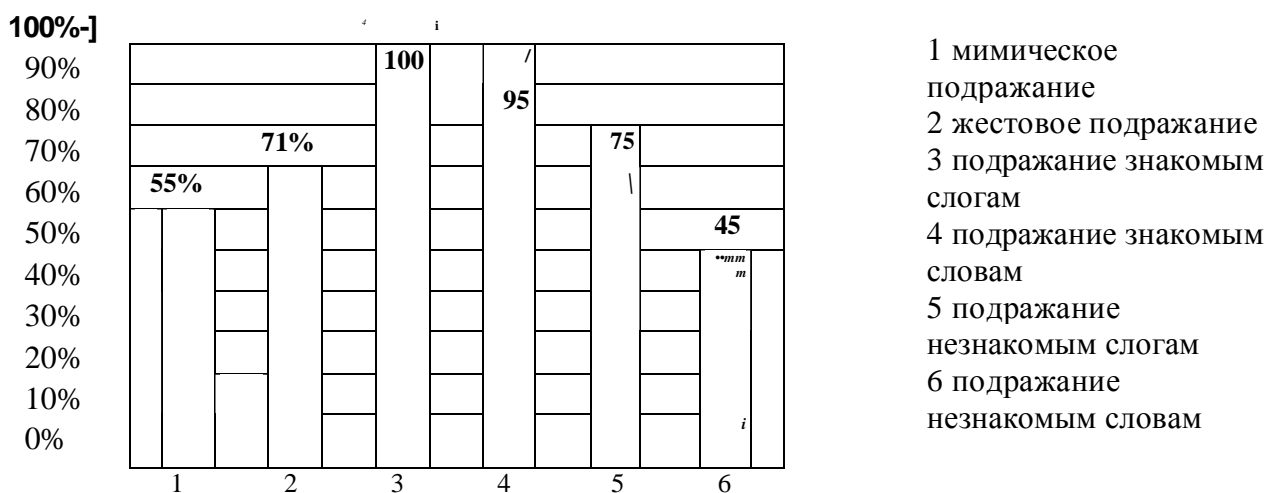


По оси ординат - количество детей в процентном соотношении По оси абсцисс - виды подражания.

Рис. 2. Соотношение всех видов подражания во второй группе.

В третьей группе уже развиты элементарные манипулятивные действия, игровая деятельность и ребенок может произносить слоги и слова, через которые он может показать, что он желает. Но падает процент детей, которые выполняют задания на мимическое подражание, и это объясняется тем, что ребенок уже может благодаря развитости психофизических функций и расширению коммуникативного канала по-другому познавать мир. (Рис.3)

Как было видно из результатов исследования, способность детей к жестовому и речевому подражанию с возрастом возрастает, а мимическое подражание к 12 месяцам теряет свое «ведущее» значение. Активность звукоречевого подражания зависит от словарного запаса ребенка и его развития. Частота предъявлений также падает с возрастом по всем видам подражаний, то есть детям с возрастом требуется меньше времени для повторения предъявления. Полученные результаты исследований мимического, жестового и звукоречевого подражания говорят нам о том, что на разных возрастных этапах имитационное поведение отличается по своему характеру. В возрасте 6-7 месяцев ребенок еще инстинктивно повторяет за взрослым задания на мимическое подражание, и оно является в этом возрасте ведущим, так как не развита речевая активность и манипулятивная игровая деятельность, из-за слабости когнитивного развития в следствии возрастных особенностей.



По оси ординат - количество детей в процентном соотношении
По оси абсцисс - виды подражания. Рис.3.

Соотношение всех видов подражания в третьей группе

В 8-10 месяцев во всех видах подражания наблюдается тенденция к повышению активности, возрастает количество выполняемых заданий. Это происходит за счет физического развития, способности ребенка самостоятельно манипулировать предметами. Меняется отношение ребенка к окружающему миру и повышается интерес к людям и предметам, которые окружают ребенка.

В 11-12 месяцев ребенок овладевает элементарной речью и игровой деятельностью и дифференцированно относится к окружающим людям, появляется осознание своего желания и способность его реализовать через направленное действие по отношению к взрослым. Появляются первые элементы самообслуживания, что определяет первые черты автономности и проявления характера. За счет расширения коммуникативного канала ребенок познает окружающий мир активнее. Уровень мимического подражания падает и возрастает уровень жестового и звукоречевого подражания, некоторые задания на «слепое» некомуникативное подражание ребенок замещает словами, звуками, воспринимает как игру, то есть воспринимает предложенное задание совершенно по-другому, чем в предыдущих возрастных группах. Основные эмоции труднее имитируются в этом возрасте в независимой форме вне эмоционального состояния ребенка в момент имитации, дети легче подражают в процессе игры. Врожденная способность младенца с возрастом меняется отсроченной имитацией, с преобладанием произвольных компонентов. Это связано с развитием когнитивных способностей ребенка и, прежде всего, со способностью концентрации внимания на образе.

Большое значение в способности к подражанию играет роль матери и окружение ребенка. По результатам наблюдения за поведением матери было выявлено, что многие характеристики отражаются на поведении ребенка: такие как социальная контактность, уровень тревожности, позитивное и негативное отношение матери. Они также имеют влияние на психофизическое развитие ребенка.

Выводы

1. В ходе изучения было показано, что мимическое подражание имеет разное значение на разных возрастных этапах. Меняются качественные особенности мимического подражания. К 12 месяцам оно теряет свое ведущее место в связи с расширением коммуникативного канала.
2. Было выявлено, что «слепое» некомуникативное подражание отражает и позволяет изучить врожденный характер имитации, а выражение основных эмоций отражает социальную контактность. На основе мимического подражания можно определить уровень психофизического развития ребенка.
3. Соотношение форм подражания меняется в зависимости от возраста: в 6-7 месяцев доминирует мимическое подражание, к 12 возрастает жестовое подражание наряду со звукоречевым - как средство дополнительного коммуникативного канала.
4. В данный возрастной период развиваются когнитивные, моторные и коммуникативные способности ребенка и к 12 месяцам развивается собственная автономность и самосознание ребенка, за счет чего изменяются формы подражания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Meltzoff A.N. Infant imitation after a 1-week delay: Long term memory for novel and multiple stimuli// Development Psychology 1988 V.24, P.470-476.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений 3-4 тт. М. Педагогика 1984
3. Соболева М.В. Имитационное поведение в онтогенезе// В. психологии 1995. № 4, стр. 108-115.,
4. Крайг Г. Психология развития. Питер, 2000.
5. Валлон А. Психическое развитие ребенка. М. Просвещение 1967.
6. Фигурин Л.А., Денисова М.П. Этапы развития поведения детей в возрасте от рождения до 1 года. М.Медгиз 1949.

Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аспирант Л.Ё. Трушталевская

Внимание - это способность человека сосредоточивать сознание на каких-либо предметах или явлениях. Это процесс регуляции интеллектуальной активности, процесс, помогающий функционировать другим познавательным способностям.

Выделяют несколько свойств внимания: устойчивость, концентрацию, объем, переключаемость, распределение и избирательность. Также выделяют произвольное и произвольное внимание.

Внимание, как процесс регуляции интеллектуальной активности, играет определяющую роль в учебной деятельности. От характеристик внимания непосредственно зависит интеллектуальная деятельность учащихся. Особенно актуальным этот тезис становится при работе с детьми с ЗПР (задержкой психического развития). У таких детей снижен уровень развития всех психических функций - внимания, памяти, мышления, восприятия.

Развитие психических процессов происходит в тесной взаимосвязи. С нашей точки зрения внимание часто играет определенную роль в интеллектуальном развитии. Если у ребенка низкий объем и концентрация внимания, то, как правило, это отражается на процессе запоминания - уровень памяти как слуховой так и зрительной снижается. Если у учащихся происходит произвольное переключение внимания с одного предмета на другой, то это сильно отражается на развитии логического мышления - ребенок теряет логическую цепочку и ему бывает очень сложно (а ребенку с ЗПР - практически невозможно) ее восстановить.

Развитие внимания также очень тесно связано и с развитием эмоционально-волевой сферы, а именно с самоконтролем учащихся и умением планировать свою деятельность. Высокий уровень субъективного самоконтроля положительно влияет на развитие устойчивости внимания.

Нами было проведено исследование внимания учеников обычных классов (назовем их классы «норма») и учеников классов ЗПР. Обследование включало, в частности, использование «таблиц Шульте» — тесте на устойчивость внимания. Основным показателем являлось время выполнения задания.

Было обследовано 42 учащихся классов ЗПР 10-11 лет и 28 учащихся классов, обучающихся в общеобразовательных классах «норма») того же возраста. По результатам обследования может быть построена «кривая утомляемости», отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике. Мы представляем 2 наиболее характерных результата учащегося класса «норма» 10 лет, имеющего диагноз ММД — минимальные мозговые дисфункции (детей с таким диагнозом в классе «норма» обучается более половины) и учащегося 10 лет из класса ЗПР.

Анализируя изложенные выше зависимости можно сделать следующие выводы:

- у учащихся класса ЗПР темп работы в 2 - 3 раза ниже, чем у учащихся общеобразовательного класса того же возраста (низкая работоспособность).
- степень вработываемости у учащихся класса ЗПР ниже, чем у учащихся класса ЗПР ниже, чем у учащихся общеобразовательного класса.
- у большинства учащихся общеобразовательного класса[^] при выполнении 2-3 таблицы работоспособность несколько снижается, а затем идет ее повышение.

У учащихся класса ЗПР наблюдается сначала повышение работоспособности, но затем работоспособность резко снижается и к концу работы достигает минимального показателя.

Эти особенности внимания детей с ЗПР необходимо учитывать при их обучении.

- Учащимся с ЗПР требуется больше подготовки к основной работе, чем учащимся общеобразовательных классов (т.к. медленнее происходит

вработываемость).

- Для учащихся с ЗПР время работы должно быть разбито на короткие промежутки (7-10 минут), после чего необходим отдых в виде физкульт-минутки или смена видов деятельности.

Основная задача педагога - развивать произвольное внимание учащихся, используя непроизвольное. Мы уже указывали выше на связь внимания с самокоррекцией и самоконтролем учащихся. Т.о., для того, чтобы ребенок развивался необходима внутренняя регуляция интеллектуальной активности, проявление которой можно назвать произвольным вниманием.

Сюда включается: умение ставить цели, умение планировать действия, умение принимать решение, умение контролировать себя, умение оценивать себя и умение предугадывать будущие события. В коррекционной работе с учащимися классов ЗПР хорошо зарекомендовал себя способ развития внимания младших школьников, предложенный Гальпериным, включающий в себя 4 этапа:

- этап предварительного ознакомления с действием (объяснить цель действия, показать, на что надо ориентироваться и как это действие надо выполнять.
- выполнение действия во внешней, материализованной развернутой форме. Ребенок должен усвоить содержание действия.
- научить ребенка проговаривать все совершаемые им действия.
- выполнение действия в форме проговаривания всего процесса «про себя».

На этом этапе происходит дальнейшее обобщение и свертывание действия.

Результатом должно стать выполнение действия во внутренней речи. Ребенок сам выполняет действия и сам себя контролирует.

Коррекционная работа по развитию внимания должна идти совместно с развитием памяти, восприятия, мышления, при этом должны быть задействованы различные комплексные сочетания анализаторов. Только в этом случае коррекционная работа приносит положительные результаты.

Кафедра практической психологии СПб ГАСУ

ИЗУЧЕНИЕ ЭКСТРА-ИНТРОВЕРСИИ И НЕЙРОТИЗМА-РИГИДНОСТИ У ПОДРОСТКОВ РАЗНОЙ СТЕПЕНИ ШКОЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Аспирант Н.М. Роговкина

Педагоги, работающие с подростками, довольно часто сталкиваются с проблемой так называемых «трудных» характеров. При общении с эмоционально нестабильными, неуравновешенными подростками можно избежать многих конфликтов, если знать и учитывать особенности их темперамента. Поэтому изучение таких черт, как нейротизма-ригидности и экстра-интроверсии является достаточно актуальным.

Было проведено исследование в одной из школ города Санкт-Петербурга с целью - выявить уровень экстра-интроверсии и нейротизма-ригидности у подростков 7 и 9 классов, с тем чтобы в дальнейшем найти индивидуальный подход в работе с этими подростками и, при необходимости, провести коррекцию их взаимоотношений с классом и с учителями. При исследовании была использована методика, разработанная Т.В. Маталиной на основе теста Г. Айзенка, предназначенная для подростков 12-17 лет.

Можно условно выделить 4 группы испытуемых, разной степени школьной успешности:

1) учащиеся 7 класса с хорошей успеваемостью (в основном, на «4» и «5») и хорошим поведением;

2) учащиеся 7 класса со слабой успеваемостью (в основном, на «3») и

расстроеным поведением (нежелание выполнять требования учителя, попытки сорвать урок);

3) учащиеся 9 класса с хорошей успеваемостью и хорошим поведением;

4) учащиеся 9 класса со слабой успеваемостью и расстроеным поведением (разделение проводилось аналогично).

Ниже приводятся результаты тестирования.

Нормативами для подростков 12-17 лет по методике Т.В. Маталиной являются: экстраверсия - 11-14 баллов, нейротизм - 10-15 баллов, «ложь» - 4-5 баллов [1].

Среди учащихся 7 класса с хорошей успеваемостью и хорошим поведением (группа 1) в исследовании принимали участие 19 человек, 6 мальчиков и 13 девочек; у двух девочек показатель «лжи» превысил норму и результаты опроса нельзя было считать действительными. Из 17 же человек, составивших выборку, к сожалению, ни у одного человека результаты не оказались полностью соответствующими нормативам для подростков. По экстраверсии показатели превысили 14 баллов у 14 человек (82.4% от общего числа испытуемых), среди них 6 мальчиков и 8 девочек. У 10 человек (58.8%, 4 мальчика и 6 девочек) показатели по экстраверсии составили 18-20 баллов. У 2 девочек (11.8% от всех испытуемых) показатели оказались ниже 11 баллов.

По нейротизму показатели оказались выше 15 баллов у 12 человек (70.6%, 2 мальчика и 10 девочек), 20 и более баллов показатели составили у 5 человек (29.4%, 1 мальчик и 4 девочки), ниже 10 баллов - у 3 мальчиков (17.6%).

В группу испытуемых 7 класса со слабой успеваемостью и расстроеным поведением (группа 2) вошло 20 человек, 13 мальчиков и 7 девочек. Результаты теста полностью соответствуют нормативам для подростков у 1 человека (мальчик, 5% от всех испытуемых). Показатели экстраверсии превысили 14 баллов у 13 человек (65%, 9 мальчиков и 4 девочки), составили 18 баллов и выше - у 8 человек (40%, 7 мальчиков и 1 девочка), ниже 11 баллов - оказались у 2 девочек (10% от всех испытуемых).

В группы испытуемых 9 классов разной степени школьной успешности вошло по 17 человек (в исследовании принимало участие больше ребят, но не у всех результаты опроса были признаны действительными). Полностью совпадающими с нормативами для подростков оказались результаты у 2 девочек из группы учащихся с хорошей успеваемостью и хорошим поведением (группа 3), это соответствует 11.8% от всех испытуемых, и у 1 девочки из группы со слабой успеваемостью и расстроеным поведением (группа 4), что составляет 5.9% от общего числа испытуемых. В группе 3 показатели экстраверсии превысили 14 баллов у 10 человек (58.8%, 5 мальчиков и 5 девочек), у восьми из них оказались - 18 и выше баллов (5 мальчиков и 3 девочки, 47.1%); у одной девочки (5.9%) - ниже 11 баллов. Показатели нейротизма в этой группе испытуемых превысили 15 баллов у 7 человек (41.2%, 1 мальчик и 6 девочек), причем 20 и более баллов составили у 17.6% испытуемых (3 девочки); ниже 10 баллов - оказались у 4 человек (23.5%, 3 мальчика и 1 девочка).

В группе учащихся 9 класса со слабой успеваемостью и расстроеным поведением показатели экстраверсии оказались выше 14 баллов у 11 человек (64.7%, 2 мальчика и 9 девочек), 18 баллов и выше - у 7 человек (41.2%, 1 мальчик и 6 девочек), ниже 11 баллов - у 2 мальчиков (11.8%). По нейротизму

показатели в этой группе превысили 15 баллов у 10 человек (58.8%, 4 мальчика и 6 девочек), оказались равными 20 баллам и выше — у 5 человек (29.4%, 2 мальчика и 3 девочки), ниже 10 баллов — у одной девочки (5.9%).

На основании результатов исследования можно отметить, что показатели экстраверсии и нейротизма превышают «норму» у очень большого количества ребят, и, хотя «норма» - понятие достаточно условное, этот факт настораживает. Сравнение результатов исследования групп учащихся 7 и 9 классов с хорошим поведением и успеваемостью показывает, что, для данной выборки, показатели экстраверсии и нейротизма выше у испытуемых из группы 7 класса ; в группах же испытуемых 7 и 9 классов со слабой успеваемостью и расстроенным поведением — результаты отличаются очень мало. Поскольку и в группах испытуемых с хорошим поведением и успеваемостью у многих ребят высокие показатели нейротизма, можно сделать вывод, что между плохим поведением и повышенной эмоциональной нестабильностью нет прямой линейной зависимости. (Возможно, хорошее поведение таких ребят связано с полученным в семье воспитанием - но это не значит, что им не нужно внимание педагога.)

Конечно, лучше, если с подростками с высоким уровнем нейротизма будет работать спокойный, эмоционально уравновешенный педагог.

Повышенная экстраверсия может свидетельствовать о некоторой поверхностности. Поэтому можно порекомендовать время от времени давать таким ребятам интересные задания для самостоятельной работы, постепенно приучая их к настойчивости [1]. В то же время, учитывая большую потребность таких ребят в общении, можно иногда организовывать на уроках работу по группам или в командах (когда на всю команду, 4-5 человек, дается большое интересное задание и ответственность за его выполнение лежит на каждом из членов команды). Как правило, большинству ребят очень нравится такая форма работы. В классах с расстроенным поведением это может помочь и с проблемами дисциплины - поскольку все заняты интересным делом.

Ребят с пониженным уровнем нейротизма и экстраверсии (что соответствует флегматическому темпераменту) относительно немного, и к ним тоже нужен особый подход. Такого подростка ни в коем случае не нужно подгонять при работе, так как он «не может работать в дефиците времени» [2]. При общении с ребятами с высоким уровнем нейротизма, но пониженным по экстраверсии (меланхоликами) следует помнить об их высокой чувствительности и ранимости. На них нельзя кричать, делать им резкие замечания, особенно при других подростках [2].

Известно, что черты темперамента являются врожденными. Поэтому педагогу вряд ли стоит пытаться изменить что-либо в самом темпераменте подростка. Однако, зная его сильные и слабые стороны, он сможет взаимодействовать с «трудным» подростком более эффективно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. - СПб.: Сударья, 1998.
2. Практическая психология / Под ред. проф. М.К. Тутушкиной.- СПб.:Дидактика Плюс, 2000.
Кафедра практической психологии СПбГАСУ

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ НА ТИП ИХ СОЦИАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Психолог-методист Е.Г. Булгакова, психолог Е.В. Самойлова

Существует много концепций, теоретических и практических подходов к проблемам социализации девиантных подростков. Известно, что процесс социализации рассматривается, в основном, как усвоение общественно одобряемых форм поведения, которые являются необходимыми для нормальной жизни в обществе. Девиантное поведение в этом контексте является отклонением в протекании этого процесса, поскольку его можно охарактеризовать как действия, не отвечающие существующим и устоявшимся в данном обществе нормам и ожиданиям и приводят нарушителя к изоляции, лечению, исправлению или наказанию.

Известно, что центральным фактором психологического развития подросткового возраста, его важнейшим новообразованием есть становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции. Именно это новообразование определяет одну из ведущих потребностей подросткового возраста - потребность в самоутверждении и самоопределении в социуме.

Мы считаем целесообразным рассмотреть то, каким образом такая психотравма, как официальное признание подростка правонарушителем, влияет на процесс его самоутверждения. После того, как подростка обвинили в правонарушениях и применили к нему определенные превентивные мероприятия, изменяется его жизнь и, как уже отмечалась, его социальная позиция. Поэтому можно говорить об актуализации потребности в самоутверждении такого подростка именно в аспекте процесса социализации, которую мы обозначили как **социальное самоопределение**.

В процессе практической и исследовательской работы с подростками-правонарушителями мы обратили внимание на индивидуальные отличия в формировании и протекании этого процесса. Данные отличия касаются эмоционального и мотивационного отношения подростков к сложившейся ситуации.

Наблюдая это явление, мы попробовали классифицировать подростков-правонарушителей по индивидуальными отличиям в процессе их социального самоопределения. Мы выделили шесть типов подростков:

1. *Ответственный.* Для этого типа характерно стремление к самостоятельности. Такой подросток считает себя ответственным за свои поступки, за свою жизнь. В своих поступках опирается только на себя, считает, что все зависит только от него самого. Целенаправленный, старается найти себе адекватное место в социуме (стремится работать или учиться). Причем эти реакции или стремления иногда могут иметь гипертрофированный характер. Можно предположить, что это компенсаторные реакции на изменения в жизненной ситуации, связанные с правонарушением и официальным «статусом» правонарушителя.
2. *Растерянный.* Этому типу присуща трудность в определении целей.

Такой подросток не знает, как использовать свои возможности и не всегда осознает их. Часто полагается на везение или помощь. Будущее вызывает у него тревогу, которая часто бывает вытесненной. Имеет трудности с личностной адаптацией к ситуации. Представители этого типа в основном имеют довольно высокий интеллектуальный уровень, но создают впечатление неприспособленных, которым тяжело определиться в своих дальнейших действиях.

3. *Оскорбленный.* Основной характеристикой этого типа является внешне-обвинительная позиция. Считает, что причина его неприятностей и неудач кроется исключительно в обстоятельствах или других людях. Для него свойственны негативизм, определенная демонстративность. Иногда проявляет злопамятство, очень упрямый в своих суждениях. Можно сделать предположения, что в некоторых случаях такие реакции являются следствием регрессивного поведения, которое проявляется как защитный механизм в результате психотравмы и разрушения предшествующих жизненных установок.

4. *Ведомый.* Самоопределение такого подростка большей частью зависит от его окружения. Для него характерны определенная конформность и признание авторитетов. Такое поведение часто вытекает из трудности в определении собственной позиции к той жизненной ситуации, которое у него сложилось. Но нельзя говорить, что представители этого типа безвольны - часто они способны самостоятельно достигать своих целей. Но, все таки, направленность их деятельности определяется значимым окружением.

5. *Беззаботный.* Не придает особого значения будущему, часто не думает о последствиях своей деятельности. Поведение большей частью вытекает из импульсивных желаний. Такие подростки в основном активны, доброжелательны, но легкомысленны и довольно поверхностны в личностном плане.

6. *Протестующий.* Для представителе^ этого типа характерен нонконформизм, возражение тем нормам поведения, которые им стараются навязать, агрессивность. Они ведут «свою линию», часто имеют лидерские тенденции. Как ни удивительно, но именно этот тип наименее представлен среди категории подростков-правонарушителей.

Следует отметить, что приведенная классификация касается именно категории девиантных подростков, которые считаются правонарушителями. Мы сделали предположение, что данные типы социального самоопределения определяются исключительно в ситуации так называемого «кризиса» в процессе социализации, и теперь подросток становится перед острой необходимостью по-новому утверждать себя в обществе или, как часто к сожалению бывает, еще раз идти асоциальным путем.

Мы считаем главными в образовании этих типов такие психологические особенности как:

- личностные свойства,
- уровень субъективного контроля в разнообразных ситуациях,
- ценностные ориентации.

Как мы считаем, эти психологические показатели определяют путь социального

самоопределения подростков, которые считаются правонарушителями.

Экспериментальное исследование.

Городским Психологическим Центром Службы по делам несовершеннолетних городской администрации города Киева было проведено исследование делинквентных подростков, состоящих на учете в Криминальной милиции, Службе по делам несовершеннолетних г.Киева.

Характеристика выборки: Выборка состояла из 160 подростков возрастом от 13 до 16 лет. Выборку было разделено на две группы: экспериментальную и контрольную. Экспериментальную группу - 76 лиц - составили подростки, которые считаются правонарушителями, к которым было применено превентивные мероприятия. Контрольную группу — 84 лица - составили социально адаптированные школьники (средняя школа №189).

Результаты исследования и их анализ.

Анализ полученных результатов показал, что обозначенные выше типы социального самоопределения у подростков, которые считаются правонарушителями, действительно существуют, имеют психологические детерминанты и получаются исключительно вследствие психотравмы, связанной с совершением подростком правонарушения и применения к нему превентивных мероприятий. То есть эти особенности социального самоопределения свойственны только данной специфической категории подростков. Это можно утверждать исходя из результатов исследования контрольной группы, у которой не было определено значимой связи между исследуемыми явлениями.

Анализируя полученные данные можно сделать такие выводы относительно психологических особенностей обозначенных типов социального самоопределения у девиантных подростков:

1. *Ответственный.* Исходя из полученных данных, для личностного профиля данного типа свойственны положительные пики по 1-ой и 7-ой шкалам ММРІ. То есть ведущими характеристиками личностной структуры такого подростка является сверхконтроль, определение норм и рамок собственного поведения рядом с повышенной тревожностью, даже определенной астеничностью. В отдельных случаях у представителей этого типа могут проявляться реакции невротического самоконтроля и соматизации тревоги. Отрицательный пик по 8-ой шкале на этом фоне подчеркивает отсутствие способности к творческой деятельности. То есть у такого подростка наиболее значимой является его «внешняя» жизнь, он старается контролировать свои личностные проявления и внешние обстоятельства в стремлении к снятию тревоги за свое будущее. Это подтверждается данными относительно уровня субъективного контроля. Высокие показатели уровня общей интернальности, интернальности достижений, межличностных отношений и здоровья подтверждают значимость повышенного самоконтроля в старании занять свое место в социуме как в профессиональном, так и в межличностном плане. Наиболее значимые ценностные категории, присущие этому типу вписываются в эту картину. Повышенный уровень интернальности в отношении к здоровью можно объяснить обозначенным выше риском психосоматических

реакций, которые могут возникнуть вследствие сверхконтроля и повышенной тревожности в данной социальной ситуации, которая провоцирует острое выражение этих проявлений.

2. *Оскорбленный.* Было выявлено, что для этого типа характерна выраженность 3-ей и 6-ой шкал ММРІ, что свидетельствует о том, что данный тип социального самоопределения характерен для людей с высоким уровнем притязаний. В их поведении преобладают демонстративные реакции, они занимают внешне-обвинительную позицию. Стеничность установок, категоричность в суждениях и эмоциональная лабильность наряду с низкой тревожностью (низкие показатели по 7-ой шкале) являются ведущими в их поведении. Интересно, что у данного типа не было выявлено связи с уровнем субъективного контроля, но можно наблюдать довольно четкие ценностные ориентации, причем индивидуальные ценности больше касаются внутреннего мира, это определенные черты личности - жизненная мудрость, любовь, а ценности-средства наоборот - в большей степени внешне обусловлены (например, воспитание).

3. *Растерянный.* В соответствии с полученными данными, для этого типа присуще повышение профиля по 8-ой шкале, которая определяет своеобразную жизненную позицию и отделенность от внешнего мира. Исходя из характеристик этой шкалы, у таких подростков существует потребность в самоактуализации, но наряду с этим им довольно тяжело адаптироваться к повседневной жизни, поскольку у них плохо сформирована рациональная жизненная платформа. Представителям этого типа характерно снижение по 1-ой шкале, то есть существуют трудности с самоконтролем. Это подтверждается данными относительно уровня субъективного контроля у этих подростков - была выявлена выраженная обратная связь этого типа со шкалами интернальности достижений и межличностных отношений. Это еще раз свидетельствует о наличии трудности в самостоятельном социальном самоутверждении, отсутствие ощущения собственной ответственности за определение своей дальнейшей деятельности в социуме и отношения с окружающими.

4. *Ведомый.* По данным исследования у этого типа не было выявлено связи с определенными личностными свойствами по шкалам ММРІ. Но этот тип социального самоопределения, который все таки можно довольно ярко наблюдать в работе с подростками-правонарушителями, определяется уровнем субъективного контроля личности. Для представителей этого типа присуща низкая интернальность неудач (обратная связь), что свидетельствует о том, что данной категории исследуемых свойственно приписывать свои неудачи другим людям или обстоятельствам. То есть в своих поведенческих реакциях они опираются на решения других людей. Причем, в данном случае, высокий показатель уровня субъективного контроля в области рабочих отношений подтверждает важность занимать довольно выгодную позицию в глазах авторитетных или значимых людей. Об этом свидетельствует значимость наличия друзей, как ведущей ценности.

5. *Беззаботный.* У исследуемых этой категории существует

определенная выраженная связь с позитивными пиками по 4-ой и 9-ой шкалам и низкими показателями по 2-ой шкале. Это свидетельствует о том, что данному типу характерна активная психическая организация, предрасположенность к импульсивным реакциям. Они руководствуются в своих поступках собственными желаниями. Причем для данной категории подростков не свойственны длительные глубинные переживания, здесь имеет место поверхностность в суждениях и установках. Значимой ценностью для них является свобода. Можно говорить о низком уровне общего субъективного контроля, и степени ответственности за свои отношения с окружающими.

б. *Протестующий*. Незначительная представленность этого типа в выборке дает возможность говорить только об определенных тенденциях, которые все таки в некоторой степени освещают этот вопрос. У представителей этого типа была выявлена тенденция к выраженности 6-ой шкалы MMPI, и низким показателям по 3-ей шкале. Это свидетельствует о выраженности нонконформистских реакций, стеничного типа реагирования. На такого подростка очень тяжело влиять, он имеет четко поставленные цели. В соответствии с данными ценностных ориентации, для него независимость является значимой как самооценностью и как жизненная необходимость. Но при этом выявлено, что эти исследуемые имеют низкий уровень субъективного контроля как во всех повседневных ситуациях, так и относительно семейных отношений. Можно предположить, что одной из причин такого дезадаптивного проявления социального самоопределения этих подростков являются определенные отклонения в семейной ситуации. Также можно сделать предположение, что эти подростки могут занимать лидерскую позицию среди своих «братьев по несчастью» и определенным образом влиять на процесс их социализации. Этот вопрос требует отдельного исследования. Полученные результаты относительно особенностей социального самоопределения подростков-правонарушителей дают возможность более четко понимать причины поведенческих и эмоциональных проявлений этих подростков, их психологическую основу. Это может помочь специалистам, работающим с данной категорией подростков, в практической работе с ними, разработке и воплощении коррекционных программ, целью которых является влияние на процесс их социального самоопределения.

Городской психологический центр Службы по делам несовершеннолетних КГГА
г. Киев, Украина

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К НЕГАТИВНЫМ ЯВЛЕНИЯМ ПЕРЕХОДНОГО ВОЗРАСТА

Психолог-методист Е.Г. Булгакова, психолог Е.В. Самойлова

Подростковый возраст является одним из самых сложных этапов развития человека, так как именно в этот период происходит переход детства к взрослости. Специфика переходного возраста - бурные изменения, связанные с физическим созреванием, интеллектуальным и личностным становлением. На этом этапе происходит изменения локуса интересов — появляется желание быть везде и заниматься всем, стремление к самостоятельности, доминирование активной деятельности. Родители свержаются с пьедестала, если не завоевывают доверия у своего вдруг повзрослевшего ребенка. И тогда подросток обращается к сверстникам для заполнения пустоты и поддержания самооценки на своем пути к психической независимости.

В подростковый период возрастает значения внешних влияний, которые могут сформировать как позитивные так негативные личностные изменения.

С целью изучения таких явлений Киевским городским Психологическим Центром Службы по делам несовершеннолетних было проведено социально - психологическое исследование подростков.

Задачей исследования было выявить особенности отношения подростков к актуальным проблемам их жизни. Также определялись личностные особенности, которые способствуют определенным склонностям и интересам.

В исследовании использовались две анкеты, позволяющие узнать социальный статус подростков, их круг увлечений, отношения к взрослым и сверстникам. Изучалась степень причастности к наркотикам и мнение об этой проблеме, а также о проблеме ранней половой жизни. Помимо анкет применялись психологические методики: тест - опросник Шмишека на выявление личностных акцентуаций и тест самооценки.

Объектами исследования были две группы подростков в возрасте 12-15 лет: члены подростковых клубов при Службы по правам несовершеннолетних г. Киева разных районов в количестве 120 человек и контрольная группа - учащиеся средних школ г. Киева в количестве 90 человек.

Результаты исследования.

Прежде всего, следует отметить, что по социальному статусу среди членов клубов преобладают дети из полных благополучных семей (76%), в то время как в контрольной группе лишь около 60% воспитываются отцом и матерью.

Основной мотивацией посещения клуба является интерес (61,8%), треть подростков ходит в клуб для получения знаний и навыков и столько же ради общения со сверстниками. Также обнаружилось, что клуб в некоторой степени способствует развитию духовной сферы. Подростки, посещающие клубы, чаще ходят в музеи, театры, выставки и считают духовную жизнь важным моментом для себя. В то же время 78% участников контрольной группы проводит время у телевизора, а здоровый способ жизни у 80% ассоциируется исключительно с занятиями спортом. К сожалению, чтение художественной литературы в

принципе сейчас не популярно среди молодежи, лишь около 25% из них читает художественную литературу.

Дальнейший анализ показал существенный между подростками основной и контрольной группы по одному из важнейших параметров - отношения со взрослыми. То есть только половина детей, посещающих клубы, отметила наличие недоразумений с родителями, возникающих время от времени. Тогда как в контрольной группе 77,5% конфликтуют, причем 53% из них находятся в состоянии конфликта постоянно. Эти подростки также отмечают конфронтацию с учителями, причем основной причиной называют неприязнь к учителю. Можно предположить, что работа в клубе удовлетворяет потребности подростков в самостоятельности и конструктивном общении со взрослыми, тем самым снимая у них внутреннее напряжение и агрессивность.

Весьма интересные также данные, связанные с проблемой наркотиков и ранней половой жизни. В частности, посетители клубов в 1,5 раза меньше курят, чем контрольная группа, наркотиков не пробовали совсем, а к ранней половой жизни относятся негативно (55,4%, из них считают интимные отношения возможными лишь после 18 лет). Пристрастие к наркотикам эти подростки считают плохой привычкой, либо болезнью, остальные варианты практически отсутствуют. Наркоманы вызывают 64,5% из них чувство жалости, у 36% - безразличности, а треть подростков их боится. Совсем иная картина наблюдается в контрольной группе. Здесь 37% курят, 12% пробовали наркотики, треть всей группы имеют друзей наркоманов.

К ранней половой жизни у 32% отношение положительное, причем некоторые считают возможным начинать половую жизнь в 11 лет. Половина контрольной группы, так же как и в основной, считают наркоманию болезнью и плохой привычкой, но у другой половины существует мнение, что это - нормальное явление (8%), способ проведения свободного времени (14,3%), способ поднятия настроения 35%, «стильно» 15%, «прикол» 11%. «Наркоманов мне жаль» - 2%, 22,4% - к ним равнодушны или боятся, у 29% наркоманы вызывают чувство безразличности, зато 6% ими восхищаются* а 4% - завидуют (то есть это - 10% потенциальных потребителей наркотиков).

Таким образом, можно видеть, что и по этим параметрам клубы имеют явно позитивное влияние на формирование личности и склонностей подростков.

Кроме того, анализ личностных особенностей выявил, что посетителями клубов являются, в большинстве эмотивные подростки, то есть чувствительные, боязливые, склонные к сопереживанию, отзывчивые, остро реагирующие на сцены из фильмов, где есть насилие. Они имеют обостренное чувство долга, исполнительные. В контрольной группе преобладающим оказался экзальтированный и возбудимый типы, то есть этим подросткам характерна импульсивность, подвижность эмоций, яркость чувств, склонность к брани и конфликтам, вспыльчивость., отсутствие желания учиться. Они живут настоящим, желая извлечь из него массу развлечений.

Дополнительно была исследована группа подростков склонных к наркомании. Обнаружилась, что им присуща тенденция к низкому уровню самосознания с преобладанием потребности играть различные личностные роли. В контрольной группе был отмечен уровень самосознания средний, иногда высокий и тенденция к личностному росту.

В целом, исследование оказалось достаточно интересным и позволило сделать следующие основные выводы:

1. Одним из важнейших способов профилактики наркомании и правонарушений среди подростков является привлечение их в общественные организации согласно интересам. Это дает возможность формировать у них более высокий уровень самосознания, позитивные установки и склонности.

2. Клубы по интересам отвечают потребностям подростков в конструктивном общении, расширении кругозора, активности.

3. Необходимо расширять сеть общественных организаций для подростков, охватывая этой деятельностью как можно большее количество детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психология. Ред. Крылова А.А. Москва 1988.
2. Моргун В.Ф., Седых К.В. «Делинквентный подросток». Полтава 1995.
3. Большой толковый психологический словарь Артур Ребер 2 т. Москва 2000.
4. Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Питер 2000.

Городской психологический центр Службы по делам несовершеннолетних КГГА
г. Киев, Украина

СКЛОННОСТЬ К САМОРАЗРУШИТЕЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У ДЕЛИНКВЕНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Психолог С.А. Мазан

В настоящее время суициды и суицидальные явления являются серьезной проблемой на Украине. Это связано с влиянием объективных процессов социально-экономического развития. Чем интенсивнее происходят изменения в том или в другом обществе — условий жизни, поведенческих стереотипов, уклада жизни населения, — тем более широкой становится почва для действия дезадаптивных и стрессовых факторов. Результатов деструктивной тенденции в обществе является обострение проблемы одиночества и отчужденности между людьми. Наиболее уязвимая категория населения - дети, а в особенности, дети из неблагополучных семей. Острые и хронические психосоциальные стрессовые факторы представляют собой почву для формирования делинквентных проявлений ребенка. Одним из которых выступает саморазрушительное поведение.

Поражают статистические данные. Так зафиксировано, что ежегодно на Украине заканчивают жизнь самоубийством 14,5-15 тысяч людей. Следует отметить, что эти цифры занижены приблизительно на 20% (часть суицидов замаскирована под несчастные случаи). Для сравнения, люди теряют жизнь в результате убийства — 7 тысяч человек в год, в результате дорожно-транспортных происшествий — 12 тысяч человек в год. Кроме того, наблюдается тенденция к уменьшению количества завершенных суицидов и увеличение количества суицидальных попыток. То есть, возрастает удельный вес аутоагрессии в нашем обществе. Так, среди молодых людей в возрасте от 14 до 25 лет, суицидальные попытки совершают 9 тысяч человек ежегодно. Причем

частота встречаемости завершеного суицида среди суицидальных попыток составляет 1 к 100.

Под саморазрушительным (аутодеструктивным, аутоагрессивным) поведением понимают такие формы саморазрушения, во время которых человек сам себе наносит ущерб: то есть, агрессия направлена на себя. К проявлениям аутодеструктивности относят: лишний риск, намеренную рабочую перегрузку, алкоголизм, наркоманию, аскетизм, самопожертвование, рискованные виды спорта и деятельности, самоповреждение, самонаказание, мазохистические проявления, суицидальные тенденции - все то, что направленно на разрушение человеком самого себя. Самоубийство - одна из самых трагических форм аутодеструктивного поведения.

В психологической науке существуют разные мнения относительно происхождения аутодеструктивного поведения. Так сторонники психоаналитической теории трактовали саморазрушительное поведение как результат действия неосознанных механизмов психики. З. Фрейд говорит об инстинкте смерти (Танатос), о том, что все живое стремится к смерти. Э. Фромм считает, что разрушительность является средством избавления от невыносимого чувства бессилия и изоляции. В. Франкл раскрывает стремление к смерти через понятие «экзистенциального вакуума», под которым понимает потерю смысла жизни, девальвацию значимых ценностей, ощущение пустоты, несмотря на успешную карьеру и внешне счастливую жизнь. Психиатры СНГ рассматривают самоубийство и аутодеструктивные проявления как следствие психологической дезадаптации личности в условиях микроконфликтов, где самоубийство - один из вариантов поведения человека в экстремальных ситуациях.

Люди часто медленно «убивают себя», не осознавая своих летальных намерений. Такие лица отрицают то, что их действия направлены на саморазрушение или причинение вреда самим себе. И все же, их образ жизни представляет собой движение в сторону саморазрушения. Психические силы, которые лежат в основе таких опасных привычек как злоупотребления алкоголем или наркотиками, игнорирование серьезных болезней, переедание, чрезмерная работа или хроническое курение являются аутодеструктивными проявлениями. Автоцид (смерть, при которой транспортные средства используются как инструменты совершения суицида) также могут выступать методом саморазрушения. Еще одной формой полунамеренных суицидов выступают самоубийства, скрытые под маской несчастных случаев. Те люди, которые сталкиваются с несчастными случаями, сами могут считать себя осторожными, и все же, ведут себя саморазрушительным способом. Например, наносят себе ножевые ранения или «случайно» принимают много таблеток. Некоторые люди, с одной стороны, не уверены в том, что желают умереть, но при этом не уверены и в том, что желают жить. Это равнодушие проявляется в так называемых «смертельных играх» (русская рулетка), в которых результат зависит от внешних сил и решений, принимаемых, якобы, без участия игроков. Игра со смертью имеет место и во время других рискованных соревнований (автомобильные гонки, прыжки с парашютом и прочие).

Неопровержимым является тот факт, что социально-экономические условия являются важными факторами риска в актуализации аутодеструктивного поведения. Но, вместе с тем, решающими являются все же глубинные

психологические механизмы, через непосредственное участие которых происходят аутодеструктивные акты. Существует мнение, что аутодеструктивное поведение свойственно всем людям в большей или меньшей мере. Причем, диапазон аутодеструктивных проявлений очень широк: от склонности к самопожертвованию — до самоубийства.

Существуют люди, которые являются суицидальными личностями, но этого не признает их семья, друзья или профессионалы, которые с ними сталкиваются. Такие индивиды, если находятся в отчаянии, считают жизнь невыносимой, полной непреодолимых препятствий, и их поведение может быть направлено к смерти. В 1897 году классик суицидологии, известный ученый-социолог Эмиль Дюркгейм назвал такое поведение «символическим суицидом». В свою очередь Карл Меннинге описал «хронический суицид», под которым понимал «косвенное саморазрушительное поведение, которое подрывало чье-то здоровье». Американский исследователь Н.Б. Табачник определял саморазрушительное поведение как совершение «любых действий, над которыми у человека есть некоторый реальный или потенциальный волевой контроль, который оказывает содействие продвижению индивида в направлении более ранней физической смерти». Любое поведение, которое сокращает жизнь человека, кроме того определяется как «частичное», «полунамеренное», «скрытое самоубийство», «неосознанное суицидальное поведение» или «суицидальный эквивалент».

Калвин Фредерик из Национального Института психического здоровья (США) приводит 7 основных характеристик косвенного суицида:

- 1) частое отсутствие полного осознания последствий своих поступков;
- 2) рационализация, интеллектуализация или негативное отношение к своему поведению;
- 3) постепенное начало деструктивного поведения, которое стремительно приближает смерть;
- 4) крайне редкое открытое обсуждение этих тенденций;
- 5) вероятность долготерпеливого мученического поведения;
- 6) извлечение вторичной выгоды из сочувствия и/или проявлений враждебности во время саморазрушения;
- 7) смерть почти всегда кажется случайной.

Человек в окружающей среде выступает как система, которая саморегулируется и реагирует на внешние изменения своими сознательными и подсознательными механизмами, приспособляясь и адаптируясь к этим изменениям. Психологи считают, что специфические личностные черты могут сформировать систему ценностей, которая отрицательно будет влиять на механизмы саморегуляции, вызывая деструктивные формы поведения человека. К таким ценностям следует отнести:

1. Чувство повышенной ответственности — человек считает себя не объектом, а субъектом ответственности. То есть берет на себя ответственность за все, что случается с ним на работе, в семье, на улице.

2. Чрезмерно высокое чувство вины - человек считает, что все страдают вследствие его поступков, что он не может выполнять профессиональные, семейные и прочие обязанности, что он не способен решить ни одного вопроса.

3. Ощущение осуждения окружающими — человеку кажется, что все видят

его несостоятельность, никчемность и осуждают. Ощущение осуждения окружающими вытекает из ощущения вины, но оно является более глубинным и наиболее психотравмирующим для человека.

4. Чувство беспомощности - человек считает, что не может себя защитить, что его не могут защитить и помочь ему родные и близкие люди, что существование в обществе становится невозможным.

В результате исследования склонности к саморазрушению по методике Сонди нами было выявлено, что большинству людей свойственна склонность к саморазрушению, кроме того, она имеет широкий спектр проявлений. Так было установлено, что исследуемые отличаются уровнем выраженности саморазрушения. Нами выделены четыре типа проявлений аутодеструктивного поведения:

0. Нулевой уровень аутодеструктивности (не характерна склонность к саморазрушению);

1. Низкий уровень аутодеструктивности (характерны такие проявления: склонность к самоограничению, стремление к отказу от реализации своих потребностей, пассивно-страдальческая позиция).

2. Умеренный уровень аутодеструктивности (характерны такие проявления: склонность к самоограничению и самопожертвованию, к отказу от реализации своих потребностей, тенденция отречения, отчуждение от реального мира, пассивно-мазохистическая позиция).

3. Высокий уровень аутодеструктивности (характерны такие проявления: тенденция к саморазрушению, стремление к смерти, суицидальные тенденции, аутодеструкция вплоть до самоубийства).

Саморазрушение является одним из многочисленных жизненных выборов, которые свойственны для людей. Аутоагрессия начинается тогда, когда «подключается» воля человека, то есть, человек прилагает волевые усилия, в результате которых и происходит разрушение его как психической, так и физической целостности. Необходимо понимать глубинные механизмы, которые приводят к подобным действиям. По мнению психологов состояние экзистенциального кризиса (кризис «существования») играет важную роль в этом вопросе. А именно: ребенок усваивает социальные интроекты (социальные установки), которые ему внушаются с детства. С течением времени эти интроекты встречаются с потребностями самого человека и возникает конфликт между «как нужно жить» и «как я хочу жить». Это в свое время является сигналом о дезорганизации личности, о проблемности ситуации, которая сложилась. Очень важно услышать эти сигналы — просьбы о помощи, которые часто скрыты и завуалированы, так как одним из вариантов выхода из кризиса может стать суицид.

Стрессовая ситуация делает людей более чувствительными к самоубийству. Выделяют следующие ситуационные факторы, которые способствуют суициду:

- недавно выявленная хроническая прогрессирующая болезнь;
- экономические неурядицы (проблемы связанные с пищей, жильем и т.п.);
- смерть любимого человека;
- разводы и семейные конфликты.

Эти серьезные стрессовые ситуации часто превосходят возможности

защитных механизмов человека, в результате чего может возникнуть такое психическое расстройство как депрессия. При депрессии имеют место такие эмоциональные нарушения:

- потеря аппетита или импульсивное чрезмерное употребление пищи, бессонница, или повышенная сонливость на протяжении последних дней;
- соматические жалобы (на боли в животе, головные боли, постоянная усталость);
- непривычно пренебрежительное отношение к своему внешнему виду;
- постоянное чувство одиночества, бесполезности, вины или грусти;
- ощущение скуки при проведении времени в обычном окружении или выполнении работы, которая раньше приносила удовлетворение;
- уход от контактов, изоляция от друзей и семьи, превращение в человека-одиночку;
- нарушение внимания со снижением качества выполняемой работы;
- погруженность в размышления о смерти;
- отсутствие планов на будущее («Почему это должно меня волновать? Ведь завтра я могу умереть.»);
- внезапные приступы гнева, которые часто возникают из-за мелочей.

Но, следует также заметить, что депрессивные расстройства, которые являются факторами риска суицидального поведения, могут возникать не только на фоне жизненных кризисов, а и вследствие нарушения биохимического обмена в организме.

Большую роль в формировании аутодеструктивности играет семья. Мотивы семейного неблагополучия обнаруживаются более, чем в 40% случаев суицидальных попыток и завершенных суицидов. Факторы, предопределяющие саморазрушительные проявления: отсутствие отца в раннем детстве, недостаточность материнской привязанности к ребенку, отсутствие родительского авторитета, матриархальный стиль отношений в семье, гиперавторитарность «слабого» взрослого, который стремится утвердить себя в семье с помощью эмоциональных вспышек и телесных наказаний ребенка; нарушение семейных отношений, развод, супружеские измены, заключение повторных браков, хронические конфликты между супругами, напряженность или даже враждебность в отношениях между членами семьи, продолжительная болезнь или смерть родственников, а также, наличие в семье алкоголиков, психически больных, лиц с асоциальными формами поведения.

Помимо вышеперечисленных причин саморазрушительного поведения, специалисты выделяют мотивы и непосредственно поводы суицидальных поступков. Так, ведущий специалист по данной проблеме А.Г. Амбрумова следующим образом классифицирует поводы к суициду (по мере уменьшения их удельного веса):

1. Лично-семейные конфликты:

- несправедливое отношение со стороны родственников и окружающих;
- ревность, супружеская неверность, развод;
- потеря значимого «другого»;
- препятствия к удовлетворению актуальной потребности;
- неудовлетворенность поведением и личными качествами «значимых других»;

- одиночество;
- несчастливая любовь;
- недостаток внимания, заботы со стороны окружающих.

2. Состояния психического здоровья:

- реальные конфликты у здоровых лиц;
- патологическое мотивирование (обусловленное нарушениями психической деятельности).

3. Состояния физического здоровья:

- соматические заболевания, физические страдания;
- увечья.

4. Конфликты, которые связанные с антисоциальным поведением суицидента:

- боязнь судебной ответственности;
- боязнь наказания или позора;
- самоосуждение за неприличный поступок.

5. Конфликты в профессиональной или учебной сфере:

- несостоятельность, неудачи на работе или в учебе, потеря престижа;
- несправедливые требования к выполнению профессиональных или учебных обязанностей.

6. Материально-бытовые трудности.

7. Другие поводы.

Что же касается подростков, то основными причинами саморазрушительного поведения и деструктивного развития в данном возрастном периоде является:

- неспособность подростка к продуктивному выходу из ситуации, затруднение удовлетворения актуальных жизненно важных потребностей;
- несформированность и неэффективность способов психологической защиты подростка, которые помогли бы ему справиться с эмоциональным напряжением;
- наличие психотравмирующей ситуации, в которой подросток не находит конструктивного решения.

Мы считаем, что знания об аутодеструктивных проявлениях следует использовать как предупредительные сигналы суицидального поведения. Важным также является выявление не только реальных суицидентов - тех, кто осуществляет, но и потенциальных - для которых велика опасность совершения таких поступков. Выявление склонности к аутодеструктивному поведению на ранних этапах и знание особенностей проявлений саморазрушения может иметь большое значение для профилактики суицидального поведения.

Что же можно сделать для того чтобы распознать, предупредить, помочь избежать суицидальных действий?

1. Следует проявлять не только заботу, но и быть чувствительным и способным распознать признаки возможной опасности. Такими признаками могут быть: суицидальные угрозы, предшествующие попытки самоубийства, депрессия, значительные изменения поведения или личности человека, а также подготовка к последнему волеизъявлению; проявления беспомощности и безнадежности, одиночества и изолированности.

2. Необходимо принимать суицидента как личность, допускать, что человек действительно может быть суицидальным. Не следует рассчитывать на то, что он не способен и не сможет решиться на самоубийство; также следует очень серьезно относиться к конкретной суицидальной ситуации. Если вы считаете, что кому-то угрожает опасность самоубийства, действуйте в соответствии со своими собственными убеждениями. Опасность преувеличения потенциальной угрозы — ничто в сравнении с тем, что кто-то может погибнуть из-за вашего невмешательства.

3. Важным является установление заботливых отношений. Решительное принятие человека, который находится в отчаянии и отношение к нему необходимо выражать не только словами, но и невербально (дружеские прикосновения, выражение лица, интонация); в этих обстоятельствах уместно не морализирование, а поддержка. Вместо того, чтобы страдать от самоосуждения и других убеждений, тревожная личность должна стараться понять свои чувства. Здесь забота и участие искреннего человека будут сильными средствами, которые ободряют и дают надежду. Именно таким образом лучше всего «достучаться» к изолированной душе отчаявшегося человека.

4. Следует быть внимательным слушателем. Суициденты особенно страдают от сильного чувства отчуждения. В силу этого они бывают не настроены принимать советы. Намного больше они нуждаются в обсуждении своей боли. Можно предоставить бесценную помощь, выслушав слова выражающие чувства этого человека. Иногда, если просто молча посидеть рядом с ним, это будет доказательством заинтересованного и заботливого отношения. Следует стараться понимать невербальные проявления: поведение, аппетит, расположение духа и мимику, движения, нарушение сна, готовность к импульсивным поступкам в острой кризисной ситуации.

5. Нельзя спорить. Не следует упрекать, стыдить, так как это блокирует дальнейшее обсуждение; такие замечания вызовут у и без того несчастного человека еще большее угнетение. Ни в коем случае нельзя проявлять агрессию во время разговора о самоубийстве. Ни в коем случае нельзя выражать потрясения тем, что было услышано. Вступая в спор с подавленным человеком можно не только проиграть спор, но и потерять самого человека.

6. Необходимо задавать вопросы. Но вопросы должны быть прямыми, а не опосредованными (например: «Ты думаешь о самоубийстве?»). Такой вопрос не приведет к подобной мысли, если у человека ее не было; наоборот, если он думает о самоубийстве и, наконец, находит кого-то, кому небезразличны его переживания и кто согласен обсудить эту запрещенную тему, то человек часто ощущает облегчение и ему дается возможность понять свои чувства. Следует спокойно и доступно расспросить о беспокоящей ситуации. Согласие выслушать и обсудить то, чем хотят поделиться, будет большим облегчением для отчаявшегося человека.

7. Нельзя предлагать неоправданных утешений. («Ничего, ничего, у всех есть такие же проблемы, как и у тебя.») Такими банальными выражениями можно привести к суициду именно тогда, когда человек требует искреннего, заботливого и откровенного участия в его судьбе. Подобное отношение лишь минимизирует, уменьшает, чувство и принуждает ощущать себя еще более ненужным и бесполезным.

8. Нужно предложить конструктивные подходы. Анализируя жизненную ситуацию постараться выяснить, что остается для человека положительно важным и подтолкнуть его к возможности точного определения факторов усиливающих проблему. Анализ выхода из подобных ситуаций в прошлом даст возможность поиска альтернатив.

9. Следует вселять надежду. Надежда помогает человеку выйти из увлеченности мыслями о самоубийстве. Основания для реалистичной надежды должны быть представлены честно, убедительно и мягко. Очень важно укрепить силы и возможности человека, внушив ему, что кризисные проблемы появляются и исчезают, а самоубийство ничем исправить нельзя.

10. Определить степень риска самоубийства. Следует попробовать определить серьезность возможного самоубийства. Ведь намерения могут быть разными, начиная из расплывчатых мыслей о такой «возможности» и заканчивая разработанным планом суицида путем отравления, прыжка с высоты, используя огнестрельное оружие или веревку. Чем тщательнее разработан метод самоубийства, тем выше его потенциальный риск. Например, если депрессивный подросток, не скрывая, дарит кому-то свои любимые вещи, с которыми бы он ни за что не расстался. В таком случае лекарства, оружие или ножи следует убрать подальше.

11. Нельзя оставлять человека одного в ситуации высокого суицидального риска. Поддержка предусматривает определенную ответственность. Поэтому следует оставаться с человеком по возможности дольше, пока не разрешится кризис или не придет помощь. Возможно, придется позвонить на станцию скорой помощи или обратиться в поликлинику. Не следует недооценивать помощь психиатров и психологов. Для того чтобы показать человеку, что окружающие проявляют заботу о нем, и создать чувство жизненной перспективы, можно заключить с ним так называемый суицидальный контракт — попросить об обещании связаться с вами прежде чем он примет решение относительно суицидальных действий в будущем для того чтобы, вы еще раз смогли обсудить возможные альтернативы поведения.

12. Важно сохранять и продолжать заботу и поддержку. Если критическая ситуация миновала, то специалисты или семья не могут разрешить себе расслабиться. За улучшение часто принимают повышение психической активности суицидента. Бывает так, что накануне самоубийства депрессивные люди начинают вести бурную деятельность. Они могут просить извинение у всех, кого обидели. Нельзя в таких случаях ослаблять бдительность. Ведь эти поступки могут свидетельствовать о решении рассчитаться со всеми долгами и обязательствами, после чего можно покончить с собой. И, действительно, половина суицидентов совершает самоубийство не позже чем через три месяца после начала психологического кризиса.

Средства предупреждения и реакции лиц ближайшего окружения «суицидально опасного» подростка.

1. К любому разговору на тему самоубийства и соответствующих действиях необходимо относиться серьезно и обращать на них внимание.

2. Если подросток находится в депрессии (нарушения настроения, встречаются у 15% подростков), не игнорируйте его состояние, не возражайте, а поддержите его эмоционально и похвалите за успехи. Скажите, что чувство

тоски и скуки обычные для людей с серьезными эмоциональными проблемами, но с течением времени придет облегчение.

3. Если возникает впечатление, что подросток готовится к самоубийству, старайтесь прояснить, есть ли у него конкретный план действий. И если ситуация довольно обострена, то необходимо:

- обратиться за профессиональной психотерапевтической помощью;
- побудить подростка дать обещание, что он не будет действовать под влиянием чувств, не поговорив с вами или по «телефону доверия»;
- спрятать опасные предметы (таблетки, бритвы, ножи и др.), которые могут быть использованы для реализации попытки самоубийства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Определение понятия «самоубийство» и его дифференциация с другими случаями смерти./ Методические рекомендации - К.: Министерство здравоохранения Украины, 1996 г. - 18 с.
2. Дюркгейм Эмиль. Самоубийство. Социологический этюд. - Издание Н.П. Карбасникова, 1912 г. - 541 с.
3. Психоанализ и культура. / Избранные труды Карен Хор ни и Эриха Фромма. - Г.: Юность, 1995 г. - 623 с.
4. Суицид. Хрестоматия по суицидологии. Отв. Ред. Моховиков Л. - К.: издательство А.Л.Д., 1996 г. - 215 с.
5. Суцидология. Прошлое и настоящее. Г.: Когито - Центр, 2001 г. - 565 с.
6. Франки В. Человек в поисках смысла. - Г.: Прогресс, 1990 г. - 366 с.
7. Фромм Э. Бегство от свободы. - Г., 1995 г. - 427 с.

Городской психологический центр Службы по делам несовершеннолетних КГГА
г. Киев, Украина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕЛИНКВЕНТНЫМ (КРИМИНАЛЬНЫМ) ПОВЕДЕНИЕМ.

Аспирант Т.В. Иванова

Состояние преступности несовершеннолетних в России вызывает обоснованную тревогу в обществе. Рост социальной напряженности и углубление кризиса в стране в первую очередь сказывается на детях и подростках, как наиболее незащищенной части общества. Снижение жизненного уровня большинства семей в сочетании с ослаблением социального контроля за подростками из-за реорганизации государственных и общественных институтов привели к тому, что сегодня подростки становятся наиболее криминогенно-активной частью населения.

Данные статистики свидетельствуют о ежегодном росте количества правонарушений, совершаемых детьми и подростками, характерной чертой которых становятся насилие и жестокость, отмечается рост корыстных преступлений. Преступность несовершеннолетних приобретает все более организованный и групповой характер, повышается удельный вес заранее подготовленных и технически оснащенных преступлений.

Потому становится важным изучение особенностей личности подростков с криминальным поведением, выявление детерминант, способствующих

формированию делинквентного поведения. Основными детерминантами влияющими на преступность несовершеннолетних являются: психологическая, семейная, социальная, экономическая и культурная. Большинство из них могут быть сведены на нет при наличии положительного влияния. Часто можно установить непосредственную связь между ростом преступности и нищетой общества. Принадлежность лица к мужскому полу, наличие дисциплинарных поступков и происхождение из неблагополучной семьи, возможно с преступными связями, являются факторами, способствующими вовлечению несовершеннолетнего в совершение преступления. В представленном исследовании основное внимание уделяется психологическим особенностям подросткам с криминальным поведением и влиянию семейного воспитания на формирование криминального поведения.

Под делинквентным поведением мы понимаем «правонарушения и поступки» несовершеннолетних «наказуемые в судебном порядке» (Личко А.Е., 1983). Делинквентность обычно начинается со школьных прогулов и приобщения к асоциальной группе сверстников. За этим следует мелкое хулиганство, издевательства над младшими и слабыми, отнимание карманных денег, угоны (с целью покататься) велосипедов и мотоциклов, мошенничество, вызывающее поведение в общественных местах, распитие спиртных напитков и т.п. Все эти действия не носят характер серьезных преступлений, но совершение подобных поступков стимулирует формирование все большей асоциальной направленности личности подростка и порой приводит к кражам, угонам, распространению наркотиков и убийствам.

Исследование проводилось на базе Колпинской колонии общего режима для несовершеннолетних. В исследовании участвовали подростки в возрасте 15-19 лет, в количестве 75 человек, отбывающие наказания различной степени тяжести. За кражи и грабеж, из общего количества испытуемых, осуждено 50% подростков, 27% совершили убийства, 21% отбывают наказание за хранение, употребление и распространение наркотиков. Характер преступлений различен у подростков из области (испытуемые осуждены за грабежи, разбойные нападения и убийства) и городских жителей (в основном осуждены за употребление, хранение и распространение наркотиков, а так же за мошенничество и кражи). В основном, подростки, отбывающие наказание, уже не раз привлекались к уголовной ответственности и на момент совершения преступления имели условный срок. О преступлениях, которые они совершили, рассказывают скупно, просто констатируя факт. Раскаяния не чувствуют, лишь обиду на того, кто «раскололся» или «донес».

Подростки с криминальным поведением проявляют эпилептоидно-истероидный тип акцентуации характера (45,5%), выраженную реакцию эмансипации, склонность к злоупотреблению алкоголем и наркотическими веществами (склонность к аддиктивному поведению), проявляют маскулинный тип межличностных отношений.

Эпилептоидные акцентуанты отличаются повышенной раздражительностью. Для них характерны длительные и сильные аффекты: легко теряют контроль над собой и действуют импульсивно. Злопамятны в отношении причиненных им обид и не оставляют обидчика безнаказанным, они очень мстительны и изобретательны в выборе мести (могут годами ее обдумывать и

подготавливать). Их раздражает неопрятность и не аккуратность. Реалисты, они не любят пустых мечтаний и предпочитают жить в настоящем, в реальной жизни. Агрессивность и тревожность, проявляющаяся в ситуации заключения является защитной реакцией

С длительностью нахождения под стражей повышается реакция эмансипации подростков. Так же повышается данная реакция в ответ на опеку со стороны близких, проявляется в отношении к правилам и законам. Подростки стремятся к самостоятельности и независимости, потому высокий уровень реакции эмансипации повышает эмоциональную комфортность подростка и удовлетворенность собой.

Формированию реакции эмансипации способствует автономность отца в отношениях с сыном, которые проявляются в формальном отношении отца к воспитанию, в излишней беспристрастности в процессе общения. Взаимодействие основывается на позициях силы и деспотичности. Отец замечает сына, когда тот что-нибудь натворил, причем на «разбор» случившегося, как правило, у него «не хватает времени».

На формирование криминального поведения влияет непоследовательный тип воспитания подростка матерью, которое проявляется в чередовании господства силы, амбициозности матери по отношению к подростку, покорности и деликатности. Отмечается жесткий стиль руководства. Многие подростки, в ходе беседы отмечали, что в воспитательных целях и в качестве наказания матери «били, чем попало», «тем, что под руку подвернется», «телефонным проводом» и т.п.

Для подростков с криминальным поведением характерно проявление предпочтительно маскулинных черт в межличностном взаимодействии. Проявление подобного типа поведения повышает у делинквентных подростков уровень принятия себя, повышает самооценку и самоуверенность подростков. Им свойственно проявление грубости, физической силы, у них высокое стремление к превосходству, что дает толчок к совершению деликтов в доказательство своей силы, ловкости и мужественности. Проявление слабости в любой форме - от физического недомогания до жалоб и слез не поощряется в группе осужденных, а порой даже наказывается. Формированию маскулинного типа поведения способствует автономность воспитания матери и враждебность отца по отношению к сыну. Диктатура и авторитаризм матери в отношениях с сыном влияет на формирование маскулинного типа межличностного взаимодействия, поскольку проявление слабости - в слезах или болезни раздражает мать, и без того постоянно недовольную поведением сына. Ребенок не воспринимается как личность, эмоциональная привязанность отсутствует. Жестокость в обращении с сыном со стороны отца так же не позволяет проявлению слабости у подростков. Отец суров и педантичен, наказывает ребенка по любому поводу, не интересуется им, не проявляет заинтересованности жизнью ребенка.

Склонность к алкоголизации формируется на фоне представления подростков об алкоголе как атрибуте жизни взрослых и через употребления алкоголя они пытаются приобщиться к этой жизни, стать старше. Помимо этого, употребление алкоголя дает уверенность в себе, снимает тревожность в ситуации общения.

Позитивная воспитательная практика матери воспринимается подростками с криминальным поведением во взаимосвязи с автономным типом воспитания. Отношение матери к подростку основывается на принципах наказания за проступки, эмоциональных связей между матерью и ребенком не существует или они очень слабы и любое отношение к себе безотносительно его направленности воспринимается подростком как позитивное отношение. При автономном воспитании ребенок быстро взрослеет и становится самостоятельным, он рано начинает нести ответственность за себя и свои поступки, поскольку в воспитании матери любой неправильный (с ее субъективной точки зрения) поступок несет тяжелое наказание. Мать подавляет ребенка, снижает его самооценку, которую подросток повышает за счет сверстников. У подростков, отмечающих автономный стиль воспитания матери отмечается высокий статус в группе сверстников (осужденных). Автономный стиль воспитания подростка отцом влияет на повышение реакции эмансипации и склонность к делинквентному поведению, которое является поводом, чтобы отец обратил внимание на сына.

В ходе исследования были выделены следующие детерминанты, оказывающие влияние на формирование криминального поведения у подростков:

- эпилептоидный тип акцентуации характера;
- высокий уровень реакции эмансипации;
- склонность к аддиктивному поведению;
- автономный тип воспитательской практики родителей;
- враждебность отца во взаимоотношениях с сыном и
- непоследовательность воспитательной практики матери.

Яфаедра психологической помощи РГПУ им. А.И.Герцена

СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Старший преподаватель Т.В.Тулупьева

Ранняя юность является важным и ответственным этапом развития личности. Наряду с личностными изменениями в этот период происходит становление механизмов психологической защиты, которые оказывают влияние на процессы развития и самореализации. В последние годы все большее число авторов обращается к изучению феномена психологической защиты как важного неосознаваемого механизма регуляции поведения и деятельности человека. Разработкой проблемы психологической защиты занимались как отечественные, так и зарубежные психологи (Р.М. Грановская, Ф.В. Бассин, R. Plutchik, H. Kellerman, H. Conte и др.) [1, 2, 4]. Поскольку механизмы психологической защиты являются неосознаваемыми, их практическое исследование долгое время было затруднено. Для количественной оценки выраженности видов психологической защиты существовали методики, чаще на основе ММРІ, которые измеряли только несколько видов защиты (отрицание, рационализация и проекция). Более интенсивно психологическая защита стала изучаться после разработки опросника Келлерман-Плутчика для определения интенсивности

выраженности защитных механизмов [4]. По мнению Ф.В. Бассина, психологическая защита является нормальным механизмом, который служит для предупреждения расстройств поведения [1]. Таким образом, возникает необходимость изучения механизмов психологической защиты у здоровых людей. Кроме того, достаточно интересным для изучения с точки зрения психологической защиты является период юности, когда идет активное формирование личности, и вместе с ней формирование системы защитных механизмов, поскольку психологическая защита приобретает особое значение в связи с процессом формирования, усложнения самой личности и ее потребностей.

Нами было проведено исследование целью которого являлось установление взаимосвязи особенностей личности и защитных механизмов в период юности. Всего в исследовании приняли участие 405 человек (девушки — 251 человека, 62%, юноши — 149, 38%). Средний возраст испытуемых 16,5 лет, возрастной диапазон от 14 до 18 лет.

В ходе исследования выявлено, что в целом в юношеском возрасте присутствуют все виды психологической защиты, однако степень выраженности их неодинакова [3]. В юношеском возрасте наиболее выражен такой вид психологической защиты как проекция. Следующим в юношеском возрасте по интенсивности использования можно расположить рационализацию. Этот вид защиты считается одним из зрелых видов защиты, и интенсивность проявления этого вида психологической защиты увеличивается с развитием и усложнением личности. Примечательным является тот факт, что регрессия, замещение, вытеснение занимают последние места. Регрессию и вытеснение считают примитивными видами защиты, и небольшие показатели по этим видам могут свидетельствовать о достаточном развитии личности.

Выявились различия между юношами и девушками по выраженности основных видов защиты. Самые большие различия между юношами и девушками выявлены в уровне таких защитных механизмов как реактивное образование и вытеснение. У девушек больше выражена психологическая защита по типу реактивного образования, а у юношей — вытеснение. У юношей же этот вид защиты имеет самое наименьшее значение среди всех остальных, и он менее связан с чертами личности, присущими юношам.

Вытеснение, наоборот, менее связано с чертами, присущими девушкам. У девушек интенсивность вытеснения самая минимальная среди всех механизмов психологической защиты. Юноши активнее пользуются вытеснением, чем девушки.

Результаты исследования демонстрируют зависимость интенсивности видов психологической защиты от возраста. Поскольку в исследовании принимали участие молодые люди и девушки в возрасте от 14 до 18 лет, можно проследить микровозрастные сдвиги в интенсивности психологической защиты в этот период. Проведенный анализ показал, что существуют возрастные изменения видов психологической защиты, однако эти изменения разные для различных защитных механизмов. Установлено, что корреляционную связь с возрастом имеют такие виды психологической защиты как вытеснение, замещение, реактивное образование, проекция и рационализация.

С процессом взросления уменьшается вытеснение и проекция, замещение

которые считаются примитивными видами защиты. Это свидетельствует о развитии и совершенствовании личности. Чем старше юноша или девушка, тем интенсивнее проявляется рационализация и замещение. Увеличение рационализации свидетельствует также о процессах усложнения и развития личности. Не установлено корреляционной связи регрессия и компенсация с возрастом, однако их графики показывают, что интенсивность этих видов защиты имеют своеобразный «критический» возраст, когда интенсивность их проявления больше всего. 16 лет — возраст максимального проявления регрессии и компенсации. Для реактивного образования и для проекции возраст 16 лет является тем возрастом, когда эти виды защит сильно выражены.

В целом, рассматривая половые различия в возрастной динамике видов психологической защиты, можно сделать вывод, что у юношей после 17 лет происходит ослабление всех видов психологической защиты. Основное усиление защиты происходит в возрасте 16-17 лет. У девушек такой динамики выявить не удалось. Также следует заметить, что за исключением таких видов психологической защиты как регрессия и реактивное образование, изменения интенсивности видов психологической защиты у девушек происходят постепенно и не имеют сильных скачков.

Корреляционный анализ интенсивности различных видов психологической защиты показал, что защита в юношеском возрасте является интегрированной и имеет множество корреляций как положительных так и отрицательных. Такое количество корреляционных связей говорит о том, что отдельный механизм психологической защиты редко встречается в чистом виде, без примеси других механизмов. Чаще всего защитное поведение является комбинацией двух или больше защитных механизмов. Структура психологической защиты представлена на рисунке 1.

Наибольшее число связей с другими видами защиты имеет компенсация. Компенсация связана с такими защитными механизмами как замещение, регрессия, проекция, реактивное образование и отрицание. Причем эти связи носят положительный характер. Это значит, что интенсивная компенсация связана с интенсивным замещением, регрессией, проекцией, реактивным образованием и отрицанием. Компенсация предполагает совершение действия, не относящееся к конфликтной ситуации, но доставляющее определенное удовольствие и разрядку.

Таким образом, при компенсации юноша или девушка переносят свои отрицательные эмоции на другой объект или действие, совершая тем самым замещение. Для компенсации действие совершается то, которое уже приносило удовольствие, которое является проверенным в трудных ситуациях, т.о. совершается регрессия. Связь проекции с отрицанием, вероятно, объясняется тем, что проекция ведет к формированию установки отрицательного восприятия окружающих и юноша или девушка вынужден прибегать к тому виду защиты, при котором не требуется участие окружающих. Таким механизмом и является компенсация. Отрицание же переориентирует внимание, и юноша или девушка становятся невнимательными к тем событиям, которые связаны с неприятностями. Следует отметить, что все эти виды психологической защиты связаны с внешней средой. Все перечисленные виды психологической защиты предполагают совершение действий во внешней среде, либо выражение эмоций

во внешнюю среду. Реактивное образование предполагает замену негативных импульсов, мотивов, эмоций на противоположные, приемлемые в обществе и соответственно их выражение во внешнюю среду. Для реализации компенсации, регрессии и замещения необходимы предметы внешней среды, проекция связана с окружающими людьми, а отрицание чаще всего является реакцией на внешнюю опасность. Таким образом, эти виды защиты можно объединить в группу защитных механизмов внешнего реагирования, т.е. их можно условно назвать внешними видами защиты.

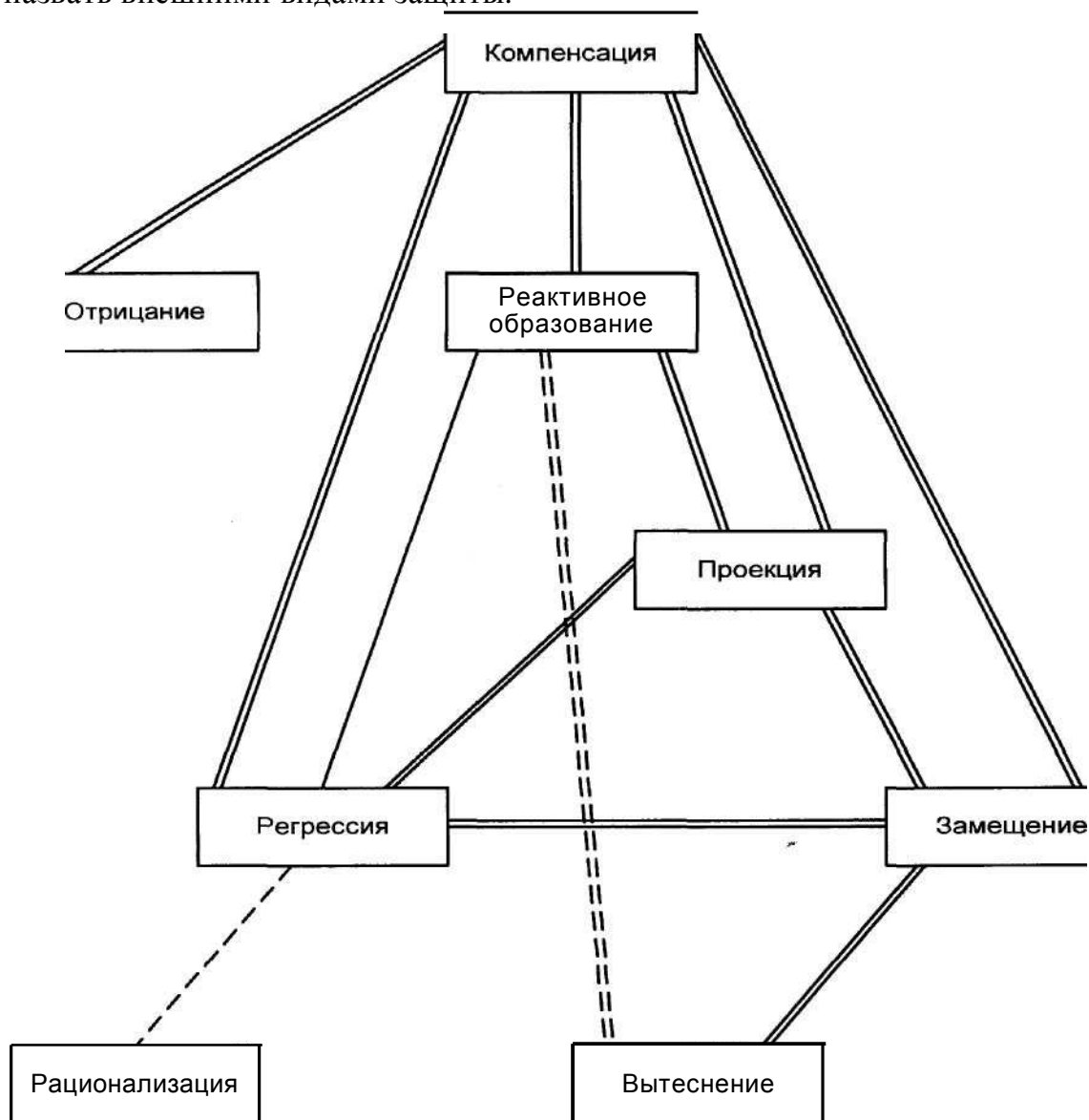


Рис. 1. Взаимосвязь механизмов психологической защиты в юношеском возрасте
Условные обозначения: -----положительная связь на уровне $p < 0.05$; ----- отрицательная связь на уровне $p < 0.05$; ===- положительная связь на уровне $p < 0.01$; === — отрицательная связь на уровне $p < 0.01$;

Замещение имеет положительные корреляционные связи с проекцией, регрессией, компенсацией и вытеснением. Т.е. интенсивное замещение связано с интенсивной проекцией, регрессией, компенсацией и вытеснением. Интересной является связь замещения и вытеснения. Замещение является единственным

внешним видом защиты, с которым вытеснение имеет положительную связь. Причина этой связи видится в том, что вытеснение выключает из сознания мотив поведения и вследствие этого возникает материал, относительно которого обнаруживается рассеянность. Следовательно, внимание переносится на другой объект, т.е. происходит замещение.

Регрессия положительно связана с такими защитными механизмами как проекция, компенсация, реактивное образование и замещение. Отрицательную корреляцию регрессия имеет с рационализацией. Рационализация является внутренним видом защиты, и интенсивная рационализация связана с пониженной регрессией. Благодаря рационализации юноша или девушка находят место в своей системе ценностей для неприемлемого поступка или побуждения, без разрушения этой системы, таким образом, вся работа совершается в психике юноши или девушки. После этого не возникает необходимости в работе такого внешнего защитного механизма как регрессии.

Проекция положительно связана с внешними видами защиты, такими как реактивное образование, замещение, регрессия и компенсация. Вообще основные 4 вида внешнего реагирования (проекция, замещение, регрессия и компенсация) очень тесно связаны между собой. Они поддерживают и дополняют работу друг друга.

Вытеснение положительно связано рационализацией и отрицательно связано с реактивным образованием. Рационализация связана с использованием в мышлении только той части информации, которая нужна для представления поведения как хорошо контролируемое и благовидное. Ненужную часть информации необходимо удалить из сознания для того, чтобы не замечать расхождения между противоречивыми частями информации, между причиной и следствием. Задачу удаления этой информации выполняет вытеснение. Отрицательная связь вытеснения с реактивным образованием означает, что при усилении вытеснения уменьшается реактивное образование. Это, вероятно, происходит потому, что вытеснение является сильным защитным механизмом и, при интенсивной его работе, неприемлемые импульсы, побуждения исключаются из сознания и надежно удерживаются в подсознании, что не нуждаются в остальных видах психологической защиты.

Рационализация положительно связана с отрицанием и отрицательно с регрессией. Положительная связь с отрицанием предполагает, что при увеличении интенсивности рационализации происходит усиление отрицания. Эта связь, возможно, имеет следующий механизм. Усиление рационализации приводит к тому, что гармония между реальным и желаемым положением утвердилась и теперь необходимо пресечь информацию, которая эту гармонию может нарушить, вот здесь и активизируется отрицание, которое не позволяет проникнуть в сознание негативной информации.

Система психологической защиты является динамичным образованием и изменяется с увеличением возраста, по мере накопления жизненного опыта. Выявлены различия в структуре психологической защиты в 14-15 лет и в 16-18 лет. В более старшем возрасте психологическая защита является более интегрированной системой. Если в период 14-15 лет отрицание не имеет значимых связей с другими видами защиты, то в 16-18 лет отрицание связано с рационализацией и компенсацией. Это говорит о том, что система защиты

развивается, и механизмы работают более согласованно. Однако в структуре психологической защиты уже к старшему подростковому возрасту формируется ядро психологической защиты, состоящее из компенсации, регрессии, замещения, проекции и реактивного образования, которое сохраняется и в юношеском возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бассин Ф.В. Сознание, «бессознательное» и болезнь. // Вопросы философии №9 (1971). — с. 90-102.
2. Грановская Р.М., Никольская И.М. Защита личности: психологические механизмы. — СПб.: «Знание», 1999.— 352 с.
3. Тулупьева Т.В. Психологическая защита и особенности личности в период ранней юности. — СПб., Изд-во С-Петербур. ун-та. 2000. — 92 с.
4. Plutchik R., Kellerman H., Conte H.R. A structural theory of ego defenses and emotions. // Izard C.E. (ed.) Emotions in personality and psychopathology. — N.Y., 1979. — p.229-257.

СПГУВК

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ: ПОТРЕБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА, ОРГАНИЗАЦИИ, ОБЩЕСТВА

В.И. Доминяк, аспирант Л.А. Колчанова

Обычно под психологической помощью понимают помощь конкретному человеку, личности, индивидуальности в решении тех или иных возникающих перед ним задач (или проблем). Существует множество форм психологической помощи (психологическое консультирование, психологическая коррекция, индивидуальная работа на фоне группы, групповая психотерапия, тренинговые формы), а также методов, применяемых при ее оказании (от психоаналитической традиции до экзистенциально-гуманистического подхода). Психологическая помощь, по словам Е.П. Кораблиной, «является определенным видом профессиональной деятельности практического психолога, содержание которой определяется психологической проблемой - запросом клиента, а процесс осуществляется через взаимодействие и взаимоотношения между помогающим и клиентом на основе определенной теоретико-методической базы и под влиянием личностных особенностей каждого из них»*.

Понятие психологической помощи можно расширить, если в качестве ее объекта понимать не только отдельного человека (клиента), но и человеческие сообщества. В этом случае к многообразию форм психологической помощи добавятся такие формы, как психологическое сопровождение, корпоративные тренинги, просветительская деятельность с целью повышения психологической культуры в обществе. Эти формы, по нашему мнению, можно вполне оправдано отнести к психологической помощи, так как в их основании всегда лежит непосредственная работа с человеком и в помощь именно ему. Мы предлагаем рассмотреть психологическую помощь с точки зрения того, кто является ее заказчиком и объектом, и как в соответствии с этим меняется ее содержание.

Начнем с объекта. Чаще всего в качестве непосредственного объекта психологической помощи рассматривается человек. Более того, во всех остальных случаях психологическая помощь в первую очередь оказывается человеку, а через него другим объектам. Вторая возможная ситуация - психологическая помощь оказывается организации. В этом случае можно говорить об оказании помощи сотрудникам организации и организации в целом. Третий случай, когда помощь может оказываться обществу. Такая ситуация предполагает оказание помощи людям, организациям, а через них обществу. Как видно из рисунка 1, в основании пирамиды находится человек, без которого невозможно оказание психологической помощи. Выше находится организация, которая может быть объектом психологической помощи сама по себе, но результат достигается путем оказания той или иной помощи сотрудникам организации. Верхний уровень - общество, которое может быть объектом

* Материалы к конференции "Психическое здоровье. Санкт-Петербург - 2000", изд-во СПбГТУ, стр. 220

Таблица 1

		Примеры оказания психологической помощи		
		Объект		
		Человек	Организация	Общество
Заказ (инициатива)	Человек	Индивидуальное консультирование, участие в психотерапевтических группах и тренингах различной направленности по собственной инициативе (помощь в решении задач человека по инициативе человека)	Психологическая подготовка руководителя организации (помощь в решении задач организации по инициативе человека)	Психологическая просветительская работа (помощь в решении задач общества по инициативе человека)
	Организация	Корпоративные тренинги, консультирование сотрудников (помощь в решении задач человека по инициативе организации)	Разработка миссии фирмы, исследование и корректировка параметров корпоративной культуры (помощь в решении задач организации по инициативе организации)	Психологическое сопровождение общественно значимых проектов (помощь в решении задач общества по инициативе организации)
	Общество	Развитие сети кризисных психологических служб, оказывающих помощь отдельным людям (помощь в решении задач человека по инициативе общества)	Разработка миссий общественных и государственных организаций, исследование их корпоративной культуры (помощь в решении задач организации по инициативе общества)	Разработка психологической концепции общества, исследование параметров социальной культуры, психологическая поддержка семьи и детства (помощь в решении задач общества по инициативе общества)

В подобной ситуации оказалось сегодня наше общество — оно, перегруженное проблемами социально-экономического и политического характера, которые неизбежно сказываются на состоянии людей, уже начинает осознавать свою потребность в получении психологической помощи на всех трех описанных уровнях. Но эта потребность далеко не сразу формируется в заказ (заказ). Пока психологическая помощь на уровне социального заказа находит

себе место только в острокризисных с точки зрения общественной жизни случаях: это прежде всего помощь наркозависимым, группам социального риска и жертвам насилия и чрезвычайных ситуаций. В то же время возможности приложения психологической помощи неизмеримо шире, они не ограничиваются только попытками решения уже явно существующих проблем. Речь идет о перспективах применения психологической помощи в качестве профилактической меры в самых различных областях, начиная от помощи отдельному человеку и заканчивая предупреждением (или смягчением) своевременно выявленных проблем общества.

В качестве иллюстрации к положению о насущности психологической помощи и в «благополучном» обществе приведем пример из своей работы. В 2001 году нами был проведен тренинг-семинар «Лидерство и эффективное взаимодействие в команде» с группой социально активной молодежи (активисты молодежных организаций ВУЗов Санкт-Петербурга). Одновременно с тренингом проводилось исследование личностно-коммуникативных характеристик участников. В исследовании приняли участие 48 человек, из них 34 молодых человека и 14 девушек. Возраст участников изменялся в пределах от 16 до 23 лет и в среднем составил 19,3 года.

Таблица 2

Личностно-коммуникативные характеристики по Т. Лири (Я-реальное)

параметр	Юноши n=34		Девушки n=14		В целом n=48		Показатели нормы и значимость различий	
	Сред- нее	Станд. откл.	Сред- нее	Станд. откл.	Сред- нее	Станд. откл.		
Авторитарный	11.82	2.38	10.86	2.42	11.54	2.43	8.0	a=0.001
Эгоистический	8.56	2.21	8.21	2.78	8.46	2.40	6.0	a=0.001
Прямолинейно-агрессивный	8.09	1.58	8.36	2.72	8.17	1.98	6.0	a=0.001
Подозрительный	6.00	2.89	6.93	2.84	6.27	2.91	5.0	a=0.05
Подчиняемый	4.06	1.76	6.43	3.20	4.75	2.52	5.7	¹
Доверчивый	5.15	2.07	7.50	2.58	5.83	2.48	5.9	-
Дружелюбный	7.71	2.42	9.14	2.90	8.13	2.65	7.7	-
Альтруистический	7.38	3.05	8.57	3.42	7.73*	3.21	6.7	-

Социально активная молодежь значительно более авторитарна, более эгоистична, более прямолинейна и агрессивна и более подозрительна (результаты по норме получены Е.Н. Газогареевой на выборке здоровых людей n=60²). Кроме того, можно сказать, что социально-активные девушки более подчиняемы и более доверчивы, чем молодые люди (a=0.001).

Социально-активная молодежь стремится к снижению выраженности прямолинейно-агрессивного типа поведения (a=0.001), к снижению подозрительности (a=0.001), подчиняемости (a=0.01) и доверчивости (oc=0.05). По остальным параметрам статистически значимых различий не обнаружено, и, следовательно, эти параметры современных активистов устраивают.

¹ Статистически значимых отличий не обнаружено.

² Газогареева Е.Н. Психология малых групп. Курс лекций. СПбГУ, 2000.

Таблица 3

Личностно-коммуникативные характеристики по Т. Лири (Я-идеальное)

Параметр	Юноши n=34		Девушки n=14		В целом n=48	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Авторитарный	12.21	2.19	11.86	1.96	12.10	2.13
Эгоистический	7.94	2.01	7.07	2.05	7.69	2.06
Прямолинейно-агрессивный	6.62	2.06	7.07	2.28	6.75	2.14
Подозрительный	3.59	2.03	3.57	2.50	3.58	2.18
Подчиняемый	3.24	1.42	4.07	2.46	3.48	1.83
Доверчивый	4.88	2.08	4.64	3.13	4.81	2.44
Дружелюбный	8.38	2.66	7.86	2.39	8.23	2.59
Альтруистический	8.15	2.66	7.21	3.45	7.88	2.94

Таблица 4

Показатели самоконтроля по методике «Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении»

Параметр	Юноши n=34		Девушки n=14		В целом n=48	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Эмоциональный	16.41	3.31	14.43	2.99	15.83	3.34
В деятельности	20.59	3.61	20.29	3.86	20.50	3.69
Социальный	19.18	4.47	18.29	4.51	18.92	4.50

Для данной выборки характерно контролировать собственное поведение, предварительно просчитывать результаты своей деятельности. В меньшей степени на характер поведения влияют социальные нормы и, соответственно, социальный самоконтроль. И сложнее всего контролировать собственные эмоции.

Таблица 5

Результаты исследования стратегий поведения в конфликте (Тест Томаса)

Параметр	Юноши n=34		Девушки n=14		В целом n=48	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Соперничество	5.56	2.97	5.14	2.10	5.44	2.75
Уступчивость	5.06	2.22	4.64	1.17	4.94	1.98
Избегание	5.12	1.95	5.79	1.66	5.31	1.89
Компромисс	7.29	1.79	7.64	1.80	7.40	1.80
Сотрудничество	6.82	1.54	6.57	1.64	6.75	1.57

Наиболее используемой стратегией поведения в конфликте является стратегия «Компромисс», а на втором месте - стратегия «Сотрудничество». Именно эти стратегии считаются конструктивными при разрешении конфликтной ситуации. Минимально используется стратегия «Уступчивость», что говорит об ориентации молодых активистов на собственные интересы.

Корреляционный анализ измеренных параметров и экспертных оценок проявления лидерских качеств на протяжении пяти дней тренинга показал следующие связи:

В заключение необходимо подчеркнуть, что вне зависимости от сформированности заказа на психологическую помощь, мы можем наблюдать явную потребность в ней. Современная социально-активная молодежь — это будущие руководители, менеджеры, государственные чиновники, это люди, которые будут занимать важные, ключевые посты в различных, в том числе государственных и общественных структурах. И именно сейчас можно и нужно прикладывать усилия для обеспечения их физического и психического здоровья, развития их психологической культуры, осуществляя таким образом вклад в благополучие будущего общества.

Центр управленческого консультирования «Решение»,
Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена

ПОМОЩЬ И ПОМОГАЮЩИЕ

**Кандидат психологических наук, доцент Е.П. Кораблина,
аспирант Л.А. Колчанова**

Наш мир день ото дня меняется так, что помощь друг другу - на любом уровне - становится все более и более востребованной и необходимой. Помощь (в том числе профессиональная) рассматривается как особый контекст человеческой реальности. Интерес исследователей все чаще обращается к ситуации помогающей деятельности. Это вполне оправдано не только с теоретических, но и с практических позиций - ведь известно, что помогающий в своей работе сталкивается со множеством трудностей самого разнообразного характера, и понимание природы помогающей деятельности откроет новые возможности их преодоления.

Помощь, как отмечают Lawrence M. Brammer и Ginger MacDonald [4], трудно определимое понятие в силу того, что для каждого это слово имеет индивидуальный смысл, обозначает что-то свое. В одном случае помощь рассматривается как непосредственное участие с целью способствования чему-либо, в другом помощью может считаться предоставление информации, а в третьем - простое невмешательство. Кто-то понимает помощь исключительно как неформальный процесс, и консультацию с врачом или с психологом он не рассматривает как предоставление помощи. Но в целом помощь - это настолько естественная и универсальная часть нашей жизни, что имплицитно мы все понимаем, что имеют в виду, когда говорят о помощи. Слово «помощь» ассоциируется в сознании людей с прежде всего с поддержкой, заботой, соучастием, состраданием и пониманием, необходимым каждому человеку, несмотря на специфику проблемы, которую он решает [1].

Рассмотрим теперь понятия, составной частью которых является прилагательное «помогающий». Это понятия «помогающие отношения», «помогающая деятельность», «помогающая профессия». В связи с отсутствием среди авторов договоренности о соотношении данных понятий может возникнуть впечатление, что их считают эквивалентными, что вряд ли обосновано.

Мы предлагаем схему соотношения данных понятий, основанную на выделении помощи как общего основания для них (рис. 1). Под «*помогающими отношениями*» понимаются описанные К.Роджерсом [1994] отношения, в которых «.. по крайней мере одна из сторон намеревается способствовать другой стороне в личностном росте, развитии, лучшей жизнедеятельности, в умении ладить с другими» [цит. по 2]. При этом помогающие отношения являются несимметричными: предполагается, что «помогаемая» сторона менее интегрирована, более уязвима и тревожна [3].

Помогающая деятельность базируется на помогающих отношениях, то есть для нее характерны все качества помогающих отношений, плюс появляются дополнительная характеристика, а именно: *целенаправленное действие* по отношению к «помогаемому». Осуществление деятельности, в отличие от отношений, предполагает обозначенный во времени процесс, отношения же существуют и за пределами деятельности.



Рис. 1. Схема соотношения понятий «помощь», «помогающие отношения», «помогающая деятельность» и «помогающая профессия».

Помогающая деятельность становится *помогающей профессией*, когда субъект помогающей деятельности не только осуществляет целенаправленные действия по отношению к «помогаемому», но при этом начинает осознанно применять *специальные знания и навыки*. В данном случае профессия - более формализованное понятие, чем деятельность, так как для обозначения принадлежности к профессии необходимо документальное подтверждение наличия специальных знаний и навыков - дипломы учебных заведений, сертификаты, свидетельства о прохождении повышения квалификации и т.д.

Следует подчеркнуть, что улучшение функционирования человека является *основной целью* деятельности для помогающего профессионала, а не побочным эффектом какой-либо другой деятельности. Это ограничение исключает из списка помогающих значительную часть профессий типа «человек-человек» - продавцов, библиотекарей, администраторов и т.д., хотя в их работе, безусловно, присутствуют *элементы* помогающей деятельности.

Помогающая деятельность по многим параметрам занимает совершенно

особое место в спектре человеческих занятий. В настоящее время нами проводится работа по исследованию экзистенциальных аспектов ситуации помощи. Постоянно встречаясь с людьми, сталкиваясь с их тревогами и проблемами, помогающий более остро осознает собственную ситуацию существования, с ее возможностями и ограничениями. Наша задача - описать, как это происходит, изучив характер актуализации экзистенциальных проблем и восприятие своего жизненного пути у помогающих профессионалов в сравнении с «непомагающими».

ЛИТЕРАТУРА

1. Кораблина Е.П.. Субъект помогающей деятельности как предмет психологического исследования// Психологические проблемы самореализации личности, под ред. Е.Ф.Рыбалко, Л.А.Коростылевой, изд-во СПбГУ, 2000.
2. Гришина Н.В.. Помогаящие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы//Психологические проблемы самореализации личности, под ред. Е.Ф.Рыбалко, Л.А.Коростылевой, изд-во СПбГУ, 1997.
3. Хьелл Л., Зиглер Д.. Теории личности. Изд-во «Питер», 1997.
4. Lawrence M. Brammer, Ginger MacDonald, Helping Relationship, The: Process and Skills, изд-во Allyn and Bacon, 1998.

Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И.Герцена

БУДЬТЕ ЗДОРОВЫ И СЧАСТЛИВЫ

Кандидат психологических наук, доцент Р.А. Тимошенко

Психология учит человека искусству жить и сотрудничать со своей жизнью. Если это реализуется, то жизнь для человека начинает представлять собой искусство, красоту, доброту, удовольствие. Это не иллюзорная мечта, это реальность, связанная с реализацией потенциала, заложенного природой в человека. Слишком малое количество людей среди нас могут назвать себя по настоящему счастливыми. Человек имеет бесконечное число вариантов развития как положительных, так и отрицательных. Положительное возвышает человека над собой, дает ему новые импульсы для жизни и развития, дает крепкое психическое здоровье. Отрицательное, наоборот, снижает шансы быть психически здоровым, лишает сил, тормозит развитие. В последнем случае мы склонны винить кого угодно: ситуацию, окружение, наследственность — и не понимаем, что убить и разрушить себя психологически может только сам человек, и делает он это с помощью собственного сознание. Чаще всего это бывает из-за конфликта с самим собой.

Понятию здоровья уделяли серьезно внимание древние и современные мыслители, философы, физиологи, психологи и писатели. Вспомним, хотя бы утверждение А.П. Чехова, врача и писателя, о том, что в человеке должно быть все прекрасно, и тело, и душа, и мысли. Писатель В. Вересаев считает, что если человек теряет здоровье, то он теряет все, становясь рабом обстоятельств и окружающих людей. Многие подчеркивают, что обстоятельства жизни и деятельности, пригодные для одних людей как терпимые, для других будут совершенно невыносимыми и приносящими прямой вред здоровью. Такие люди перестают адекватно реагировать на окружающих, на условия своей жизни,

начинают на всех обижаться, сводить счеты, что-то выяснять, на что-то претендовать. Они производят впечатление одиноких пессимистов, заброшенных в дебри человеческих джунглей. Избегая контактов с окружающими, они жалуются на скуку и заброшенность, а между тем попытки сближения со стороны окружающих сами воспринимают настороженно и подозрительно.

Если человек ради богатства, славы и даже науки жертвует главным, что у него есть - здоровьем, его можно с полным правом считать безумцем. В современном мире люди рассуждают иногда так: я буду работать с утра до ночи, но мои дети не будут знать отказа ни в чем. Как правило, такая философия не укрепляет, а подрывает основу семьи, но здоровый до поры до времени человек не чувствует, насколько он рискует главным - своим здоровьем и благополучием всех. Исключением могут быть только те случаи, когда, выполняя максимальную нагрузку, человек находит в себе силы приспособиться к действующим раздражителям, адекватно на них отвечать, не утрачивает положительной реакции на себя, на мир, на свое окружение. Любые другие формы реагирования скорее относятся к болезненным проявлениям, чем к норме, но и их выраженность может быть разной.

Идеология общества, ее стремление сделать человека «винтиком», которым легче управлять, регламентирует, подавляет и ломает его естество, его психическое здоровье. А. Менегетти - духовный идеолог онтопсихологии, изучил довольно много людей, которые с точки зрения морали были образцом (каждый в своем роде). Но все они, по его представлению, были невротиками и находились в состоянии конфликта с самим собой. Чем «моральнее» был в жизни человек, тем сильнее сказывались его невротические состояния. Перед смертью такой человек оценивал, состоялся он в жизни или нет. И часто при этом вынужден был себе сознаться в крахе. Никакой моральный кодекс не может определить психического здоровья человека, важнее всего оказываются его самоощущения. Чаще всего у идеологически профилированного человека, у фанатика какой-нибудь идеи, Менегетти обнаруживал психологические комплексы или психопатологию. Некоторые люди сами ищут свободу в праве быть больными и инфантильными, и невроз является тогда их единственным оружием. Человек является здоровым до тех пор, пока он осознает собственное присутствие «здесь и теперь». А это значит, что он проявляет себя искренне, спонтанно, он может себе позволить быть самим собой. К сожалению, не все и не всегда это себе позволяют.

Практической целью онтопсихологии является достижение аутентичности человека, соответствие его своей собственной природе, открытие для него возможности действовать в гармонии с внутренними законами развития разума Души. Задача онтопсихологии состоит также в том, чтобы нашедший свою душевную сущность Человек реализовался в креативности, в творчестве, чтобы стал он Великим и сам смог помогать себе и другим. Онтопсихология заинтересована в том, чтобы человек стал в высшей степени ответственным за свое бытие и воплотил осознанное им собственное предназначение.

По бихевиоральной концепции психологии, человек является здоровым до тех пор, пока его организм работает по принципу: Стимул равен Реакции. Из этого принципа следует, что любой стимул из внешнего и внутреннего мира

должен вызвать в организме соответствующую данному стимулу реакцию - положительную или отрицательную, сильную или слабую. Если в силу каких-то обстоятельств нарушается механизм следования реакции за стимулом, она отсрочивается или вовсе снимается, человек чувствует постепенное накопление неотрагированной энергии, которое неблагоприятно скажется на здоровье.

Для представителя гуманистической психологии А. Маслоу, человеческий организм представляет собою единое целое, уникальное и организованное. Он неоднократно указывал, что психологи слишком долго сосредоточивались на детальном анализе отдельных событий, пренебрегая тем, что пытались понять, а именно человеком в целом. Психологи изучали «деревья, а не лес». Теория Маслоу категорически отвергает подходы бихевиористов, которые имели дело с отдельными проявлениями человека, игнорируя его индивидуальность. Он считал, что случившееся в одной какой-то части, влияет на весь организм. И поэтому, например, мотивация влияет на весь организм, а не на отдельные его части. Маслоу писал, что ни один из психологических подходов, применявшихся для описания поведения человека, не придавал должного значения функционированию здорового человека, его образу жизни или жизненным целям. В частности, он решительно критиковал поглощенность Фрейда изучением болезни, патологии и плохой адаптации. В отличие от него, Маслоу сконцентрировал внимание на психически здоровом человеке, понимании такого именно человека. Он описал и предложил изучать самоактуализирующихся здоровых людей в качестве основы для более универсальной науки психологии. Он постоянно настаивал на том, что здоровье и физическое, и психическое дает человеку стремление идти вперед, которое редко достигает состояния полного, завершеного удовлетворения. Если одна потребность удовлетворена, другая всплывает на поверхность и направляет внимание и усилия человека.

Иерархия потребностей была блестяще описана Маслоу, как распространяющаяся на всех людей, причем, чем выше мог подняться человек в этой иерархии, тем большую индивидуальность, человеческие качества и психическое здоровье он демонстрировал. Но неудовлетворение любой из потребностей человека может влиять на его состояние отрицательно, однако общая зрелость все-таки позволит выйти из положения без потерь. Среди всех потребностей он особо выделяет потребность в любви, как основную предпосылку здорового развития человека. Любовь окружающих способствует, как ничто другое, возможности самоактуализироваться, а это — залог развития в гармонии с миром и людьми. Процесс роста требует постоянной готовности рисковать, ошибаться, отказываться от старых привычек, а это требует мужества. Дети, воспитанные в безопасной, дружеской, заботливой атмосфере, более склонны к здоровой реакции на трудности, они больше могут. Депривацию своих потребностей в результате противодействия окружающих они могут переживать настолько бурно, что заболевают и даже умирают от крушения надежды.

Постановка вопроса о том, как же жить в наше трудное время, быть здоровым и полным сил, является сегодня естественной, как никогда. Прежде всего, что мы понимаем под словом здоровье? По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье представляет собою не только полное отсутствие болезней и физических дефектов, но и полное физическое, душевное и социальное благополучие. Взяв это представление о здоровье за основу, мы

попробуем рассмотреть, как остаться здоровым в меняющемся мире наших привязанностей, отвратительной экологии и большого напряжения всех сил организма.

Для потери психического равновесия всегда необходим внутрилличностный конфликт. Он может начаться по любому, даже пустяковому, поводу. Иногда человек не может выбрать между двумя одинаково сильными, но несовместимыми друг с другом потребностями, или между двумя разнонаправленными способами поведения. Он может разразиться, если для достижения какой-то эгоистической цели (власти, чувственного удовольствия, благополучия) человек должен совершить поступок, противоречащий его представлению о себе. Такая ситуация поставит его перед необходимостью раздвоения, конфликта с самим собой. Для разрешения конфликта он должен выбирать что-то одно: но — хочется и того, и другого. Кроме того, осуществлению намерения могут помешать еще внешние препятствия или удары судьбы. Тогда стрессовый стимул может полностью выбить почву из-под ног. Но это скорее характерно для людей высоко чувствительных и не совсем уверенных в себе. Сильных и уверенных в себе, наоборот, такая ситуация приводит к значительной мобилизации сил и направлению их на борьбу.

Люди, вступившие на путь осложнения эмоциональных человеческих отношений, чаще всего переживают дистрессы, когда для заболевания достаточно незначительного напряжения, такого как разговор с начальником или другим значимым лицом. Еще более удивительны случаи болезней достижения, когда большая и ответственная работа (например, защита диссертации) уже осталась в прошлом, а новая не началась еще. Отсутствие привязанности к чему-то серьезному, всепоглощающему позволяет человеку расслабиться, и он заболевает. И еще. Во время войны, в осажденном Ленинграде, по свидетельству медиков, не было случаев заболевания гипертонической болезнью, и начались они только после прорыва блокады. Многие участники боев утверждают, что никогда не были так здоровы, как тогда. В страшных условиях концлагерей психосоматические болезни одолевали тех узников, которые были сломлены, воспринимали ситуацию как безнадежную, и переставали бороться. Если сила духа узников была на высоте, то у них проходили даже довоенные болезни.

Пусковым сигналом в появлении сложностей со здоровьем является внутренний психологический дискомфорт, то есть конфликт, который представляет собой несовместимость, столкновение противоречивых отношений личности. Присущие конфликту переживания становятся источниками заболевания лишь в том случае, когда занимают центральное место в системе отношений личности, когда конфликт не может быть переработан так, чтобы исчезло напряжение, и был найден рациональный, продуктивный выход. Вообще невроты, а потом и психозы, возникают вследствие нарушения системы отношений между возможностями личности и требованиями к ней со стороны ее окружения. Неудачно разрешенное противоречие между личностью и значимыми для нее сторонами действительности вызывает болезненно тягостные переживания, которые и приводят к конфликту.

В детском возрасте психотравмирующие ситуации создаются чаще и легче всего. Они связаны с малым опытом детей и вытекают из семейных отношений, из отношений между детьми и родителями, а также родителей между собой.

Следует подчеркнуть, что болезненное влияние оказывает не само по себе внешнее воздействие, а его значимость для ребенка. Психотравмирующее воздействие локализуется как бы не вне ребенка, а внутри его. Основным радикалом, предшествующим формированию невроза у ребенка, является повышенная тревожность, ощущение беспокойства, которое он постоянно испытывает. У детей первых лет жизни беспокойство может проявляться общим сниженным фоном настроения, плаксивостью, ослаблением аппетита, сосанием пальцев, предметов. Беспокойство заостряет эмоциональную чувствительность в виде склонности все «близко принимать к сердцу», легко расстраиваться и волноваться. Ребенок, страдающий неврозом, и позднее повышенно впечатлителен, раним, обостренно реагирует на отношение окружающих, не сразу раскрывает себя в ответственных ситуациях. Поведение его отличается некоторой наивностью, он за всех переживает. Такой ребенок склонен к постоянному беспокойству и волнению, то есть к тревожности, ставшей чертой характера. Он проявляет незащитность, главным образом со сверстниками. Такие дети не всегда имеют свою точку зрения. Порой их очень трудно заставить попросить прощения. Они не переносят повышенного тона, оскорблений, они смеются без причин, либо плачут, либо замыкаются в себе. Большей частью они склонны переживать и радоваться в тайне от всех, так что взрослые могут о многом и не догадываться. В более зрелом возрасте появившаяся „ в детстве особенность закрепляется в поведении и обрастает новыми качествами и чертами характера. Когда симптомокомплекс готов, нужна очень серьезная работа психолога.

В детстве закладываются основные духовные качества человека. И чем больше любви и тепла испытывает ребенок в этом периоде, тем успешнее идет формирование личности. Существуют стереотипы реакций взрослых на поступки ребенка. Как правило, дискомфортные проявления обычны в тех случаях, когда не учитываются особенности психики ребенка. В некоторых семьях детей пугают. Страх в основном возникает у детей 6-7 лет (боязнь умереть, «злая мама» унесёт ребенка, если он будет плохо себя вести)* Излишняя строгость родителей также вызывает страх детей. Последствием страха является заикание, «мания преследования» и т. д.

За рубежом уже давно существует понятие минимальной мозговой дисфункции. У нас сравнительно недавно стали ее находить и признавать. Она выражается в легких патологических отклонениях, которые связаны обычно с родовой травмой, с гипоксией в родах. Связано это и с трудностями, которые еще до рождения действуют на нервную систему плода. Казалось бы, ребенок прекрасно себя чувствует, но проходит время, он идет в детский сад, где и обнаруживается, что ребенок с трудом переносит информацию, данную воспитателем, быстро устает, плачет. Если таким ребенком вовремя не заняться (например, отвести к психотерапевту, самим родителям проконсультироваться у психолога) и не найти причину этому, то у него все больше будет расшатываться нервная система.

Психологические трудности ребёнок будет испытывать в разных возрастных периодах, но дошкольное детство - это самый ответственный период развития ребенка. В личностной сфере формируется иерархическая структура мотивов и потребностей, самооценка. В этом возрасте болезни детей носят

«скрытый» характер. Наиболее многочисленную группу посетителей консультации составляют дети, у которых отсутствуют отклонения от нормального развития. Многие родители всего лишь жалуются на плохую память ребенка, несдержанность, плаксивость, робость или наоборот - чрезмерную агрессию. Эти жалобы нередко имеют в основе общую причину-детскую психологическую травму.

В школе психотравматизация обретает новые черты. Некоторые родители, чтобы добиться постоянного превосходства своего ребенка перед другими детьми, даже, если он хорошо учится, предъявляют к нему с 1 класса не обоснованно повышенные требования. Эти требования к школьнику приводят к тому, что он буквально доводится до изнеможения. Ребенок переживает, становится тревожным, у него пропадает интерес к учебе, и в основном своем большинстве родители не знают, от чего это происходит. Школьное обучение почти всегда сопровождается повышением тревожности у детей. Да, в некоторых случаях, тревога - фактор мобилизации внимания, памяти. Но, когда уровень тревожности превышает свой оптимальный предел, маленького человека охватывает паника. Стремясь избежать неудачи, он либо устраняется от деятельности, либо ставит все на достижение успеха в конкретной ситуации и так изматывается, что «проваливается» в других ситуациях. И все это усиливает страх неудачи; тревожность возрастает, становясь постоянной помехой. Важнейшим фактором повышения тревожности остается ориентация ребят не на процесс обучения, а на оценки учителя. Так, первоклассники в первую очередь стремятся понравиться учителю, он зачастую становится их кумиром. И если учитель ставит плохую отметку, значит, он не любит. Чаще это бывает с детьми, которые особо рвутся в школу. Такие дети более ранимы; некорректное поведение учителей может вызвать у них разнообразные симптомы школьной тревожности. Повышенная чувствительность усиливается, если родители придают чрезмерное значение малейшим помехам, воспринимают трагически первые неудачи детей. Причем, для детей значительно большее значение имеют не острые, а затяжные психические травмы. Хотелось бы, чтобы учителя начальной школы проявляли больше терпения к неудачам детей, не гнали их в преувеличенном темпе по основам грамоты прямо с 1 сентября. Ведь не секрет, что около половины первоклассников оказываются на грани психического срыва уже через 2 месяца после начала обучения. Со временем он научится писать и читать, но последствия учебного стресса он вряд ли когда-нибудь забудет.

Дети должны жить в мире красоты, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества, чтобы вырасти психически и физически здоровыми. Этот мир должен окружать ребенка всегда и особенно в периоды, когда мы хотим научить его читать и писать. «Воспитатель, который не скрывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживет вместе с ним много вдохновенных минут» - учат нас В.А. Сухомлинский и Я. Корчак. От нашего терпения и доброжелательности будет зависеть то, будет ли ребенок любить мир знаний и творчества, войдет ли в него без бурь и останется ли в нем надолго или люто его возненавидит. Тогда каждое путешествие по нему будет вызывать у него бурю негативных чувств, которые он вынужден будет подавлять с большим ущербом для своего здоровья.

Как сберечь здоровье? Над этим вопросом начали задумываться только

недавно. Есть представление о том, что для здорового человека должна быть характерна привычка держать под контролем мир своих психических явлений (Страхов, 1894); умение свободно управлять своими сенсорно-перцептивными процессами, мыслями, эмоциями и моторными функциями (Меграбян, 1978). Лазурский предлагает во главу угла поставить умение держаться в границах социальных норм (1925), Рибо - единство «Я» и эффективную адаптацию к социуму (1886), Дерябин - уравновешенность, постоянство поведения и адекватность его тем жизненным условиям, в которых живет человек (1980). Подчеркивается также несовместимость с психическим здоровьем идеи заброшенности, одиночества, пессимистические настроения. Путь к здоровью Г.С. Никифоров видит как путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнениями, неуверенностью в себе. Человек должен уметь «расшифровывать» свое психическое состояние и оказывать на него необходимое воздействие. Ему надо уметь беспристрастно и адекватно оценивать подлинный уровень своих физических и психических возможностей. Уверенность в себе, самоуважение, адекватная самооценка, умение управлять своей психикой и держать ее под контролем - таков вывод Г.С. Никифорова. С приведенными мнениями ученых нельзя не согласиться, хотя, видимо, следует все же сделать некоторые уточнения. Держать психику под контролем - это еще не значит быть здоровым. Некоторые сомнения вызывают и рекомендации адаптироваться к социуму и регулировать поведение в границах социальных норм. Многие люди потеряли всякое психическое равновесие и вовсе не могут подстроиться к социальным нормам.

Завершая краткий разговор о психическом здоровье, нужно подытожить, что великое множество причин могут как способствовать, так и препятствуют ему. Ни одна наука не подскажет человеку, как ему жить, быть ли ему здоровым или больным. В человеке постоянно, ежесекундно, срабатывают собственные механизмы, указывающие нужное для него в данный момент направление, но наше сознание в зависимости от наших взглядов и настроений воспринимает какую-то, чаще незначительную часть их, иногда игнорирует, искажает. Если стремления нашего сознания совпадают с нашими природными возможностями, то мы реализуемся, то мы счастливы, то мы живем. А если мы идем наперекор нашей природе, то рано или поздно это приведет нас к краху.

Объективной несостоятельности человека нет и быть ее не может. Каждый человек сам ставит себе цели жизни или ее какого-то периода. Задача состоит в том, чтобы, во-первых, признать за каждым правомерность постановки именно таких целей (а на авторство каждый человек имеет право, он лучше всех знает свои способности). А во-вторых, дать ему возможность эти цели осуществить, помочь ему, поддержать. У одного это будут грандиозные свершения, у другого - скромные, но свои. Любая по содержанию самоактуализация личности, в чем бы она ни проявлялась, создает у человека чувство завершенности, удовлетворенности, дает ему высокое самоуважение. Если даже иногда его и мучают чувства вины, тревоги, печали и сомнений в себе, он все равно дает лучший образец здоровья, уверенности в себе и других людях, чем человек, в жизни не состоявшийся. Субъективное по своей природе чувство несостоятельности, ставшее основой комплекса неудачника, как нельзя более подтачивает силы - духовные и физические. Что может быть страшнее

осознания того, что ты живешь не на той улице, не в том доме, не в той семье и производственном коллективе? Десятки лет потрачены даром. Жизнь современного человека все чаще предполагает насыщенный рабочий день, систематически напряженную работу, одновременное выполнение нескольких операций, что сообщает ей высокое и высочайшее напряжение. Нередки ежедневные волнения, стрессовые ситуации, преодоление тупиков и гашение конфликтов. То, чем расплачиваются люди за это, называется головные боли, бессонница, напряженность. И только в том случае, когда для такой работы есть серьезный мотив, есть удовлетворение результатом, человек не заболевает. Врачи связывают изменения, происходящие в организме больного человека, с длительным эмоциональным напряжением, являющемся следствием тоски, страха, ненависти, отчаяния или обиды. Более всего к болезни приводят человека не межличностные конфликты, а внутриличностные, невысказанные и ничем не проявленные. Тяжелее и чаще болеют люди скрытные, замкнутые, необщительные, но склонные к обидам и мнительности. Нет сомнения, что они чувствуют себя вполне несчастными и не нашедшими себя в жизни.

Может быть, некоторым людям стоит пересмотреть свою жизнь под углом зрения гуманистических психологов, которые советуют: будьте счастливы, займитесь тем, что вы хотели всегда, найдите приложение своим возможностям и желаниям, дайте себе на это право! Найдите высокий смысл в том, чем приходится заниматься ежедневно, пересмотрите и исключите все, что раздражает вас, и добавьте то, что радует. Скорее всего, вы ответите, что это очень трудно, почти невозможно. И тоже будете правы. Жить так, как хочется, любить все, что приходится делать, в полной мере себя реализовать могут далеко не все люди. Однако, только тогда—то и возникнет это ощущение полноты жизни, завершенности всего запланированного, которое лежит в основе как психического, так и физического здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М., 1984
2. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. М., 1983
3. Менегетти А. Словарь образов. Ленинград. «ЭКОС». Ассоциация онтопсихологии, 1991
4. Мольц М. Я - это я или Как стать счастливым. СПб, Лениздат 1992
5. Психологические проблемы самореализации личности. Ред. Крылов А.А., Коростылева Л.А., СПб, Издательство Санкт-Петербургского университета, 1997
6. Психология менеджмента. Ред. Никифоров Г.С. СПб., Изд. СПбГУ, 1997.
7. Ротенберг В.С., Бондаренко СМ. Мозг. Обучение. Здоровье. Книга для учителя. М., Просвещение, 1989
8. Селье Г. Стресс без дистресса. М., 1992
9. Фромм Э. Искусство любви. ЭМЦ, «Юниверс», МГУ, 1990
10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб. Питер Пресс, 1997

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛЮДЯМ, ПОТЕРЯВШИМ РАБОТУ

Аспирант И.Ю. Большакова

Психологический опыт безработицы можно подразделить на несколько этапов, каждый из которых представляет собой препятствие и его бывает крайне трудно преодолеть. Сложность заключается в том, что человек, потерявший работу, как правило, находится в кризисном состоянии. Кризисы, связанные с потерей работы, исследуются в зарубежной психологии в рамках теории стресса. В соответствии с этим с начала 30-х годов и по настоящее время для описания индивидуальных реакций человека на потерю работы используются стадийные модели, и фиксируются следующие фазы. Первая фаза шока сопровождается активными поисками работы. На этом этапе индивидуум сохраняет оптимизм и надежду, дух его не сломлен. Вторая наступает после неудачных поисков работы, человеком овладевает беспокойство и пессимизм, он переживает сильный дистресс. Это наиболее критическое состояние. На третьей стадии индивидуум полностью подчиняется судьбе и адаптируется к новому состоянию, которое отличается снижением уровня запросов и ограниченным выбором. К этому моменту его старые жизненные позиции разрушены.

Конечно, труден путь выхода из кризисной ситуации потери работы, но его можно пройти, осмыслив опыт безработицы, опыт поиска работы, опыт профессионального самоопределения. С этого момента из деструктивной силы безработица становится созидательной. Она уже не является фактом вне индивидуума, направленным против него, но чем-то, что становится частью его внутренних ресурсов.

Человек, оказавшийся безработным, если он творческая личность, учится перестраиваться ради себя, своими средствами и в соответствии со своими критериями. Основы, которые ему необходимо заложить - это не только основы нового собственного образа как личности, но основы собственного образа как человека в поисках рабочего места. Творчески настроенный человек ищет новые подходы к поиску работы. Например, люди, демонстрирующие стратегию активного поиска работы, не ограничиваются ориентацией на одну профессию, учитывают возможности переориентации в профессии, используют разнообразные направления поиска работы, оптимистично относятся к перспективам устройства на работу, рассматривают возможности предпринимательской деятельности. Занимаясь вопросами поиска работы, мы обратили внимание на то, что методы, которые используются безработными, чаще всего становятся механистическими и программируемыми, в то время, как они должны быть абсолютно естественными так же, как любое из социальных действий. Подходов и методик по трудоустройству в настоящее время существует много. Наличие большого количества советов, приемов и методик отражает как сложность и трудность, которые порождают поиски работы, так и потребность в новых идеях и подходах в данной сфере.

Мы в своей программе, разработанной и апробированной в Челябинске в период 1997-2000 годов, предлагаем альтернативные методы формирования

психологической готовности и способности к поискам работы. Ситуация потери работы для большинства людей связана с переживаниями кризисных состояний, обусловленных вынужденной деформацией стиля жизни человека, его ценностных ориентации и часто потерей важных жизненных опор. Человеку трудно одному справиться с подобным кризисом, поэтому он чаще всего обращается за помощью в центры занятости, где ему предлагаются групповые занятия в рамках Клуба Ищущих Работу. Эти встречи мы выстраиваем в форме тренинга, где у каждого появляется возможность выбрать свой путь, свой метод в поиске работы. Цель психологического тренинга для людей, которые находятся в поиске работы - это достижение разнообразных изменений психологических, в том числе коммуникативных, характеристик человека. Именно эту форму занятий мы взяли за основу как метод преднамеренных изменений, который позволяет искать приемлемые средства и способы произвольного, творческого преобразования себя и своей жизни.

Психологический тренинг отличается от других методов научения и развития рядом особенностей. Во-первых, этот подход оказался неожиданно дружелюбным ко всем техникам и средствам, дал возможность аккумулировать все позитивное, что заключалось в попытках человека трансформировать свои отдельные черты и жизнь в целом. Во-вторых, тренинг занял специфическое положение среди методов обучения, коррекции, развития, став в равной мере применим в работе с людьми разных статусных и возрастных групп.

В-третьих, тренинг обладает свойством восстановления информационной справедливости, позволяя пользователям метода интенсивно осваивать значительные области опыта не только информационно, но и через усвоение в практических действиях. В-четвертых, в рамках этого метода можно успешно решать цели, которые ставит программа трудоустройства - самостоятельный поиск рабочего места.

Альтернативные методы трудоустройства.

Человек в процессе осмысления опыта безработицы отдает себе отчет в том, что многие современные методы трудоустройства являются деструктивными, ими следует пользоваться осторожно или даже вообще избегать их. Наиболее гуманными, этичными и эффективными в настоящее время являются, на наш взгляд, стратегии, ориентированные не только и не столько на *результат*, сколько на *процесс* достижения желаемого, который должен быть моментом определенного развития личности.

А. Методы, более нацеленные на творческий аспект, чем на техническую сторону. Не следует пренебрегать отдельными техническими аспектами, поскольку необходимо, например, знать характеристики и этапы процесса найма, принятия решения и трудоустройства. Однако, этого недостаточно, поскольку все или почти все делают одно и то же. Необходимо поступать по-другому, а для этого желательно узнать свои сильные стороны и свои ресурсы, научиться видеть себя в свете и с учетом своего опыта безработицы. Поступать по-другому может означать то, что вместо обилия приемов безработный использует свои ресурсы и воспринимает самого себя по-новому. Для этого следует развивать определенные навыки, тренировать их. Наиболее существенными для адекватного подхода к трудоустройству мы считаем следующие:

навыки самопознания;
навыки получения информации;
навыки трудоустройства;
коммуникативные навыки;

т.н. «переходные» навыки (поддержка группы, персональный маркетинг, временная работа).

Альтернативный подход к трудоустройству нацелен на то, чтобы прекратить рассматривать работу как заполнение «вакансии». Он оставляет место таким понятиям как выживание, развитие и даже персональная миссия. Творческий подход к поискам работы, нацеленный на открытие себя самого, своих ценностей, смысла работы и жизни, без сомнения, может вызвать у человека интерес и тягу скорее к работе, чем просто к трудоустройству.

Б. Коллективные и публичные методы.

Помочь людям, ищущим работу, выйти из состояния одиночества; дать им возможность обсудить их опыт, обменяться мнениями по поводу их чувств фрустрации, гнева, ненужности; разделить моменты радости с людьми, понимающими важность того или иного поступка, достигнутой договоренности о встрече, многообещающего собеседования; взаимно поддержать друг друга - это является, без сомнения, самым важным. Безработица является малоприятным опытом, дающим ощущение утраты, потери; опытом дезорганизующим, разрушительным, приводящим к кризису, бьющим по самоуважению, поэтому наиболее адекватным ответом на это является предоставление этим людям возможности собственной личностной реконструкции и уже на этой основе, осуществления трудоустройства. Но это будет другой процесс трудоустройства, поскольку они получают поддержку, содействие и помощь со стороны своих товарищей и их самоуважение и самопринятие не разрушатся, а может быть, получат новый импульс к развитию.

Теория и практика консультирования показали, что самопознание, осознание, развитие навыков может осуществляться в группе гораздо эффективнее, чем индивидуально. Группа как инструмент психологической помощи может быть полезна на разных этапах безработицы: она может оказать большую поддержку человеку, который стремится прояснить свои интересы, определить свои профессиональные и личностные ценности; разделить «ношу» составления анкеты и резюме, и, поскольку в тренинговой группе моделируются ситуации, то это содействует человеку в раскрытии его лучших сторон.

В. Методы, основанные на сотрудничестве и взаимопомощи.

Сотрудничество и взаимопомощь - вот аспекты, которых не хватает традиционным методам трудоустройства; эти методы даже не рекомендуют так поступать. Групповая форма работы (например, тренинг) предполагает сотрудничество, а не конкуренцию среди участников. Индивидуализм и соперничество в поиске работы действует разрушительно, они создают стрессовые ситуации и приводят к изоляции и одиночеству. «Выгоднее» работать вместе с другими, потому что, например, совместно используются источники трудоустройства, происходит коллективное редактирование анкет, проигрывание ролевых ситуаций, моделирующих собеседования, что помогает решить свои проблемы и помочь другим. Каждый из участников получает обратную связь, тот, кто наблюдает за происходящим, может рассказать о своих

впечатлениях, что дает возможность увидеть сильные стороны в индивидуальном стиле общения каждого, идентифицировать собственные ресурсы.

Данная установка на сотрудничество создает прочные связи между членами группы, и если при реальном собеседовании кто-то из членов группы получает отказ, то у него есть возможность проанализировать ситуацию с другими, отделить позитивное от негативного, получить поддержку, осознать свой опыт.

Г. Методы, основанные на изменении себя самого.

Каждый может многому научиться при трудоустройстве, с каких бы различных точек зрения мы на это бы не смотрели. Даже отказы в найме могут являться благотворным источником, если их переосмысливать, научиться находить в любых ситуациях позитив.

Результаты исследования эффективности разработанной нами программы психологического тренинга для потерявших работу (были обследованы 11 групп участников тренинга — членов Клуба Ищущих Работу общей численностью 110 чел.), оценивалось изменение их психологических характеристик в результате прохождения 3-х недельного тренинга по 30 параметрам) позволили сделать следующие выводы.

1. Наиболее травматичными для людей потерявших работу являются:

- ситуация отсутствия выбора при увольнении;
- неотрагированный гнев;
- тревога за будущее;
- острое снижение самооценки;
- приобретенная беспомощность;
- сравнение себя с окружающими.

2. Временная дезадаптация людей, потерявших работу, может носить характер эмоциональных расстройств, когнитивных искажений, а также протекать как нарушение межличностных отношений.

3. Ведущими мотивами обращения в Службу Занятости являются достижение результата (в том числе, нахождения работы) и аффилиации (т.е. стремление к единению с кем-то или чем-то).

4. Сущностью и основой успешного выхода из кризиса для безработного является осознание им субъективного смысла событий его жизни, приведших к утрате (если потеря работы является для него таковой).

5. Главной целью психологической помощи клиентам Службы Занятости являются развитие и усиление конгруэнтности его внешнего и внутреннего опыта.

Факультет психологии СПбГУ Челябинский Центр
профориентации незанятого населения

Образовательная программа

Авторская образовательная программа «Путь к профессионализму» разработана в Городском психологическом Центре Службы по делам несовершеннолетних Киевской городской государственной администрации коллективом авторов под руководством заведующей Городским психологическим Центром СДН СИ. Бажериной. Программа рассчитана на два года обучения.

Авторы и ведущие программы: Бажерина СИ., Кирилук И.Н., Егонская Н.А., Булгакова К.Г., Самойлова О., Шинкаренко О.Д., Мазан С.А., Красненко А.А., Шевченко А.Н., Топор-Гилка Т.Б., Чалая Е.А.

Обоснование актуальности программы :

Опыт практической деятельности в социальной сфере показывает необходимость активного внедрения практической психологии в работу учебных, воспитательных учреждений, социальных служб а также реабилитационных и кризисных центров.

Молодые специалисты должны уметь предоставлять профессиональную помощь, которая базируется не только на социальной адаптации, но и на психологических принципах овладения психологическими знаниями и навыками. Это дает возможность устанавливать контакт с людьми, которые находятся в сложных психологических состояниях, помогать семьям в решении кризисных ситуаций, регулировать межличностные отношения в коллективах, проводить социально-психологическую работу в школах и детских садах, подростковых клубах, приютах, реабилитационных центрах »др.

Программа подготовки социальных педагогов в педагогическом колледже и психологов в вузах построена таким образом, что студенты получают главным образом теоретическую подготовку в сфере социальной работы с элементами психологических знаний. Поэтому они нередко ощущают определенные трудности встречаясь с практической психологической работой. В связи с этим довольно актуальным является обучение студентов-старшекурсников навыкам психологической помощи, диагностики и первичного консультирования с целью повышения эффективности их будущей деятельности.

Общая цель: обучение психологов и социальных педагогов методам профессиональной психологической помощи в рамках социальной работы с разными контингентами (дети, подростки, родители, семьи).

Общая задача: организация на базе Городского психологического центра при СДН подготовки студентов-старшекурсников и начинающих психологов по двухлетней образовательной программой «Путь к профессионализму»

Общее количество часов — 240.

Исполнители

- Городской психологический центр СДН;
- педагогический колледж при КНУ им. Т.Г.Шевченко.

На базе Медико-оздоровительного социально-реабилитационного центра, городского приюта ребенка, подростковых клубов по месту проживания СДН.

Срок реализации: с 1.09.2001г. по 1.05.2003г.

I семестр

Курс: «Психология общения и групповые формы работы с подростками»

Количество часов — 60 Количество занятий — 15

Обоснование актуальности курса

Актуальность данного семинара-тренинга вытекает из содержания и задач социальной работы, направленной на предоставление всесторонней помощи и поддержки социально незащищенным слоям населения. Органической составной социальной работы есть психологическая помощь, которая осуществляется не только путем индивидуального консультирования, а и путем работы с группами клиентов.

Дети и подростки являются наименее защищенными слоями населения. Вдобавок, подростковый период - один из наиболее трудных периодов в жизни человека, успешное прохождение неминуемых кризисов которого есть залогом дальнейшего развития здоровой и гармонической личности. К сожалению, социальные факторы современной жизни (экономический кризис, трансформация общественных ценностей и кризис основных социальных институтов: семьи, образования и т.д.) усложняют данную задачу. Печальная криминальная и социальная статистика это подтверждает. Вот почему именно в данный период жизни ребенок требует компетентной и профессиональной помощи со стороны соответствующих специалистов, в частности — социальных работников, которые часто, к сожалению, являются единственными как по профессиональному призванию, так и по человеческим факторам небезразличными к судьбе ребенка людьми.

Главнейшие принципы социального работника в общении с ребенком - уважение к индивидуальности ребенка, вера в то, что он может преодолеть сложную жизненную ситуацию. Положительные изменения в личности ребенка становятся возможными благодаря помощи со стороны компетентного человека - социального работника, который владеет соответствующими профессиональными навыками, занимает партнерскую позицию относительно ребенка, и вдохновляет его на решение личных проблем. На развитие и формирование соответствующих знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного общения в индивидуальной и групповой работе с детьми и подростками, направлен данный семинар-тренинг.

Общая цель:

Овладение теоретическими и практическими знаниями относительно особенностей процесса общения, методикой организации и проведение групповых форм работы с подростками.

Конкретные задачи:

1. Приобретение психологических знаний необходимых для эффективного и конструктивного общения.
2. Формирование умений и навыков в сфере общения.
3. Развитие способности адекватного и полного познания себя и других.
4. Приобретение психологических знаний в области ведения групповой работы с детьми и подростками.
5. Формирование умений и навыков проведения групповой работы.

Конкретные мероприятия

ЗАНЯТИЕ 1. Введение в психологию общения.

1. Понятие общения, его виды.
2. Общение как обмен информацией.
3. Общение как взаимодействие.
4. Структура ведения диалога.

Практическая часть. Упражнения: «Мое имя», «Правила группы», «Ассоциации», «Ритуал прощания и приветствие».

ЗАНЯТИЕ 2. Проблемы межличностного общения.

1. Барьеры общения.
2. Действие стереотипов в общении.
3. Установки и отношения в общении.

Практическая часть. Мозговой штурм. Упражнения: «Кто Я в общении», «Катастрофа в пустыне», «Мои стратегии в общении».

ЗАНЯТИЕ 3. Контактная фаза в диалоге.

1. Невербальное общение.
2. Язык жестов и мимики.
3. Зоны и территории.
4. Синхронизация поведения.

Практическая часть. Упражнения: «Контакт», «Чувства через жесты», «Разыграй роль», «Сказка».

ЗАНЯТИЕ 4. Фаза ориентации.

1. Искусство слушать собеседника.
2. Нереплексивное слушание
3. Перефразирование.
4. Резюмирование.
5. Отображение чувств. Эмпатия.

Практическая часть. Упражнения: «Если бы я был тобой»; ролевые игры направленные на отработку навыков перефразирования, резюмирования,

отражения чувств.

ЗАНЯТИЕ 5. Фаза ориентации (продолжение).

1. Ловушки фазы ориентации. Конфликты.
2. Конфликтогены.
3. Типы поведения в конфликтах.

Практическая часть. Упражнения: «Конфликтогены», «Кулаки», «Стратегии выхода из конфликта».

ЗАНЯТИЕ 6. Фаза аргументации.

1. Содержание сообщения.
2. Способы убеждения.
3. Техника аргументации.

Практическая часть. Упражнения: «Факты и интерпретации», «Выступление», «Мафия».

ЗАНЯТИЕ 7. Фаза завершения.

1. Обратная связь: цели, условия, способы.
2. Перспективы сотрудничества.

Практическая часть. Упражнения: «Сотрудничество», «Договор»; ролевые игры направленные на отработку навыков обратной связи.

ЗАНЯТИЕ 8. Подведение итогов.

Практическая часть. Экзамен: «Эффективное ведение диалога»; ролевые игры.

ЗАНЯТИЕ 9. Основы групповой работы.

1. Виды групповой работы.
2. Основные понятия групповой работы, цели, особенности.
3. Влияние группы на развитие личности.

Практическая часть. Упражнения: «Социометрия»...

ЗАНЯТИЕ 10. Формы и методы групповой работы.

1. Общие тренинговые методы: практические задания и упражнения.
2. Техники управления дискуссией (вопрос, обсуждение, средства прерывания, включение в работу, управление вниманием, невербальные средства управления дискуссией).

Практическая часть. Организация дискуссии на заданную тему, ее анализ.

ЗАНЯТИЕ 11. Формы и методы групповой работы (продолжение).

1. Игровые методы:
 - А) ситуационно-ролевые игры;
 - Б) творческие игры;
 - В) деловые игры;
2. Методы, направленные на развитие социальной перцепции: вербальные и невербальные техники.

Практическая часть. Отработка навыков ведения ролевых игр.

ЗАНЯТИЕ 12. Основы группового процесса: начальная стадия.

1. Особенности начальной стадии.
2. Трудность начальной стадии и пути их преодоления.

Практическая часть. Разработка упражнений для знакомства, установление контакта, разогрева, содействие сплоченности и отработка соответствующих привычек.

ЗАНЯТИЕ 13. Основы группового процесса: рабочая стадия.

1. Особенности рабочей стадии.
2. Трудность рабочей стадии и пути их преодоления.
3. Проблемные ситуации: агрессия, сопротивление, споры, ссоры, застенчивость.

Практическая часть. Разработка плана работы с группой, отработка навыков преодоления проблемных ситуаций.

ЗАНЯТИЕ 14. Основы группового процесса: стадия завершения.

1. Особенности стадии завершения.
2. Трудность стадии завершения.

Практическая часть. Разработка упражнений и отработка навыков завершения групповой работы.

ЗАНЯТИЕ 15. Итоговое занятие.

1. Презентация студентами собственной программы групповой работы с детьми и подростками.
2. Защита программы.

II семестр

*КУРС: «Психологическая помощь семьи в структуре
родительско- детских отношений»*

Количество часов — 60

Количество занятий — 15

Общая цель:

Ознакомление с основными теоретическими подходами и практическими навыками работы с семьей.

Конкретные задачи:

1. Обучение принципам семейного консультирования в рамках родительско-детских отношений.
2. Составление программы эффективного взаимодействия «дети — родители».
3. Формирование сознательного отношения к семейной проблематике на основе собственного опыта (полученного в процессе семинара-тренинга).

Конкретные мероприятия

ЗАНЯТИЕ 1-2. Основные теоретические положения о семье как психологической категории

1. Понятие семьи.
2. Функции семьи, структура, динамика, модели семьи.
3. Типы семьи, стили взаимодействия и влияние на развитие ребенка, на формирование его личности.
4. Мотивы создания молодых семей.
5. Влияние родительской семьи на создание собственной (семейные стереотипы).

Практическая часть: направленный самоанализ собственной родительской семьи согласно с схемой (групповая работа относительно выявления собственных особенностей).

ЗАНЯТИЕ 3-4. Развитие семьи

1. Жизненный цикл семьи.
2. Фазы брака, типы брачных проблем.
3. Деятельность семьи.
4. Семейные кризисы, их причины и следствия.

Практическая часть: ролевые игры (проигрывание разнообразных проблемных ситуаций в системе «муж — жена — дети»),

ЗАНЯТИЕ 5-6. Возрастные кризисы

Доподростковый период:

1. Развитие личности (основные новообразования возраста).
2. Мотивационная сфера.
3. Самосознание.

Подростковый и ранний юношеский период:

1. Развитие личности (основные новообразования возраста).
2. Мотивационная сфера.
3. Самосознание.

Практическая часть: Решение психологических задач, ролевые игры «родители — дети» и «ребенок — окружение».

ЗАНЯТИЕ 7. Транзактный подход к семейной проблематике

1. Эго-состояния (опросник определения эго-состояний).
2. Родительские установки.
3. Детские эго-состояния.

Практическая часть: обсуждение эго-грамм, психогимнастика, ролевая игра (конфликт).

ЗАНЯТИЕ 8. В. Сатир — общая супружеская терапия

1. Четыре коммуникативные состояния.
2. Понятие неконгруэнтности.
3. Способы эффективного вмешательства в циклы общения.

Практическая часть: ролевые игры.

ЗАНЯТИЕ 9. Острые и хронические стрессогены

1. Понятие стрессогена.
2. Острые стресс-факторы.
3. Хронические стресс-факторы.

Практическая часть: аналитический разбор конкретных случаев.

ЗАНЯТИЕ 10. Психологические защитные механизмы

1. Виды поведения в фрустрирующих ситуациях.
2. Общий обзор защитных механизмов.
3. Генезис защитных механизмов.

Практическая часть: «мой собственные защитные механизмы».

ЗАНЯТИЕ 11. Личностные особенности, акцентуации, их влияние на отношения в семье

1. Основные личностные типы.
2. Виды акцентуаций, их особенности.
3. Методы работы с разными типами акцентуированных личностей.
4. Влияние личностных особенностей на отношения в семье.

Практическая часть: анализ собственной личности по методикам: опросник ММРІ, Шмишека, Леонгарда, РНЖ; ролевая игра в парах.

ЗАНЯТИЕ 12-13. Взаимодействие родителей и детей.

1. Виды взаимодействия в системе «родители - дети».
2. Диагностика отношений (наблюдение, опросники).
3. Коррекция отклонений в отношениях, решение конфликтов (6-шаговая модель).

Практическая часть: игры «Боль о правах», «Язык принятия» и «Язык непринятия»; обсуждение списка Т.Гордона, вариантов проработывания конфликтов; рисунок семейного портрета.

ЗАНЯТИЕ 14-15. Итоговые занятия

1. Защита творческих программ эффективного взаимодействия «дети — родители».
2. Экзамен.

III семестр

КУРС: «Пограничные состояния психики и отклонения в развитии личности детей и подростков»

Количество часов — 60

Количество занятий — 75

Общая цель:

Подготовка социальных педагогов к работе с детьми, которые находятся в

сложных жизненных ситуациях, учреждениях, которые имеют определенную специфику: приюты, приемники-распределители, интернаты, реабилитационные центры.

Конкретные задачи:

1. Овладение теоретическими знаниями, которые разрешают проявлять пограничные состояния психики и отклонение в развития личности ребенка и подростка.
2. Формирование умений и навыков взаимодействия с невротизированными детьми, имеющих нарушения в эмоционально-поведенческой сфере и интеллектуальные трудности.
3. «Проработка» и осознание собственных внутренне-личностной проблематики, положительная переориентация своих взглядов и установок.

Конкретные мероприятия

ЗАНЯТИЕ 1. Неврозы

1. Виды «нервностей»;
2. Определение невроза;
3. Симптомы и проявления;
4. Проективные методы диагностики невротизации;
5. Выявление и осознание личных невротических проявлений в повседневной жизни.

Практическая часть: «Я рисую свой невроз». «Невротические проявления в моей жизни».

ЗАНЯТИЕ 2. Развитие невротизации детей в семье

1. Влияние семьи на невротизацию ребенка;
2. «Стороны» семейного конфликта, которые не осознаются;
3. Анализ путей формирования собственной невротизации, ее причины и факторы.

Практическая часть: «Направленный самоанализ семейной истории». «Стресс-факторы в моей жизни».

ЗАНЯТИЕ 3.

1. Невроз как средство психологической самоактуализации личности;
2. Положительное значение невротических проявлений и тенденций в жизни человека;
3. Влияние эмоционального стресса матери на протекание беременности и родов.

Практическая часть: «Внутренний конфликт - путь к гармонии». «Направленный самоанализ».

ЗАНЯТИЕ 4. Обзор современных направлений психотерапии неврозов

1. Психотерапия детей младшего школьного и дошкольного возраста;
2. Семейное консультирование при неврозах;
3. Групповая психотерапия неврозов;

4. Роль школьного психолога в выявлении неврозов.

Практическая часть: Аналитический разбор конкретных случаев из практики невротизированных детей. Выявление стресс-факторов, которые привели к невротизации в данном случае. Создание психокоррекционных программ по преодолению невротических проявлений.

ЗАНЯТИЕ 5. Особенности диагностического интервью в детской и подростковой психотерапии

1. Правила поведения консультанта при психических и поведенческих недостатках у детей и подростков;
2. Выработка навыков интервью детей и подростков.

Практическая часть: ролевая игра «Консультант и подросток».

ЗАНЯТИЕ 6. Цель первой и второй встречи с клиентом

1. Особые ситуации и виды собеседования;
2. Формирование умений работы с: а) аутичными; б) депрессивными; в) агрессивными; г) психопатическими; д) маниакальными подростками.

Практическая часть:

- ролевая игра «Консультант и - аутичный подросток»;
- депрессивный подросток»;
- агрессивный подросток»;
- психопатический подросток»;
- маниакальный подросток».

ЗАНЯТИЕ 7. Психопатии в подростковом возрасте

1. «Трудный» характер;
2. Неуправляемое асоциальное поведение;
3. Выявление на практике благоприятных прогностических факторов и факторов риска : а) в дошкольном возрасте; б) в младшем школьном возрасте ; в) в препубертатном возрасте ;
4. Прогнозирование характера протекания подросткового кризиса.

Практическая часть: упражнение «анализ конкретных случаев в практике»; упражнение «благоприятные факторы и факторы риска в разные возрастные периоды моей жизни»

ЗАНЯТИЕ 8. Нарушение поведения подростков

1. Акцентуации характера;
2. Реактивные новообразования подросткового возраста;
3. Осознание личных реакций детского возраста;
4. Реакции подросткового возраста;
5. Качественный анализ следствий кризиса подросткового возраста.

Практическая часть: упражнение «направленный самоанализ моей жизни, а именно реакции подросткового возраста».

ЗАНЯТИЕ 9. Умственная отсталость

1. Понятие умственная отсталость;
2. Признака умственной отсталости;

3. Степень умственной отсталости при олигофрении ;

Практическая часть: методическая диагностика отклонений в умственном развитии младших школьников и старших дошкольников. Стадненко Н.М. - знакомство с методикой, ее апробирование и подготовка стимульного материала.

ЗАНЯТИЕ 10. Дифференциация умственной отсталости от других отклонений

Практическая часть: - на базе приюта. Проведение диагностики умственных отклонений с помощью тестовой методики Стадненко Н.М.

ЗАНЯТИЕ 11. Дифференцировано—психологическая диагностика детей с интеллектуальными недостатками

Практическое занятие:- обработка результатов полученных в приюте по балльной системе.

ЗАНЯТИЕ 12-13. Задержка психического развития и психический инфантилизм

1. Задержка психического развития в связи с ранним органическим повреждением головного мозга;

2. Психогенно обусловленная задержка психического развития.

Практическая часть: определение степени умственного развития ребенка из приюта; защита работы связанной с данной психодиагностической методикой.

ЗАНЯТИЕ 14. Шизофрения. Аутизм.

1. Синдромы проявления шизофрении;

2. Виды шизофрении;

3. Шизоидная, шизотипная личность ;

4. Синдромы раннего детского аутизма;

5. Проективные методики диагностики.

Практическая часть: анализ клинических случаев из практики; - демонстрация иллюстраций к этим случаям; аналитический разбор, поиск путей адаптации ребенка к социуму.

ЗАНЯТИЕ 15. Суицидальное поведение в подростковом возрасте

1. Определение понятия «суицид»;

2. Основные психологические концепции, которые объясняют суицидальное поведение ;

3. Знакомство с кризисной психотерапией;

4. Знакомство со случаями подростков, которые имело депрессивные признаки.

Практическая часть: аналитический разбор конкретных случаев из практики; анализ факторов, которые повлияли на формирование суицидальных намерений; отработка навыков консультирования депрессивных клиентов.

ЗАНЯТИЕ 16. Итоговое занятие

1. Проведение итогов выполненной работы, практическая значимость проведенного семинара - тренинга ;

2. Оценка и проверка умений и привычек, которые были сформированы и отработаны в ходе предшествующей работы в группе.

Практическая часть: (на базе приюта) - мини-экзамен на базе приюта; -

демонстрация теоретических знаний на практике с определенным контингентом детей.

IV семестр

КУРС: «Профилактика и коррекция кризиса подросткового возраста.»

Количество часов — 60

Количество занятий — 75

Общая цель: овладение методами практической психологической работы с подростками; личностная проработка психологических проблем подросткового возраста.

Конкретные задания:

1. Ознакомление студентов — социальных педагогов с особенностями протекания кризиса подросткового периода.
2. Овладение методами практической работы с подростками.
3. Личностная проработка психологических проблем подросткового периода, анализ собственного опыта с дальнейшим преобразованием его в профессиональные знания и привычки.

Конкретные мероприятия.

ЗАНЯТИЕ 1. Психологические особенности подросткового периода

1. Подростковый возраст как сензитивный период развития человека.
2. Психологическая структура подростка.

Практическая часть: Беседа «Является ли подросток взрослым человеком», Упражнение «Я уже взрослый».

ЗАНЯТИЕ 2. Социальные отношения подростков

1. Основные свойства социальных отношений подростков.
2. Конфликты подросткового возраста.

Практическая часть: Выявление стилей поведения в конфликтных ситуациях. Анализ собственного поведения в подростковый период. Ролевая игра: «Ссора на вечеринке».

ЗАНЯТИЕ 3. Проблема асоциального поведения юношей. Девиантные и делинквентные проявления.

1. Понятие девиантного поведения.
2. Понятие делинквентного поведения.

Практическая часть: Беседа «Девиантное поведение: потребность или стечение обстоятельств». Упражнение «Базар».

ЗАНЯТИЕ 4. Профилактика алкогольной, наркотической и компьютерной зависимости.

1. Подходы к профилактике алкоголизма и наркомании среди подростков: авторитарный, «запугивающий», объективный, тренинговый.

2. Профилактика компьютерной зависимости.

Практическая часть: Упражнение «Человек - Компьютер». Ролевая игра «Могу ли я сказать «нет»».

ЗАНЯТИЕ 5. Социальное самоопределение девиантных подростков

1. Типы социального самоопределения девиантных подростков (ССДП).ч

2. Результаты исследования ССДП.

Практическая часть: Беседа-мозговой штурм «Как жить дальше»

ЗАНЯТИЕ 6. Характерологические особенности подростков

1. Акцентуации характера.

2. Исследовательские приемы акцентуаций характера.

Практическая часть: Беседа «На что влияет характер», Упражнение «10 рис моего характера, что я не могу изменить».

ЗАНЯТИЕ 7. Агрессивность в подростковом возрасте

1. Агрессивность. Становление агрессивного поведения.

2. Взаимодействие с агрессивными подростками.

Практическая часть: Упражнение «Нарисуй свою агрессию». Упражнение «Дверь для гнева».

ЗАНЯТИЕ 8. Тревожность и демонстративность подростков

1. Тревожность. Личностная и реактивная тревожность.

2. Демонстративность. Манипулятивное поведение подростков.

Практическая часть: Методика Спилбергера-Ханина. Беседа «как взаимодействовать с манипулятором». Ролевая игра «Тревожный, агрессивный, манипулятор».

ЗАНЯТИЕ 9. Саморазрушительное поведение подростков

1. Понятие аутоагрессии. Причины аутоагрессивного поведения у подростков.

2. Суицид как крайняя форма саморазрушительного поведения.

3. Профилактика суицидального поведения у подростков.

Практическая часть: Беседа «Симптомы суицида. Как общаться с человеком, который намеревается осуществить суицид». Упражнение «Рисунок жизни».

ЗАНЯТИЕ 10. Влияние семьи на становление личности подростка

1. Роль родительских отношений в формировании личности подростка.

2. Полные и неполные семьи.

3. Стили родительского поведения.

Практическая часть: Рисунок семьи. Упражнение «Признательность и претензии».

ЗАНЯТИЕ 11. Структура взаимодействия родителей и детей с точки зрения транзактного анализа.

1. Структура взаимодействия детей и родителей с точки зрения транзактного

анализа.

Практическая часть: Выявление собственной структуры взаимодействия Ребенка, Взрослого и Отца. Ролевая игра «Отпустите меня на дискотеку». Ролевая игра «Ребенок, Взрослый и Отец».

ЗАНЯТИЕ 12. Насилие в семье II. Дети в семьях алкоголиков и наркоманов.

3. Насилие в семье. Пути работы с детьми из этих семей.

Практическая часть: Упражнение «10 заповедей».

ЗАНЯТИЕ 13. Ранние сексуальные отношения

1. Ранние сексуальные отношения.

2. Профилактика нежелательной беременности, венерических заболеваний.

Практическая часть: Упражнение «Свидание». Аналитическая беседа на тему ранних сексуальных отношений.

ЗАНЯТИЕ 14. Оптимизация состояния специалистов, которые работают с подростками

1. Роль психических состояний в работе с подростками.

2. Синдром профессионального сгорания.

3. Методы релаксации.

Практическая часть: Упражнение «Экспресс-релаксация». Ролевая игра «Забитый учитель».

Домашнее задание: разработать проект практической работы с подростками с одной из рассмотренных в данном курсе проблем (описать собственный подход к проблеме).

ЗАНЯТИЕ 15. Итоговое

ИТОГИ КОНКУРСА ОЛР и ПП БПА в 2001 г.

Определились победители в номинациях:

Афонькина Ю.А. - «НАУЧНАЯ РАБОТА»

Сохань Л.В. - «МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА»

Новик С.А. - «ОРГАНИЗАЦИОННАЯ РАБОТА»

Соловьева Е.А. - «ЛУЧШАЯ ЛЕКЦИЯ»

Мальцев В.П. - «КОНСУЛЬТАТИВНАЯ РАБОТА»

ПОЗДРАВЛЯЕМ!

Рекомендации для авторов «Вестника Балтийской педагогической академии»

Текст статьи набирается в редакторе MS Word любой версии.

Параметры страницы:

Поля: верхнее - 2 см, нижнее - 2,5 см., внутри 3,5 см., снаружи - 1,5 см. От края до колонтитула: верхнего - 1см., нижнего - 1,5 см. **Включите флажок «Зеркальные поля».**

Основной шрифт статьи — Times New Roman Cyr размером 13 пунктов, форматирование по ширине.

Название статьи набирается прописными буквами, затем следует пустая строка и далее ученые степени (звания), инициалы и фамилии авторов, которые набираются полужирным шрифтом.

Ссылки на литературные источники в тексте даются в квадратных скобках, в которых указывается номер источника по списку литературы и, возможно, страницы, например [4, 6], [11, стр. 23].

В текст могут быть вставлены таблицы и рисунки. Нумерация таблиц и рисунков сквозная. Если в статье присутствует один рисунок (одна таблица), то в этом случае номер не ставится. Подпись к рисунку располагается *под ним*, форматирование по центру. Например:



Рис. 3. Структура обследованного контингента

Заголовок таблицы начинается со слова «Таблица», затем, если необходимо, следует ее номер (форматирование по правому краю), на следующей строке приводится название таблицы. Например:

Таблица 8

Динамика развития навыков

После текста статьи может приводиться пронумерованный список литературы с заголовком ЛИТЕРАТУРА, (размер шрифта — 10 пунктов)

В конце статьи указывается название организации (размер шрифта — 10 пунктов).

Номер страницы располагается внизу с наружной стороны (на нечетных — справа, на четных — слева).

Статью следует представлять в виде бумажной копии (распечатки) и в виде файла на дискете 3,5" емкостью 1,44 Мб. В качестве имени файла используется фамилия первого автора записанная **латинскими** буквами, например: Ivanov.doc.

Пример статьи:

**ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ
ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ "ТРУДНОГО РЕБЕНКА"**

**Доктор педагогических наук, профессор И.А. Иванов,
аспирант М.А. Новикова**

Проблема социального окружения.....

ЛИТЕРАТУРА 1. Иванов И.А. Социальное
окружение «трудного ребенка». - СПб., Лух, 2000, 190 с.

Петербургская академия педагогики