



# Вестник

практической психологии

образования

№ 1(34)

Январь — Март 2013



## В номере:

**V Международный  
сказкотерапевтический фестиваль  
«Психология сказки и Сказка психологии»**

**VIII Всероссийская научно-практическая  
конференция «Психология образования:  
модернизация психолого-педагогического  
образования»**

*Программы, получившие гриф ФПОР «Рекомендована  
к использованию в образовательных учреждениях»:*

**О.Л. Ереметова, А.С. Борисова, О.А. Попова  
«Психолого-педагогическая программа  
системы работы по развитию  
индивидуальности младших школьников  
«Лаборатория самопознания и саморазвития»»**

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

# Содержание

## События

VIII Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: модернизация психолого-педагогического образования» .....	3
Юбилейный фестиваль сказкотерапевтов .....	10

## Документы

Письмо Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 17.01.2013. № 07-48 «О проведении всероссийских мероприятий» .....	13
Положение о Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013» .....	14
Положение о V Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы» .....	18

## К 100-летию ПИ РАО

<i>З.И. Калмыкова</i> Понимание школьниками учебного материала .....	21
<i>С.Ф. Жуйков</i> Психологические предпосылки совершенствования учебников по русскому языку для начальных классов .....	26
<i>М.С. Шехтер</i> Образные компоненты знания в обучении .....	28
<i>В.Н. Пушкин</i> Эвристическая деятельность человека и проблемы современной науки .....	32

## Методологический семинар

<i>Д.А. Донцов, М.В. Донцова, И.Н. Базаркина</i> Научная методология, эмпирические методы и методики социальной психологии .....	36
---	----

## Точка зрения

<i>В.Е. Смирнова</i> Истоки современной педоистерии .....	49
--	----

## Психология воспитания

<i>Т.В. Архиреева</i> Развитие критического самоотношения у детей младшего школьного возраста .....	54
<i>С.А. Котова, В.И. Максим</i> Детская конфликтологическая компетентность: онтогенез и развитие, теория и практика .....	58

## Подготовка кадров

<i>О.П. Цариценцева</i> Управление карьерой: программа тренинга для студентов-выпускников и молодых специалистов .....	66
---	----

## Родительская академия

<i>Е.И. Николаева</i> Детская обида: ее причины и последствия .....	82
--	----



<i>Б.Р. Мандель</i> Гаджеты, интернет, компьютер, телевизор, мобильный телефон — технологические аддикции переходят в наступление .....	86
<i>И.Н. Серегина</i> Ленивый подросток или хроническая усталость организма? .....	92
<b>Программы, рекомендованные ФПОР</b>	
<i>О.Л. Ереметова, А.С. Борисова, О.А. Попова</i> Психолого-педагогическая программа системы работы по развитию индивидуальности младших школьников «Лаборатория самопознания и саморазвития» .....	104
<b>Инструментарий</b>	
<i>И.Н. Казеичева</i> Организация психолого-педагогической и информационной поддержки участников образовательного процесса средствами персонального сайта педагога-психолога .....	115
<i>Г.В. Резапкина, Е.О. Пятаков</i> Неквалифицированный труд школьников и студентов — потерянное время или «школа жизни»? .....	121
Подписка .....	127
Информация для авторов .....	128

## Содержание компакт-диска

- Открытая лекция Ю.М. Забродина «Проблемы компетентного подхода в профессиональном образовании», прочитанная на Всероссийском психологическом форуме «Обучение. Воспитание. Развитие — 2012»
- Положение о Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013»
- Положение о V Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»
- О.Л. Ереметова, А.С. Борисова, О.А. Попова*  
Психолого-педагогическая программа системы работы по развитию индивидуальности младших школьников «Лаборатория самопознания и саморазвития»
- Информация для авторов**
- Требования к оформлению материалов для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования». Оформление пристатейного списка литературы.

## VIII Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: модернизация психолого- педагогического образования»

11–13 декабря 2012 года в Москве состоялось выдающееся по своим масштабам и целям мероприятие — VIII Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: модернизация психолого-педагогического образования». Основными организаторами выступили Федерация психологов образования России и Министерство образования и науки Российской Федерации.

На конференцию съехалось более 350 представителей из 60 субъектов Российской Федерации! Среди них специалисты и руководители психологических служб и образовательных учреждений субъектов Российской Федерации, члены Федерации психологов образования России, психологи стран ближнего и дальнего зарубежья, представители органов власти, бизнеса, некоммерческих общественных организаций, профильных вузов, учреждений дополнительного образования. Поистине данное событие можно назвать историческим.

Организаторами конференции выступили: Общероссийская общественная организация «Федерация

психологов образования России», Российская академия образования, Московский городской психолого-педагогический университет, Федеральный институт развития образования, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, Московский государственный университет им. Ломоносова.

В оргкомитет вошли такие известные люди, как: Асмолов А.Г., Дубровина И.В., Егорова М.А., Журавлев А.Л., Забродин Ю.М., Зинченко Ю.П., Ключева Т.Н., Малых С.Б., Мелентьева О.С., Романова Е.С., Шадриков В.Д.

Сопредседателями Конференции традиционно выступили представители Министерства образования и науки Российской Федерации и Федерации психологов образования России: директор Департамента государственной политики в сфере защиты детей Сильянов Е.А., и Президент Федерации психологов образования России Рубцов В.В.

В качестве информационных партнеров выступили:

- интернет-сайты [www.rospsy.ru](http://www.rospsy.ru), [www.cppo.ru](http://www.cppo.ru), [www.mgppru.ru](http://www.mgppru.ru);
- Всероссийский научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»;





В.В. Рубцов

- журнал «Психологическая наука и образование»;
- Информационный портал «Детская психология»;
- Центр практической психологии образования;
- Образовательный портал «Универс».

**Основная идея конференции** — необходимость создать условия, которые позволят консолидировать усилия профессионального психологического сообщества для решения новых актуальных задач по модернизации общего и высшего профессионального образования.

**Цели конференции** — оценка российским психологическим сообществом новых беспрецедентных задач и вопросов, поставленных перед российской системой образования и обществом в целом, а также разработка стратегических направлений для дальнейшей научной и практической работы сообщества в области практической психологии образования.



Д.Б. Эльконин

Конференцию открыл доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, Президент Федерации психологов образования России, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, директор Психологического института Российской академии образования **Виталий Владимирович Рубцов**. В своем пленарном докладе «Психология образования: проблемы и перспективы» В.В. Рубцов дал детальную оценку современного состояния психологического образования, его возможностей, ресурсов и дальнейших перспектив развития, особо отметил важность развития надпредметных компетенций и личностных образовательных результатов у школьников. Для достижения таких результатов необходима принципиально новая по существу психолого-педагогическая подготовка педагогических кадров, структуру которой докладчик изложил в 4 принципах:

- качественное изменение соотношения фундаментальной и практической подготовки педагогических кадров, способных обеспечить психолого-педагогические условия реализации ООП;
- коренное изменение системы практической подготовки педагогических кадров для системы психолого-педагогических условий;
- создание новой системы оценки и контроля качества подготовки педагогических кадров;
- создание системы психолого-педагогических условий, обеспечивающих реализацию ООП, которая определяет формат по существу «Новой школы»: от школы усвоения к школе социализации и построения знаний.



И.В. Дубровина

С приветственным письмом к участникам столь грандиозного мероприятия обратился **Евгений Александрович Сильянов** — директор Департамента государственной политики в сфере защиты детей Минобрнауки России. Евгений Александрович особо подчеркнул, что сегодня Служба практической психологии образования является основой интеграции действий педагогов-психологов, учителей, социальных педагогов, медицинских работников и других специалистов в единую систему индивидуального комплексного сопровождения развития детей, обучающихся в различных образовательных учреждениях. Также он выразил надежду на многолетнее сотрудничество между Министерством образования и науки РФ и профессиональным психологическим сообществом и пожелал плодотворной работы, всестороннего обсуждения актуальных проблем развития российского образования, успехов в благородном деле воспитания подрастающего поколения.



Т.Н. Ключева

Поднятую в пленарном заседании тему продолжил развивать заведующий лабораторией Психологического института РАО **Даниил Борисович Эльконин**. Он рассказал участникам конференции о современных психологических разработках, применение которых позволит обеспечить школьникам максимально благоприятные условия для успешного обучения.

В завершение пленарного заседания свой доклад «Место и роль психологии как учебного предмета: перспективы личностного развития детей» представила действительный член РАО, доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией практической психологии образования МГППУ **Ирина Владимиров-**

**на Дубровина.** В её выступлении были подробно описаны новые возможности и перспективы личностного развития школьников, которые могут быть реализованы за счет введения в школе урока психологии как обязательного учебного предмета.

**Программа конференции** включала 5 круглых столов, 4 секционных заседания, 1 семинар и 3 мастер-класса. Также в рамках мероприятий были проведены собрания Московского регионального отделения и представителей региональных отделений Федерации психологов образования России.

Секционные заседания отличались плодотворными обсуждениями основных проблем, которые были обозначены в пленарных докладах.

Так, состоялась *секция, посвящённая психологии дошкольного образования*, соруководителями которой были Егорова М.А., Бурлакова И.А. Заинтересованные слушатели обсуждали вопросы воспитания и обучения детей младшего возраста, проблемы психологического сопровождения детства. Был сделан обобщенный анализ современной ситуации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

На *секции по опыту внедрения ФГОС начального образования (проблемы и пути их разрешения)*, соруководителями которой были Гуружапов В.А., Улановская М.И., Ключева Т.Н., состоялась целая дискуссия. Участники активно обсуждали проблему: возможно ли в новое время войти со старыми стандартами? И пришли к однозначному выводу: нет, это невозможно. Возникает необходимость в формировании новой позиции педагога, нужно новое осознание времени и совершенно новое отношение к педагогической деятельности!

На *секции «Социальное самоопределение и социальная активность российской молодежи как стратегический ресурс развития общества»*, соруководителями которой были Купрейченко А.Б., Капцов А.В., Шамионов Р.М., поднимались вопросы жизнеспособности современной молодежи, вопросы профессиональной ориентации, видов социальной активности студенчества и многое другое.

*Секция «Профессиональный стандарт психолога образования»*, соруководителями которой были Забродин Ю.М., Мелентьева О.С., Волошина И.А., отличалась деловитостью и строгостью. Именно такого отношения требует проблема требований к квалификации психолога, которые необходимо предъявлять ему в целях оптимизации его деятельности.

На *секции «Модели Психологической Службы — региональный опыт»*, соруководителями которой были Чепель Т.Л., Ключева Т.Н., всем желающим была предоставлена возможность поделиться своим опытом создания и работы психологической службы.

Круглые столы выступили хорошей площадкой для совместного поиска решений актуальных в современном образовании вопросов и проблем.



Участники секций и круглых столов



Ю.М. Забродин вручает награду ФПО России директору ИП РАН А.Л. Журавлеву

Так, на круглом столе «Психологическая подготовка педагогических кадров для «Новой школы» (ведущие: Рубцов В.В., Романова Е.С.) особый интерес вызвали вопросы, связанные со стратегией личностно-профессионального развития субъектов образования, практическими проблемами внедрения инноваций, профессиональной позицией педагога-психолога будущего. Интерес к данным темам был связан с признанием участниками конференции того факта, что сегодня перед системой образования стоит принципиально новая задача, а именно не только и не столько улучшить традиционные методы работы, основанные на субъект-объектном подходе, но предложить принципиально новые — субъект-субъектные, реализация которых представляется невозможной без серьезной психологической подготовки педагогических кадров.

Круглый стол «Психологические проблемы в образовании» (ведущие: Забродин Ю.М., Баева И.А., Леонова О.И.) отличался плодотворным обсуждением вопросов безопасности образовательного пространства. Поэтому на первое место были поставлены задачи, связанные с психологическими характеристиками безопасности образовательной среды, проблемами насилия и психологической защищенности в образовательной среде, а также с принципами работы с детьми и подростками, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях.

На круглом столе «Проблемы психологической антропологии XXI века» (ведущие: Филонов Л. Б., Мелентьева О.С.) поднимались такие вопросы, как: твор-



Ю.М. Забродин награждает Д.Б. Богоявленскую за большой вклад в науку и практику

чество — основа антропогенеза; психологические факты и феномены, возникшие в XXI веке. Участники в очередной раз разбирались с понятиями «индивид», «личность», «индивидуальность» в современной психологической антропологии. Обсуждалась проблема соотношения творчества и индивидуальности, а также вопросы значения отклонений и девиаций в развитии социума.

Специфически узкие вопросы обсуждались на двух круглых столах, названия которых говорят само за себя: «Нестандартный ребёнок в стандартной школе: проблемы психолога» (руководители: Алёхина С.В., Зарецкий В.К., Семаго М.М., Семаго Н.Я.) и «Психологические особенности работы с одарёнными детьми» (руководители: Романова Е.С., Комаров Р.В.).

Вопросы, касающиеся особых детей и подростков, всегда вызывали пристальное внимание со стороны научного сообщества. По-своему оригинальным был каждый доклад, и не менее оригинальными мысли, высказанные участниками в процессе обсуждения. Так, на первом круглом столе, посвящённом нестандартному ребёнку в стандартной школе, обсуждались вопросы, связанные с квалификационными и профессиональными характеристиками школьного психолога, его готовностью к работе с ребенком-инвалидом в массовой школе. Были представлены некоторые технологии сопровождения инклюзивной образовательной практики в массовой школе. Обсуждались вопросы участия психолога в разработке и реализации индивидуальной образовательной программы для детей с особенностями. На втором круглом столе, посвящённом проблематике психолого-педагогической работы с одарёнными детьми, затрагивались вопросы психологических предикторов развития одарённости и дискуссионные вопросы компьютерной диагностики одарённости, её возможностей и ограничений.

Участники обоих круглых столов обсудили большой круг вопросов, так или иначе связанных с проблемой организации полноценного учебного процесса для нестандартных детей, обучающихся вместе с обычными детьми в обычной массовой школе.

Большой интерес у присутствующих на конференции вызвали практико-ориентированные мастер-классы:

- «Игра с предметами как основа сюжетно-ролевой игры» (ведущие: Царькова О.В., Панфилова М.А.);
- «Гендерные технологии в педагогическом процессе детского сада и семьи» (ведущая: Панфилова М.А.)
- «Игровой сенсомоторный тренинг» (ведущая: Шоакбарова С.И.);
- «Инновационные психологические технологии в образовании: исследовательская технология обучения» (ведущая: Каверина Н.Е.);
- «Рукотворная кукла: психолого-педагогический аспект» (ведущая: Буренкова Е.В.);
- «Психология жертвы» (ведущая: Одинцова М.А.).

Заключительная часть конференции была и восторженной, и одновременно немного грустной. Грустной, потому что приходилось расставаться, а восторженной, потому что результатом её явились новые отношения, новые связи и новый опыт, который удалось приобрести благодаря участию в столь насыщенной по своему содержанию программе!

В заключение хотелось бы отметить и ставшее традиционным в рамках работы конференции торжественное награждение членов Федерации психологов образования России и юбиляров. Общее число награжденных в 2012 году составило 79 человек.

**Грамотой ФПО России и памятным знаком** были награждены:

- к 100-летию юбилею — Психологический институт РАО и к 40-летию юбилею — Психологический институт РАН за фундаментальные исследования в области психологии, а также развитие практической психологии образования;
- к 10-летию юбилею — Областной центр диагностики и консультирования г. Новосибирска за развитие практической психологии образования в Сибирском федеральном округе;
- за развитие науки и практики в сфере практической психологии образования были награждены Богоявленская Д.Б., Прихожан А.М.

**Грамотами Федерации** были награждены **представители региональных отделений**, лучших по итогам работы в 2011–2012 учебном году:

- Казберова Е.Б., Крылова О.Е., Тарелкина М.М., Ламерт Л.Н., Соловьева О.В. (Воскресенское региональное отделение, Московская обл.);
- Безкровная И.В., Горохова И.В., Орлова Л.В., Суханова Т.П., Рощина А.А., Когур Н.Э., Рожков О.П. (Коломенское региональное отделение, Московская обл.);
- Каверина Н.Е. (Дмитровское региональное отделение, Московская обл.);
- Моисеева Н.Н., Зыряннова Н.А., Китова Н.А. (Туймазское региональное отделение, Республика Башкортостан);
- Башинова С.Н., Сорокина Р.А., Лушпаева И.И., Теряева С.А., Сибгатуллина И.Ф., Петрова Н.М., Мирзиева Б.А. (Казанское региональное отделение, Республика Татарстан);
- Никифорова О.К., Туровская Н.Г., Лосева М.А., Науменко Ю.В., Ракова О.А. (Вологодское региональное отделение);
- Артемьева О.А., Ярославцева И.В. (Иркутское региональное отделение);
- Болховитин Н.И., Игнатова О.И., Грачева О.В. (Калужское региональное отделение);
- Михеева А.А., Миронова М.В., Кнышова Н.В., Грязнова И.Ю. (Региональное отделение Камчатского края);
- Лобков Ю.Л., Беспалов Д.В., Логвинов И.Н. (Курское региональное отделение);





- Ступко Н.В., Азлецкая Е.Н., Прусова Э.В., Клименко Т.А., Гусейнова Ж.А., Чернявская О.С., Громова О.С. (Региональное отделение Краснодарского края);
- Иванова Е.Н., Калараш М.И., Колесникова Н.И. (Липецкое региональное отделение);
- Сохранов В.В., Романова М.В., Голоюс Е.А., Буренкова Е.В., Вирясова Е.И., Лупанова Н.А., Кудряшова О.В. (Пензенское региональное отделение);
- Иванова В.М., Хадимуллина Е.Д., Солодова И.Е., Морозова Е.Л., Хювенен Я.А., Тербилина О.В. (Псковское региональное отделение);
- Молоткова Б.Д., Санджиева Н.З. (Региональное отделение Республики Калмыкия);
- Тарасова Н.Н. (Петрозаводское региональное отделение, Республика Карелия);
- Смирнягина М.М., Первухина Е.С., Солдатова Е.Л., Батулин Н.А. (Челябинское региональное отделение);
- Андреева Т.Н., Аландеева О.М., Андреева Н.Н., Ефимова Н.Н., Иванова Е.М., Самсонова Г.Х., Софронова Н.В. (Чувашское региональное отделение).

Грамоты самым лучшим представителям региональных отделений вручали Президент Федерации психологов образования России Рубцов Виталий Владимирович, исполнительный директор ФПОР Мелентьева Ольга Станиславовна и вице-президент ФПОР Забродин Юрий Михайлович.

Закрывал Конференцию Ю.М. Забродин, доктор психологических наук, профессор, проректор по научной работе Московского городского психолого-педагогического университета, вице-президент Федерации психологов образования России. Поблагодарив участников за большую проделанную работу, он подвел итоги, обозначил дальнейшие планы научно-исследовательской, научно-практической и научно-просветительской деятельности российского психологического сообщества и зачитал итоговую резолюцию конференции.

Историческое событие, VIII Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: модернизация психолого-педагогического образования» состоялась! Недалек тот час, когда по событиям подобного рода будут изучать историю становления и развития психологии образования в нашей стране.

Резолюция VIII Всероссийской научно-практической конференции  
«Психология образования:  
модернизация психолого-педагогического образования»  
Москва, 11–13 декабря 2012 года

В работе VIII Всероссийской научно-практической конференции «Психология образования: модернизация психолого-педагогического образования» приняли участие члены Федерации психологов образования России, руководители и специалисты Министерства образования и науки Российской Федерации, специалисты органов управления образованием субъектов Российской Федерации, деканы психологических факультетов и заведующие кафедрами психологии педагогических университетов, преподаватели и научные работники ведущих российских вузов, научно-исследовательских институтов и научно-практических центров, ответственные за деятельность службы практической психологии, руководители образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС-центров), педагогические психологи образовательных учреждений, руководители и специалисты региональных и муниципальных психолого-медико-педагогических комиссий и консилиумов (ПМПК), руководители общероссийских общественных организаций, представители региональных отделений Федерации психологов образования России. Всего на конференцию съехалось более 350 представителей из 60 субъектов Российской Федерации!

Обсудив пленарные доклады и материалы, представленные в рамках программы Конференции, участники конференции отмечают следующее:

1. Современный период характеризуется радикальной модернизацией всей российской образовательной системы. Задачи, связанные с этим, требуют глубинного понимания специфики функционирования образовательных организаций. В связи с новыми стратегическими ориентирами модернизации педагогического образования значительно возрастает роль и определяются новые функции психолого-педагогического образования. Новые нормативные акты, в том числе, принятые Федеральные образовательные стандарты общего и профессионального образования, определяют перспективные задачи развития всей системы психологического сопровождения образовательного процесса и особенности психологической подготовки работников образования.

2. Возникает насущная необходимость в повышении уровня психологической подготовки всех работников сферы образования (учителей, воспитателей, методистов, администраторов образовательных учреждений и органов управления образованием российских регионов) в условиях модернизации системы педагогического образования России. Одной из важнейших задач является инновационная подготовка практических психологов, построенная на деятельностной парадигме и опирающаяся на сеть специализированных образовательных учреждений — баз практики, которые могли бы получить общественно-профессиональную сертификацию в системе ФПО России.

3. Существенно возрастает роль психолога образования как специалиста, который будет способствовать достижению высокого уровня и формированию объективной оценки главных образовательных результатов - формированию необходимых предметных и надпредметных компетенций и личностных качеств обучающихся.

4. Конференция поддерживает усилия специалистов и профессиональных организаций, работающих совместно с Федерацией психологов образования России по созданию профессионального стандарта педагога-психолога.

5. Конференция одобряет представленный стандарт педагога-психолога в качестве базового.

6. Конференция одобряет создание при ФПО России Совета директоров ППМС-центров.

7. Конференция считает целесообразным при формировании плана работ Исполнительной дирекции ФПОР предусмотреть следующие мероприятия:

- создать при ФПО России совместно с УМО по психолого-педагогическому образованию систему общественно-профессиональной экспертизы содержания ООП и оценки качества высшего и послевузовского профессионального образования по направлению 050400 «Психолого-педагогическое образование»;
- рекомендовать к широкому распространению и внедрению в систему высшего профессионального образования страны опыт МГППУ по проведению профессиональных конкурсов для студентов старших курсов педагогических вузов, обучающихся на факультетах по специальностям педагогического профиля;
- организовать и провести в 2013 г. Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»»;
- организовать и провести в сентябре–октябре 2013 г. Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013»;
- организовать и провести в сентябре–октябре 2013 г. Всероссийский Форум «Обучение. Воспитание. Развитие — 2013»;
- подготовить мероприятия, связанные с 10-летним юбилеем ФПО России, в рамках работы III съезда психологов образования России.

## События

# Юбилейный фестиваль сказкотерапевтов

1–2 февраля 2013 года в Московском городском психолого-педагогическом университете проходил Пятый Международный сказкотерапевтический фестиваль «Психология сказки и Сказка психологии».

В качестве основных организаторов фестиваля традиционно выступили Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», Московский городской психолого-педагогический университет, международное Сообщество сказкотерапевтов и Центр практической психологии образования.

Основной задачей фестиваля являлась консолидация усилий специалистов в области сказкотерапии — практических психологов в целях внедрения в систему образования инновационных психологических технологий.

Международное Сообщество сказкотерапевтов в этом году отмечает восемь лет своего существования. За эти годы число активных участников сказкотерапевтического движения значительно увеличилось. Этот факт отразился и в широте организованных на фестивале мероприятий.

На открытии фестиваля его участников приветствовали президент международного Сообщества сказкотерапевтов, доктор психологических наук, про-

фессор, действительный член Международной педагогической академии И.В. Вачков и исполнительный директор Сообщества сказкотерапевтов, директор Центра практической психологии образования О.С. Мелентьева. В этом году организаторы фестиваля решили отказаться от проведения пленарного заседания и заслушивания докладов. Все-таки жанр фестиваля подразумевает более неформальные, неофициальные мероприятия.

Поэтому перед началом работы мастер-классов прошло общее «сказочное» действо. Доктор философских наук, профессор А.Е. Наговицын в небольшой популярной лекции представил участникам заседания научное видение символики сказки и ее связи с мифологическими представлениями и социокультурными условиями развития общества. В коротком выступлении Ольга Прасс продемонстрировала виртуозное владение варганом — особым язычковым музыкальным инструментом поистине сказочного назначения. Ведь раньше, по поверью, шаманы могли, меняя его тембр, перемещаться по трем мирам... Историческую реконструкцию былины об Илье Муромце представили члены клуба исторического фехтования «Ватага». Стены нашего университета, видимо, еще ни-



*Фестиваль открывает  
О.С. Мелентьева*



*Реконструкция былины об Илье Муромце*

когда не слышали звона мечей и не видели древних доспехов русских витязей и тевтонских рыцарей. Завершила общее «сказочное» действо кандидат психологических наук Елена Буренкова, сказкотерапевт из Пензы, которая провела увлекательную и веселую психологическую игру со всем залом.

На фестивале было представлено двадцать пять мастер-классов самых разных направлений. Остановимся лишь на некоторых из них.

Мастер-класс О.С. Мелентьевой «Весна. Лето. Осень. Зима» заставил участников окунуться в свой психологический возраст (детство, отрочество, юность, зрелость), задуматься над философией цикличности жизни в целом. Осознание цикличности своей жизни в аналогии с цикличностью времен года заставила многих участников задуматься о смысле своего существования. Большая аудитория превратилась в единый организм, работающий сообща, в живое существо, которому суждено было здесь и сейчас пройти все ступени поэтапного становления личности, познания непознанного. В процессе небольшого полуторачасового путешествия по временам года многие вышли на уровень мудрости восточной философии, что нашло отражение в авторских сказочных историях. Из под пера участников буквально за считанные минуты действительно рождались шедевры. Сама атмосфера не могла не способствовать столь продуктивному творчеству.

По-своему оригинальным и зрелищным мероприятием был мастер-класс Елены Буренковой «Сказочная кукла желаний». Участникам удалось окунуться в историю куклы, которая остается одновременно и плодом фантазии человека, и его «реальной реальностью» оберегающей и вдохновляющей, дающей силы в самых безнадежных ситуациях. Присутствующие на мастер-классе наблюдали, как кукла в их собственных руках оживает, наделяется волшебной силой. Психологический аспект взаимодействия куклы и её «хозяина» так увлек всех участников этого волшебного процесса, что, казалось, время остановилось и все попали в настоящую сказку. После мастер-класса еще долго обсуждалось случившееся волшебство.

Интересной и очень актуальной была тема, поднятая на мастер-классе «Психология жертвы. Секреты жизнестойкости» М.А. Одинцовой. Автор книг «Психология жертвы. Сказкотерапия для взрослых» и «Многоликость жертвы, или Немного о великой манипуляции», прежде чем раскрыть секреты жизнестойкости, погрузила слушателей в тайны поведения жертвы (механизмы, причины, динамику). Многие слушатели с удивлением делали маленькие открытия для себя: кто-то узнавал своих близких, а кто-то себя самого. Все это происходило в такой позитивной обстановке, что каждому захотелось измениться и познать секреты жизнестойкости, которые не заставили себя долго ждать. Слушателям было щедро подарено семь секретов жизнестойкости, и каждый прямо в зале смог ими воспользоваться! Единый механизм жизнестойкости, который был запущен прямо на мастер-классе, стал работать сообща, о чем еще долго делились впечатлениями участники этого волшебного действия.

Мастер-класс Ольги Царьковой «Сказка в движении» также не смог оставить ни одного участника фестиваля равнодушным. Ольга Царькова, психолог, работающий с детьми раннего возраста, подарила взрослым участникам минуты волшебства. Было создано удивительное сказочное пространство сказочных образов в действии, что завораживало, захватывало и побуждало всех участников к созданию своих сказочных историй, воплощающихся в жизнь.

Очень ярко и динамично прошел мастер-класс Эрики Бенц. Участники работали в техниках песочной терапии: строили сад души, познавая стихию земли; знакомились со стихией воды, смывая с себя тяжесть усталости, суеты и рутины; учились у воды быть гибкими и чувственными.



*Участников приветствует  
И.В. Вачков*



*Ирина Стишенок (Гомель)  
и Ольга Царькова (Москва)*



*Участники Фестиваля*



*Елена Вириясова (Пенза)*



*Участники мастер-классов*

ми. Психодинамическое упражнение «Творцы огня» мотивировало присутствующих на творчество, реальные действия и реальные изменения. При знакомстве со стихией воздуха, участники почувствовали, как за короткий период можно обрести мудрость, легкость, свободу.

Кроме этого на фестивале были заявлены такие неожиданные темы, как применение сказок при разработке психодиагностических и психокоррекционных настольных игр, встреча со своей идентичностью через визуализации, психодраматическое путешествие в библейские истории, личная и профессиональная карьера на сказочной дороге жизни, иероглифические сказки, сказкотерапевтическая работа с ассоциативными фотографиями и проч. А ведь была еще работа со сказочными персонажами в плейбек-театре, веселили народ «авоськи» да «небоськи», участники сами сочиняли сказки и раскрывали возможности народных игр...

Можно сказать, что это был настоящий фестиваль: с активным действием, карнавальным настроением, неожиданно возникающими сюжетами, шутками и весельем!

Таким образом, V Международный сказкотерапевтический фестиваль свою задачу выполнил и прошел просто сказочно. Единственное, о чем сожалели участники, что невозможно раздвоиться, растроиться и попасть на одновременно идущие мероприятия. Утешает то, что материалы многих мастер-классов опубликованы в вышедшем к фестивалю сборнике.

Участниками конференции были специалисты и руководители психологических служб и образовательных учреждений субъектов Российской Федерации, члены Федерации психологов образования России, члены и кандидаты в члены международного Сообщества сказкотерапевтов, психологи стран ближнего и дальнего зарубежья, некоммерческих общественных организаций, профильных вузов, учреждений дополнительного образования, представители творческих союзов (Союза писателей, Союза журналистов).





**МИНИСТЕРСТВО  
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
(МИНОБРНАУКИ РОССИИ)**

**Департамент государственной  
политики в сфере защиты прав  
детей**

Люсиновская ул., д. 51, г. Москва, 117997.  
Тел./факс: (499) 237-58-74.  
E-mail: d07@mon.gov.ru

17.01.2013. № 07-48

Органы исполнительной власти  
субъектов Российской Федерации,  
осуществляющие управление  
в сфере образования

О проведении всероссийских мероприятий

Департамент государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки России информирует о проведении с 30 сентября по 10 октября 2013 г. в г. Сочи Краснодарского края Всероссийского Форума «Обучение. Воспитание. Развитие — 2013» (далее — Форум).

Организаторами Форума являются Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», Московский городской психолого-педагогический университет, Центр практической психологии образования при содействии Минобрнауки России.

В рамках Форума проводятся следующие мероприятия:  
научно-практические конференции;

Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013»;  
подведение итогов Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы» (время проведения заочного этапа — с 15 марта по 20 июля 2013 г.);

Всероссийская психологическая мастерская «Новые технологии в психологии».

Положения и подробная информация об указанных мероприятиях размещены на сайте [www.rospsy.ru](http://www.rospsy.ru).

Контактное лицо: Мелентьева Ольга Станиславовна, (945) 623-26-63, 8-916-513-12-71.

Директор Департамента

Е.А. Сильянов

Гериш А.А.  
(499) 237-89-83



«УТВЕРЖДАЮ»  
Ректор  
ГБОУ ВПО «Московский городской  
психолого-педагогический университет»

В.В. Рубцов  
«26» декабря 2012 г.

«СОГЛАСОВАНО»  
Директор  
Департамента государственной  
политики в сфере защиты прав детей  
Министерства образования и науки  
Российской Федерации

Е.А. Сильянов  
«26» декабря 2012 г.

## ПОЛОЖЕНИЕ о Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013»

Настоящее Положение определяет цели и задачи Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013» (далее — Конкурс), порядок его организации, проведения, подведения итогов и награждения победителей.

### I. Общие положения

1.1. Конкурс проводится совместно Общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России», ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», Центром практической психологии образования совместно с Департаментом воспитания и социализации детей Министерства образования и науки Российской Федерации.

1.2. Конкурс является практической программой, ориентированной на повышение профессионального уровня и наиболее полную реализацию творческого потенциала психологов образования России, развитие Службы практической психологии образования, пропаганду психологических знаний как обязательной составляющей образовательной деятельности, способствующей повышению гуманистической направленности, эффективности, конкурентоспособности российского образования.

### II. Цели и задачи Конкурса

2.1. Конкурс проводится в целях повышения профессионального уровня и наиболее полной реализации творческого потенциала психологов образования России, повышения престижа службы практической психологии в системе образования Российской Федерации.

2.2. Задачами Конкурса являются:

- создание условий для самореализации специалистов, раскрытия их творческого потенциала;
- выявление талантливых педагогов-психологов системы образования Российской Федерации, их поддержка и поощрение;
- распространение передового опыта работы педагогов-психологов образовательных учреждений всех типов и видов на всех образовательных уровнях.

### III. Учредители Конкурса

3.1. Конкурс учрежден Общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России», ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», Центром практической психологии образования совместно с Департаментом государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации.

### IV. Организационный комитет Конкурса

4.1. Для организации, проведения, а также организационно-технического обеспечения Конкурса создается Организационный комитет Конкурса (далее — Оргкомитет), в состав которого входят представители Министерства образования и науки Российской Федерации, Общероссийской общественной организации «Федерация

психологов образования России», ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», Центра практической психологии образования.

#### **V. Участники Конкурса**

5.1. В Конкурсе принимают участие педагоги-психологи — победители региональных конкурсов профессионального мастерства.

5.2. Направление на участие в Конкурсе осуществляется организационными комитетами региональных конкурсов профессионального мастерства.

5.3. Участие в Конкурсе является сугубо добровольным.

5.4. Участники Конкурса обязаны представить полный комплект Конкурсной документации в соответствии с п. 8.1. настоящего Положения в установленные Оргкомитетом сроки.

#### **VI. Жюри Конкурса**

6.1. В целях оценки достижений в профессиональной и общественной деятельности участников финала и выбора победителей создается Жюри Конкурса (далее — Жюри).

6.2. Состав Жюри, а также изменения в нем определяются Оргкомитетом.

6.3. Жюри формируется из нечетного количества членов с равными правами.

6.5. До начала Конкурса проводится инструктивно-методическое совещание Жюри, на котором обсуждаются процедура судейства и все организационно-технические вопросы.

6.6. В состав Жюри входят ведущие ученые и практики в сфере психологии образования из различных регионов Российской Федерации.

6.7. Права и обязанности членов Жюри

6.7.1. Члены Жюри обязаны:

- соблюдать данное Положение;
- использовать в своей работе критерии определения победителей и призеров, утвержденные Оргкомитетом Конкурса;
- голосовать индивидуально и тайно;
- не пропускать заседания без уважительной причины;
- не использовать без согласия авторов представленные на Конкурс материалы и сведения.

6.7.2. Члены Жюри имеют право:

- вносить предложения Оргкомитету о поощрении участников финала Конкурса специальными призами;

6.7.3. Председатель Жюри обязан:

- обеспечивать соблюдение настоящего Положения;
- координировать работу Жюри Конкурса.

6.7.4. Председатель Жюри имеет право:

- проводить открытые обсуждения с членами Жюри после каждого конкурсного задания;
- делегировать часть своих обязанностей заместителям.

6.8. Результатом работы члена Жюри является заполненная и подписанная оценочная ведомость. Оценочные ведомости выдаются каждому члену Жюри перед началом работы (Приложение 5). После каждого конкурсного задания оценочные ведомости заверяются подписью председателя Жюри и передаются в Счетную комиссию.

6.9. Заполненные членами Жюри оценочные ведомости архивируются Оргкомитетом и могут быть подвергнуты анализу после завершения Конкурса.

#### **VII. Счетная комиссия**

7.1. В целях исключения субъективного фактора при осуществлении технических функций, связанных с выявлением победителя Конкурса (жеребьевки участников, подсчета баллов по результатам выполнения заданий, ранжирования участников и т.д.), создается Счетная комиссия.

7.2. В начале каждого тура Конкурса Счетная комиссия проводит жеребьевку для определения очередности участников при выполнении заданий и заносит данные в Протокол жеребьевки участников Конкурса (Приложение 4).

7.3. Каждому участнику по завершении выполнения задания Конкурса членами Жюри выставляются оценки. Счетная комиссия суммирует набранные баллы и оглашает результат.



7.4. По завершении выполнения заданий всеми участниками Конкурса Счетная комиссия собирает оценочные ведомости у членов Жюри и составляет протокол оценки результатов выполнения заданий, в котором производит ранжирование участников с учетом количества набранных баллов, а также отбирает 10 (десять) полуфиналистов Конкурса (Приложение 6).

7.5. Работа Жюри и Счетной комиссии регламентируется настоящим Положением Конкурса. Результаты работы Жюри и Счетной комиссии фиксируются в Протоколах Конкурса. Протоколы конкурса являются документом, подтверждающим правомерность решения Жюри, и могут быть использованы для разрешения разногласий заинтересованных лиц.

7.6. В Протоколе оценки заданий каждого тура Счетная комиссия составляет рейтинг участников, на основании которого оформляются рейтинговые бюллетени.

7.7. По окончании первого и второго туров Счетная комиссия оформляет и вывешивает рейтинговые бюллетени для всеобщего информирования.

### **VIII. Организация Конкурса**

8.1. Конкурс проводится с 30 сентября по 10 октября 2013 г. в г. Сочи Краснодарского края.

8.2. Прием и регистрация заявок для участия в Конкурсе осуществляется Оргкомитетом с 1 апреля по 25 сентября 2013 года по адресу: 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29, Федерация психологов образования России (на конкурс «Педагог-психолог России — 2013»).

8.3. Заявки принимаются в электронном виде по e-mail: [rospsy.ru@gmail.com](mailto:rospsy.ru@gmail.com)

Подробная информация по телефонам: (495) 623-26-63, 8-926-409-23-68, 8-916-513-12-71.

### **IX. Требования по оформлению Конкурсной документации**

9.1. Для регистрации участники Конкурса представляют в Оргкомитет Конкурсную документацию в электронном виде (пакет документов высылается конкурсантами на электронную почту: [rospsy.ru@gmail.com](mailto:rospsy.ru@gmail.com) с указанием в теме письма: «на конкурс «Педагог-психолог России — 2013»») в следующем составе:

9.1.1. Представление конкурсанта, заверенное подписями руководителя органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего управление в сфере образования, и председателя оргкомитета регионального конкурса профессионального мастерства, а также печатью органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего управление в сфере образования (Приложение 1) (сканированное);

9.1.2. Личное заявление конкурсанта на участие в Конкурсе (Приложение 2) (сканированное);

9.1.3. Анкета участника Конкурса (форма анкеты в Приложении 3) (в формате .doc);

9.1.4. Цветная фотография (в электронном виде в файле с расширением .tiff или .jpg объемом не более 2 Мб, но не менее 0.3Мб) для размещения на Интернет-портале «Российская психология» [www.rospsy.ru](http://www.rospsy.ru);

9.1.5. Резюме педагога-психолога (в формате .doc) для размещения на Интернет-сайте [www.rospsy.ru](http://www.rospsy.ru) — резюме должно представлять собой изложение профессиональных достижений, подкрепленных аргументами и доводами, основная цель резюме — всесторонне представить опыт работы конкурсанта в Службе практической психологии в системе образования в лаконичной форме;

— работа должна быть оформлена с помощью компьютерных программ (MS Office), в т. ч. графических;

— объем резюме не более 2 тысяч знаков с пробелами.

9.1.6. Список научных статей и публикаций (если они есть), оформленный с учетом всех библиографических требований (в формате .doc);

9.1.7. Описание психолого-педагогической технологии работы Конкурсанта (объем не более 20 тысяч знаков с пробелами) (в формате .doc);

9.1.8. План-конспект занятия, урока, тренинга и т. п. (объем не более 10 тысяч знаков с пробелами) (в формате .doc).

### **X. Процедура отбора**

#### **10.1. Первый тур**

10.1.1. Цель: знакомство с участниками Конкурса, оценка коммуникативных навыков.

10.1.2. Очередность выступления участников на первом туре осуществляется открытой жеребьевкой, проводимой Счетной комиссией.



10.1.3. На первом туре Жюри оценивает следующее задание: **«Визитная карточка: “Я — педагог-психолог (название образовательного учреждения)”»** (продолжительность — 5 минут, ответы на вопросы Жюри — 2 минуты) (Приложение 6).

При выполнении задания не допускается использование каких-либо технических средств и помощников. Оцениваются личные возможности участника представить свою работу в образовательном учреждении.

10.1.4. По итогам первого тура Счетная комиссия составляет протокол оценки задания первого тура. Протокол заверяется подписью председателя Счетной комиссии.

10.1.5. Все конкурсанты принимают участие во втором туре Конкурса.

### **10.2. Второй тур**

10.2.1. Цель тура: оценить уровень профессионального мастерства педагога-психолога.

10.2.2. Очередность выступления участников на втором туре осуществляется открытой жеребьевкой, проводимой Счетной комиссией.

10.2.3. На втором туре Конкурса Жюри оценивает выполнение задания **«Открытое занятие»**. Продолжительность — 20 минут (12 минут — занятие, 8 минут — структурированный анализ).

10.2.4. Во время выступления можно использовать мультимедийные устройства (видеопроектор, музыка).

10.2.5. На втором туре не учитываются результаты первого тура.

10.2.6. По итогам второго тура Счетная комиссия составляет протокол оценки заданий второго тура.

10.2.7. Финалистами Конкурса признаются 10 участников, набравших наибольшее количество баллов.

### **10.3. Третий тур (финал)**

10.3.1. Цель тура: выявить победителя Конкурса.

10.3.2. Очередность выступления участников на третьем туре осуществляется открытой жеребьевкой, проводимой Счетной комиссией.

10.3.3. На третьем туре Конкурса Жюри оценивает выполнение задания **«Кейсы»**. Общая продолжительность выполнения задания — 15 минут (7 минут — кейс, 5 минут — структурированный анализ, 2 минуты — вопросы от Жюри).

10.3.4. На третьем туре результаты второго тура не учитываются.

10.3.5. По итогам третьего тура Счетная комиссия составляет протокол оценки заданий третьего тура.

10.3.6. Участнику, набравшему максимальное количество баллов, присуждается I место. Он признается победителем Конкурса.

В соответствии с количеством набранных баллов присуждаются II и III места. Остальным 7 финалистам присуждается звание лауреатов конкурса.

## **XI. Награждение победителей**

11.1. Победители награждаются специальными дипломами и памятными подарками.

11.2. Жюри имеет право учредить не более 10 специальных номинаций Конкурса, победители которых награждаются специальными дипломами Конкурса (лауреаты по номинациям Конкурса).

11.3. Спонсоры по согласованию с Оргкомитетом и Жюри могут устанавливать собственные призы и награды победителям и дипломантам Конкурса.

## **XII. Финансирование Конкурса**

12.1 Финансирование Конкурса осуществляется в соответствии с условиями ГК №06.Р20.12.0049 от 25.10.2011года.

*Полная версия положения представлена на CD-диске.*



«УТВЕРЖДАЮ»  
Ректор  
ГБОУ ВПО «Московский городской  
психолого-педагогический университет»

В.В. Рубцов  
«27» декабря 2012 г.

«СОГЛАСОВАНО»  
Директор  
Департамента государственной  
политики в сфере защиты прав детей  
Министерства образования и науки  
Российской Федерации

Е.А. Сильянов  
«27» декабря 2012 г.

## ПОЛОЖЕНИЕ о V Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»

Настоящее Положение определяет цели и задачи V Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы» (далее — Конкурс), порядок его организации, проведения, подведения итогов и награждения победителей.

### I. Общие положения

1.1. Конкурс проводится совместно Общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России», ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», Центром практической психологии образования совместно с Департаментом государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации.

1.2. Конкурс является практической программой, ориентированной на повышение профессионального уровня и наиболее полную реализацию творческого потенциала психологов образования России, развитие Службы практической психологии в системе образования, пропаганду психологических знаний как обязательной составляющей образовательной деятельности, способствующей повышению гуманистической направленности, эффективности, конкурентоспособности российского образования.

### II. Цели и задачи Конкурса

2.1. Конкурс проводится с целью повышения качества психолого-педагогических программ развития и адаптации обучающихся, воспитанников, реализуемых в образовательных учреждениях Российской Федерации.

2.2. Задачами Конкурса являются:

- обобщение опыта образовательных учреждений Российской Федерации по разработке психолого-педагогических программ развития и адаптации обучающихся, воспитанников;
- создание банка психолого-педагогических программ развития и адаптации обучающихся, воспитанников, соответствующих требованиям современной образовательной практики;
- внедрение достижений современной науки, а также современных технологий и методов в практику психолого-педагогической работы в учреждениях образования.

### III. Организационный комитет Конкурса

3.1. Для организации, проведения, а также информационно-технического обеспечения Конкурса создается организационный комитет Конкурса (далее — Оргкомитет), в состав которого входят представители Министерства образования и науки Российской Федерации, Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет» и Центра практической психологии образования.

3.2. Решения Оргкомитета принимаются простым большинством голосов, оформляются протоколом и утверждаются председателем Оргкомитета.

### IV. Участники Конкурса

4.1. К участию в Конкурсе допускаются авторские психолого-педагогические программы, апробированные в образовательных учреждениях Российской Федерации и имеющие положительные отзывы руководителей образовательных учреждений, в которых проходила апробация.

4.2. Участие в Конкурсе является сугубо добровольным.

4.3. Участники Конкурса обязаны предоставить полный комплект Конкурсной документации в установленные Оргкомитетом сроки.

#### **V. Экспертный совет Конкурса**

5.1. Для проведения экспертной оценки представленных психолого-педагогических программ Оргкомитетом создается Экспертный совет Конкурса.

5.2. В состав Экспертного совета входят ведущие специалисты в сфере психологии и педагогики (не менее 3-х по каждой номинации).

5.3. Решение Экспертного совета оформляется протоколом и подписывается председателем.

#### **VI. Сроки и порядок проведения Конкурса**

6.1. В Конкурсе принимают участие авторские психолого-педагогические программы, апробированные в образовательных учреждениях Российской Федерации, при наличии положительного отзыва образовательных учреждений, в которых проходила апробация.

6.2. Психолого-педагогические программы в составе обязательного комплекта конкурсной документации принимаются Оргкомитетом с 15 марта по 1 июня 2013 г. по адресу: 127051, Москва, ул. Сретенка, д. 29, МГППУ (в Федерацию психологов образования России). **Почтовые отправления должны быть без объявленной ценности.**

6.3. Экспертная оценка представленных на Конкурс программ осуществляется Экспертным советом с 12 июня по 20 июля 2013 года.

6.4. Подведение итогов Конкурса состоится 21 июля. Информация о лауреатах будет размещена на сайте [www.gospsy.ru](http://www.gospsy.ru). Программы-победители определяются в рамках работы Всероссийской психологической мастерской «Новые технологии в психологии». Торжественная церемония награждения победителей состоится в рамках Всероссийского Форума «Обучение. Воспитание. Развитие — 2013» (30 сентября — 10 октября 2013 года, г. Сочи, Краснодарский край). (Правила демонстрации программ смотрите в условиях участия во Всероссийской психологической мастерской «Новые технологии в психологии».)

6.5. Направление программы для участия в Конкурсе расценивается Оргкомитетом конкурса как разрешение автора (авторского коллектива) на ее публикацию в сборнике, направление в органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие управление в сфере образования, и образовательные учреждения, иные формы распространения с обязательным указанием авторства.

#### **VII. Номинации Конкурса**

7.1. Конкурс проводится по следующим номинациям:

I *Профилактические психолого-педагогические программы* — программы, направленные на профилактику трудностей в обучении, воспитании и социализации, отклонений в развитии и поведении обучающихся, воспитанников (в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья).

II *Коррекционно-развивающие психолого-педагогические программы* — программы психолого-педагогической работы с обучающимися, воспитанниками, испытывающими трудности в обучении и развитии (в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья); направленные на преодоление проблем и компенсацию недостатков, адаптацию в образовательной среде и др.

III *Развивающие психолого-педагогические программы* — программы, направленные на наиболее полное раскрытие интеллектуально-личностного потенциала обучающихся, воспитанников, формирование и развитие их социально-психологических умений и навыков, развитие креативности (в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья).

IV *Образовательные (просветительские) психолого-педагогические программы* — программы, направленные на формирование психологических знаний, повышение уровня психологической культуры и психологической компетентности обучающихся, воспитанников, их родителей и педагогов (в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья).

#### **VIII. Требования к содержанию и оформлению конкурсной документации**

8.1. Основанием для регистрации психолого-педагогической программы для участия в Конкурсе является предоставление автором (авторским коллективом) в Оргкомитет обязательного комплекта Конкурсной документации в составе:

1. Заявление на участие в Конкурсе (Приложение 1).
2. Психолого-педагогическая программа (требования изложены в Приложении 2).



3. Аннотация психолого-педагогической программы (объем не более четырех тысяч знаков).
4. Отзыв на психолого-педагогическую программу администрации образовательного учреждения, в котором проходила ее апробация.
5. Материалы, иллюстрирующие реализацию указанной программы в образовательном учреждении (фото, видео, отзывы участников, публикации в средствах массовой информации, другие).

8.2. Комплект документов конкурсанта должен быть переплетен, иметь оглавление и сквозную нумерацию листов. Полный комплект документов и сама программа в полном объеме предоставляется также на компакт-диске CD-R или DVD-R.

На титульном листе комплекта конкурсной документации необходимо указать:

- на V Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»;
- номинация;
- название психолого-педагогической программы;
- фамилия, имя, отчество автора (членов авторского коллектива);
- контактная информация: ФИО контактного лица, электронный адрес, контактный телефон, факс, полный почтовый адрес с индексом

8.3. Представленные материалы не возвращаются и не рецензируются.

#### **IX. Подведение итогов Конкурса и награждение победителей**

9.1. Экспертный совет осуществляет экспертную оценку программ, принятых к участию в Конкурсе, на основании установленных критериев (Приложение 2).

По результатам экспертной оценки каждой программы составляется протокол экспертной оценки психолого-педагогической программы (Приложение 3), в который заносятся результаты оценивания в баллах. Протокол подписывает председатель Экспертного совета.

Оргкомитет подводит итоги Конкурса, по каждой номинации принимает решение о программах, рекомендуемых для внедрения в образовательных учреждениях. Решение Оргкомитета оформляется «Протоколом подведения итогов III Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»» (Приложение 4). Протокол утверждает председатель Оргкомитета.

Победителями Конкурса признаются программы, набравшие по результатам экспертной оценки наибольшее количество баллов. Программам-победителям присваивается гриф «Рекомендовано Федерацией психологов образования России».

После этого они направляются в органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования, и образовательные учреждения, а также распространяются другими способами с обязательным указанием авторства.

#### **X. Финансирование Конкурса**

10.1. Финансирование Конкурса осуществляется в соответствии с условиями ГК № 06.P20.12.0049 от 25.10.2011 года.

*Полная версия положения представлена на CD-диске.*

З.И.Калмыкова

## Понимание школьниками учебного материала

...Понимание текста — активная многоуровневая, разносторонняя познавательная деятельность, ядро которой — взаимодействие когнитивных и мнемических процессов, направленных на установление смысловых связей между новой для читателя информацией и имеющимися в его опыте базисными знаниями; через такую связь раскрывается сущность предметного содержания текста, его смысл, познается отражаемая в тексте реальная действительность, обогащается опыт индивида...

Понимание от начального звена — установления связи между словами и их предметным значением — до выделения смысла всего текста в целом представляет собой процесс взаимодействия личного опыта учащихся с заданным текстом предметным содержанием. Текст понят, когда выделенный читателем смысл соответствует тому значению, которое заложено в нем автором. Важнейшая задача и учителя, и автора учебника — предупредить непонимание, т. е. распад или отсутствие при чтении текста связи между содержанием его отдельных частей и текста в целом с реальной действительностью. Однако продуктивные связи, как указывалось выше, возникают только между знаниями, близкими по уровню их обобщённости. Чем богаче личный опыт, чем легче он актуализируется при восприятии текста, тем понятнее текст.

Накопление знаний, лёгкость их воспроизведения предполагают не только высокий уровень их осознанности, но и специальную работу по их закреплению в долговременной памяти. Однако за последнее время ослабло внимание к регулярному повторению материала, значение прямой установки на запоминание недооценивается. Тем самым подрывается почва для понимания нового материала, для решения проблем, так как новые знания приобретаются при опоре на старые. По нашим экспериментальным данным, основная причина непонимания нового материала — бедность субъективного опыта школьников, отсутствие базисных знаний. Исследования А.А. Смирнова (1966) показали, что даже на начальном этапе знакомства с новым материалом наиболее эффективна установка: хорошо понять материал и запомнить его основное содержание, быть готовым к его воспроизведению. Реализация принципа прочности знаний — одно из важнейших условий понимания учебного материала.

Анализ процесса понимания позволил выделить три его уровня. На лексическом уровне устанавливаются связи между словами текста и теми предметами или явлениями действительности, с которыми они обычно связаны в языке, ещё вне учета содержания текста в целом...

**Калмыкова Зинаида Ильинична**  
(1914–1993)

*Российский психолог, специалист в области педагогической психологии, дефектологии, психодиагностики. Доктор психологических наук, профессор. Вся научная жизнь З.И. Калмыковой была связана с лабораторией психологии учения ПИ РАО, где она прошла путь от младшего научного сотрудника до руководителя исследовательской группы.*

*Изучала интеллектуальные возможности детей, их обучаемость как общую способность к усвоению знаний. Изучая детей со способностями разного уровня, уделяла внимание тем из них, кто отставал в учении. В особую группу выделила детей с ЗПР, проводила совместно со своими коллегами разностороннее исследование особенностей интеллектуального и личностного развития этих детей. Участвовала в создании первой в нашей стране школы-интерната для детей с задержкой психического развития в Нижнем Новгороде, а затем — сети таких школ. Ещё одно направление научных исследований было связано с изучением и анализом деятельности учителей-новаторов.*

**Основные труды:**

- *Проблемы диагностики умственного развития учащихся (1975)*
- *Продуктивное мышление как основа обучаемости (1981)*
- *Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога (1982)*
- *Отстающие в учении школьники: проблемы психологического развития (в соавт.) (1986)*
- *Педагогика гуманизма (1990)*



Для обеспечения понимания материала на этом уровне очень важно определить обязательный минимум научных понятий, которыми должен владеть любой учащийся, их терминологическую выраженность, однозначность употребления терминов; унифицировать символику, используемую как аналог тому или иному понятию. Желательно, чтобы эта унификация охватывала не только школьные учебники, но и вузовские. Ведь переучивание, перестройка уже сложившихся связей значительно сложнее, чем формирование новых, а многозначность употребления терминов крайне затруднит их понимание. При работе в классе полезно объяснять происхождение терминов, давать их иностранные аналоги, если таковые имеются, избегать употребления редких, малоизвестных слов, недостаточно распространенных вариантов русских наименований. Новые термины целесообразно многократно повторять в связи с изучаемым материалом, обращаясь к перечню их в конце учебника или в тетрадях учащихся.

Синтаксический уровень отражает понимание предложений. На этом уровне происходит уточнение смысла слов в зависимости от их формально-грамматических связей (времени, числа и т. д.). На трудность понимания влияет не только длина предложений, но и несоответствие синтаксической структуры предложений уровню подготовки читателя. Предложения не должны быть слишком длинными, сложной конструкции, лучше избегать причастных и деепричастных оборотов, трудных для школьников. Особенно следует отрабатывать предложения, отражающие главные мысли текста, а также определения понятий и закономерностей. Более понятны определения через род и видовое отличие. При этом следует выделять каждый из существенных признаков нового понятия. Наличие в тексте предложений, эквивалентных тем, в которых сформулированы существенные признаки новых понятий, значительно облегчает оперирование такими понятиями, так как некоторые из эквивалентов могут быть ближе личному опыту учащихся...

На семантическом (контекстном) уровне происходит понимание законченных по смыслу частей текста (абзацев, параграфов) и текста в целом. На этом уровне понимание текста рассматривается в двух аспектах — формально-логическом и предметно-концептуальном.

Изложение учебного материала должно соответствовать законам формальной логики и учитывать достигнутый учащимися уровень развития логического мышления. ... Логическое построение текстов может быть линейным, когда предыдущие звенья являются основой для последующих. Нелинейное построение предполагает наличие ответвлений от основной линии, содержащих дополнительные пояснения. Такое изложение легче для младших школьников. Линейное построение, более строгое по форме, доступнее старшеклассникам. Наряду с формально-

логическими сведениями в старших классах следует раскрывать более сложные, диалектически противоречивые связи между предметно-содержательными компонентами текста, акцентируя на них внимание учащихся и тем самым создавая предпосылки для формирования элементов диалектической логики.

Предметное содержание текста включает систему описываемых в нем предметов (явлений, процессов) действительности и отношений между ними. ... Целостное понимание текста зависит не только от объективной его сложности и наличия в словаре читателя соответствующей лексики. Решающее влияние на выделение смысла текста, его предметное содержание оказывают объем и глубина знаний читателя в той области действительности, которой посвящен текст. ...

Вот почему в учебном процессе при переходе к новому, сложному материалу очень большое внимание должно уделяться восстановлению в памяти учащихся содержания базисных знаний, необходимых для понимания нового. На основе анализа содержания школьных учебников выделено два вида учебных текстов: теоретические и конкретно-практические.

В теоретических текстах раскрывается предметно-понятийное содержание знаний, значительную часть которых составляет информация высокого уровня абстрактности и обобщенности. Они включают характеристику понятий, объектов, величин, законов и закономерностей, основных научных теорий, механизма их действия. Именно это предметное содержание и является основной целью работы над текстами данного вида.

Понимание такого рода текстов предполагает осуществление сложной системы операций. Человек при чтении текста мысленно воспроизводит его содержание, его реконструирует. Происходит сгущение того, что в тексте дано в развернутом виде, конкретизация, детализация того, что представлено в более общем виде, замена одного содержания другим, близким по смыслу, объединение частей текста, выделение смысловых опор, ключевых слов, облегчающих установление связей между новой информацией с базисными для ее понимания знаниями и через них — с той реальностью, которая составляет предметное содержание текста (А.А. Смирнов, 1966). Однако эта операциональная сторона процесса понимания читателем обычно не осознаётся. В центре его сознания — предметное содержание текста, его денотат, трудность воспроизведения которого в значительной мере зависит от качества изложения теоретических знаний в учебнике или учителем.

Причину трудности понимания текста, усвоения школьных знаний нередко объясняют перегрузкой учащихся и в борьбе с нею ратуют за сокращение объема ныне действующих учебников и пособий. Как правило, при этом прежде всего уменьшают объем фактического, конкретного материала, разъясняющего значение новых знаний, мотивирующего необхо-

димось их изучения, дающего дополнительные сведения, связывающего новое с личным опытом учащихся. Фактический материал облегчает понимание текста, теоретических знаний, но при оптимальном сочетании с основным понятийным составом текста.

Психологические исследования раскрывают некоторые особенности и условия оптимального соотношения между обобщающими и конкретизирующими компонентами текстов.

Если под обобщением понимать переход от менее общих понятий к понятиям более общим, то под конкретизацией следует понимать обратный процесс — спуск по «лестнице обобщений». На низшей ее ступени находится чувственно-практический опыт индивида, на основе которого он получает первичные знания об окружающей действительности. Между чувственным опытом и новыми знаниями находится целый ряд опосредований, и в обучении достаточно спуститься до той «ступеньки», до того уровня обобщения, который уже достигнут учащимися. То, что ранее для учащегося было абстрактным, по мере его усвоения субъективно становится конкретным и само может служить опорой для усвоения знаний более высокого уровня общности (алгебра, например, при усвоении высшей математики). Следовательно, с психологической точки зрения, сами понятия «абстрактный» и «конкретный» относительны. Поэтому и авторы учебников, и учителя должны располагать данными не только об объёме изученных ранее научных понятий, но и о мере их обобщённости (что, видимо, возможно указать в программах).

Наиболее широко используемые средства конкретизации — различные виды наглядности, от реальных предметов до весьма абстрактных знаково-символических моделей. Наглядный материал (в любом его варианте) даёт целостную картину, отражающую все единицы информации, необходимые для понимания её содержания, что позволяет охватить их единым взглядом, сопоставить отдельные ее компоненты, не выпуская из вида их связей с остальными. Знаково-символическая наглядность (формулы, графики, схемы и т. д.) облегчает понимание, способствуя созданию образа соответствующего объекта. Однако это происходит только в том случае, если будет учтена ее специфика, что может служить основой для создания образа объекта в его наиболее общих свойствах, особенностях. При использовании такой наглядности для формирования на её основе адекватных систем связей, правильных понятий необходимо с достаточной полнотой словесно раскрывать их содержание, включать в текст словесные аналоги этих связей. В противном случае материал будет усваиваться формально: знание формул и верное оперирование их составляющими не будет отражать соответствующей реальной действительности. Математические выражения в текстах также следует дублировать словесными аналогами и суждениями, обосновывающими логику перехода от одного выражения к другому.

Гораздо шире, чем это имеет место в настоящее время, необходимо в учебниках использовать цветные изображения. Цвет облегчает воссоздание образа, понимание пространственных соотношений, классификацию материала по значимости, его закрепление в памяти. Он оказывает положительное влияние на человека, на его эмоциональное состояние.

Очень полезно и на уроке при объяснении нового теоретического материала, и в тексты учебника включать особые схемы, таблицы, рассчитанные на обобщение материала, на его дифференцировку, на закрепление информации в долговременной памяти (по типу «опорных сигналов» В. Ф. Шаталова). Опорные сигналы в отличие от обычных схем имеют знаковую символику, отражающую не только существенные признаки изучаемого материала, но и отдельные средства конкретизации, которые легче запоминаются и облегчают закрепление в памяти более сложных знаний. Кроме того, с помощью цвета можно классифицировать содержание по значению отдельных его компонентов.

Тексты теоретического содержания рассчитаны главным образом на овладение школьниками понятийной стороной знаний. Однако, чтобы эти знания приобрели действительную силу, стали орудием самостоятельного приобретения новых знаний и тем самым оказали существенное влияние на умственное развитие, необходимо учащимся овладеть и операциональной стороной знаний, приемами, способами, методами познания, которые являются предметом изложения в текстах II типа — конкретно-практических...

В настоящее время выделено три основных типа способов учебной работы, формированию которых должно быть уделено внимание в текстах: 1) способы, непосредственно связанные с предметным содержанием знаний (правила правописания, осуществления арифметических действий); 2) способы организации и регуляции познавательной деятельности (ее планирование, самооценка, самоконтроль); 3) более широкие способы перцептивной, мнемической, мыслительной деятельности.

Наиболее разработана проблема формирования способов I типа. При их формировании часто используются образцы выполнения соответствующих упражнений, практических работ лабораторного типа. Следует избегать наличия таких образцов, которые способствуют формированию трафаретных действий. Учащимся целесообразно не копировать образцы, а выделять в них существенные стороны, семантику, определяющую дальнейшую систему действий. Выработка умений и навыков, на что нацелены тексты II типа, предполагает автоматизацию действий, но при этом не должна происходить ломка уже сложившихся систем связей, замена их новыми.

Автоматизации навыков, как показали психологические исследования, должно предшествовать полное осознание всей системы операций, лежащих в их основе. Поэтому надо не только на конкретном мате-



риале показать образцы осуществления рациональных приёмов учебной деятельности (по решению задач, анализу теоретического материала и т. д.), но и дать их развернутое словесное описание. Ещё лучше, если это описание содержится в учебнике, представлено графически, где это возможно (в виде схемы действий)...

Включение описания таких приемов в учебники очень важно для повышения эффективности понимания теоретических текстов. В специальных заданиях, рассчитанных на управление этим процессом, учащимся можно предложить выделить в тексте главную мысль, составить план, ответить на вопросы, отметить непонятные места, части текста, которые вызывают сомнение и т. д. В процессе чтения нового материала следует стимулировать постановку вопросов к его содержанию, выдвижение своих гипотез и проверку их при дальнейшем чтении. Очень полезно анализировать типичные ошибки, возникающие в процессе решения основных видов задач. Для формирования самооценки должны быть сформулированы требования к знаниям теоретического материала, к решению задач, выполнению лабораторных работ и другим видам заданий. Особое внимание целесообразно уделить установлению причинно-следственных связей, отграничению причины от следствия, обратимым операциям, вызывающим обычно существенные трудности у школьников.

Понимание учебного материала предполагает его дифференцировку, анализ, выделение и обобщение существенных признаков новых понятий и закономерностей, абстрагирование от несущественных. Психологические исследования показали наличие у части школьников ошибок смешения понятий, включение в их содержание несущественных признаков, односторонней ориентации на отдельные признаки понятий, а не на их систему.

Содержание нового понятия, закономерности обычно раскрываются в определении. Конкретизируется оно чаще всего на одном-двух примерах или иллюстрации. Следующие обычно за этим упражнения нередко весьма однотипны, что снижает мыслительную активность школьников, а отдельные часто повторяющиеся подчас яркие детали конкретного материала подсознательно включаются в содержание понятий, и на них учащиеся начинают ориентироваться, что и влечет за собой вышеназванные ошибки.

Для предотвращения таких ошибок и в учебниках, и при изложении нового материала учителем важно реализовывать принцип оптимального варьирования учебного материала. Варьировать следует наиболее часто встречающиеся несущественные признаки, выбирать такие способы конкретизации, которые лучше способствуют раскрытию сущности изучаемого материала; сопоставлять со сходными случаями, выделяя дифференцирующие признаки. При этом надо четко формулировать каждый из существенных признаков изучаемых понятий и закономерностей (они не все-

гда включены в определение), а также указывать часто встречающиеся несущественные признаки, от которых надо абстрагироваться.

При решении проблемы доступности программного материала, способов его изложения очень важно учитывать развивающую функцию учебного процесса. Умственное развитие проявляется в формировании динамической системы новообразований, которые возникают в связи с возрастом и обогащением жизненного опыта человека в соответствии с общественно-историческими условиями, в которых он живет, и прежде всего — условиями обучения.

Развивающее воздействие обучения на психику учащихся, на формирование у них новообразований, обеспечивающих все более и более высокий уровень знаний и широту их переноса в новые условия, происходит лишь при условии понимания учебных текстов. «То, что объективно есть в тексте, может приобрести в сознании мыслящего человека субъективную форму существования только через собственную мыслительную активность».

Ни слишком легкий, ни слишком трудный текст не развивает. Текст оптимальной трудности должен быть рассчитан на доступную для школьников соответствующей ступени обучения мыслительную активность. С этой целью в нем следует опускать некоторые звенья, восстановление которых может быть осуществлено самими учащимися на основе уже имеющихся у них знаний и используемых в тексте средств наглядности в качестве опор для понимания его предметного содержания.

Развитию самостоятельного творческого мышления, на что нацелена реформа школы, способствует создание проблемных ситуаций. С этой целью учащимся ставится вопрос, даются теоретические или практические задания, при выполнении которых они открывают новые для себя знания. Такие задания основаны на тех знаниях и умениях, которыми уже владеют учащиеся, но предполагают и выход за их пределы. Трудность задания определяется степенью новизны материала, подлежащего усвоению, и уровнем его обобщенности. Полезно стимулировать учащихся на самостоятельную постановку вопросов проблемного характера при работе над текстами. По данным Л.П. Добраева, это является одним из эффективных способов повышения уровня понимания текстов.

В настоящее время принято в учебниках (шрифтом, подчеркиванием) выделять главные мысли, определения, основные формулы. В конце текста обычно формулируется его основное содержание, даются вопросы. На образце такой обработки текста учитель может показать приемы работы, облегчающие понимание содержания. Однако если все тексты будут обработаны таким образом, учащимся не на чем будет учиться самостоятельно работать с текстом. Некоторые из них обращают внимание по преимуществу на выделенные в тексте главные мысли, определения,

*формулы, заучивают их и не вникают в сущность всего текста.*

Пробуждению мыслительной активности, повышающей уровень понимания учебных текстов, весьма способствует такое изложение нового материала, которое вызывает у школьников интерес. Этому способствует разнообразие способов работы с материалом: включение в тексты эмоционально-образных компонентов, примеров, близких учащимся по содержанию, контрпримеров, содержание которых может натолкнуть на ошибочный вывод, что явится поводом для объяснения причин возможных ошибок.

В школьной практике явно недооценивается значение создания на уроках игровых ситуаций. Нельзя учение превращать в игру, но нельзя и не учитывать положительное влияние игр на психику детей (да и взрослых!). В учебных текстах полезно использовать задания типа интеллектуальных игр, материал, рассчитанный на активное его преобразование в сочетании с возможностью учащимся самим убедиться в правильности своего решения (например, задания на критику ошибок и выбор верного ответа на вопрос из ряда готовых ответов). Надо шире варьировать содержащиеся в учебниках вопросы, они часто весьма однотипны. Возможно предложить пересказать суть текста, объяснить факты, явления, выявить существенные стороны описываемых событий, прогнозировать содержание текста по его отрывку и затем проверить свой прогноз...

Школьная программа и учебники ориентированы главным образом на возрастные особенности учащихся. Психологические исследования показали, что ин-

дивидуальные различия между школьниками значительно перекрывают возрастные. У школьников эти различия проявляются в фонде накопленных ими знаний, в темпе их приобретения, в уровне достигаемого при этом обобщения, в чувствительности к помощи, когда она необходима, в гибкости знаний, в широте их применения, в личностных качествах (интересах, мотивации, саморегуляции и т. д.).

Исследования позволили выделить «теоретиков», склонных к работе с абстрактно-теоретическим материалом, и «практиков», предпочитающих конкретно-практическую деятельность. Одни учащиеся успешнее работают со словесным материалом (гуманитарии), другие — при оперировании образами, наглядным материалом. «Алгебраисты» лучше оперируют буквенно-знаковой символикой, «геометры» — пространственно-графическими формами.

Знание этих различий дает возможность учителю стимулировать развитие способностей школьников, выбирая оптимальные варианты учебных текстов и видов помощи.

С возрастом индивидуальные различия между учащимися резко увеличиваются. Диагностика и учет этих различий — очень важное и чрезвычайно трудно реализуемое требование и к учебникам, и ко всему учебному процессу. Большие возможности индивидуализации обучения открывают его программированные варианты, создание учебных комплексов с набором различных пособий для учащихся. Но, очевидно, новую эру в этом отношении откроют микропроцессоры, новая техника будущего.

*(Вопросы психологии. — 1986. — №1.)*

## К 100-летию ПИ РАО



С.Ф. Жуйков

## Психологические предпосылки совершенствования учебников по русскому языку для начальных классов

**Жуйков Сергей Фёдорович**  
(1911–1993)

*Начинал свою трудовую деятельность землеустроителем, но интересовала его другая сфера: языкознание и психология обучения родному языку. Сам Сергей Фёдорович владел четырьмя языками.*

*По окончании службы в Красной Армии учился в Институте истории, философии и литературы, а позднее экстерном окончил филологический факультет МГУ. В Психологический институт он пришел после войны, здесь прошла вся его научная жизнь.*

*Исследовательская работа Сергея Фёдоровича была направлена на поиск и реализацию условий оптимизации обучения родному языку в школе. Он создал новую, психологически обоснованную систему обучения русскому языку в начальной школе. Написал три экспериментальных учебника, в основе которых лежит разработанная автором концепция усвоения грамматических знаний с опорой на дограмматические представления ребенка о языке.*

*Автор более 50 научных трудов, многие из которых переведены на иностранные языки.*

**Основные труды:**

- Психология усвоения грамматики в начальных классах (1964)
- Формирование орфографических действий у младших школьников (1965)
- Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку (1979)

...Материалы исследований дают основание сформулировать некоторые рекомендации на усовершенствование действующих ныне учебников.

В учебниках русского языка для любого года обучения должны реализовываться принципы разных типов обучения (объяснительно-иллюстративного, программированного, проблемного). В большей степени задачам развивающего обучения отвечает принцип проблемности. Естественно поэтому наряду с обычными заданиями в учебный материал включать соответствующие возможностям школьников проблемные задания, которые стимулируют их мыслительную деятельность на уровне отчетливого сознания существенных признаков изучаемого объекта и действий; при таких заданиях, конечно, должны быть определенные пояснения или подсказки.

Проблемные задания могут обеспечить переход от анализа языкового материала на дограмматическом уровне (неотчетливого сознания, неполной абстракции, допонятийных обобщений) на уровень грамматического анализа (отчетливого сознания структурных элементов языка, грамматической абстракции, теоретических обобщений), что принципиально важно. Ведь при первом знакомстве с подлежащим изучению фактом языка дети могут сознавать его признаки, особенности на дограмматическом уровне и на этом уровне выполнять упражнения, описанные выше, т. е. упражнения, типичные для практического изучения языка. Если не будет заданий проблемного типа, учащиеся не перейдут к грамматическому анализу.

В процессе школьного изучения языка необходимо предъявлять учебный материал в звучащем виде. Суть же изучения языка в школе заключается в установлении связей между звуками, точнее, между конститутивными признаками фонем и значениями языка (между значениями морфем, слов и их звуковым составом, смыслом предложения и его формальными особенностями и т. п.). Такие связи могут устанавливаться учащимися при наличии у них умения производить фонологический анализ языкового материала. Благоприятным условием для формирования таких умений и их применения является предъявление языкового материала в звучащем виде.

Озвучивать представленный в напечатанном виде языковой материал может учитель или ученик по его заданию. Но это приемлемо для классных занятий. Для самостоятельной же работы учеников в учебнике должны быть задания, которые требуют от учащихся высказываний. Необходимым для этого является: на-

зывание нарисованных или представленных в натуре предметов, изменение слов, составление в устном плане предложений, коротких текстов, чтение наизусть стихов.

Надо иметь в виду, что для анализа языкового материала в звучащем виде у детей имеются предпосылки. Во-первых, они в речевой практике производят определенный анализ средств языка, как отмечалось выше; во-вторых, в период обучения грамоте их учат анализировать звучащие слова, выделять в них звуки, отдельно произносить их и обозначать соответствующими буквами, т. е. обучают звуковому анализу. Естественно и необходимо при обучении детей по учебникам родного языка продолжать формировать у них умение анализировать языковой материал в звучащем виде, а не заставлять выполнять малополезную работу — отмечать условными знаками буквы, буквосочетания, обозначающие известные детям звуки или звуко сочетания, составляющие морфемы, слова.

При изучении многих тем курса исходным должен быть анализ языкового материала, поданного в звучащем виде. При изучении звуков и букв дети должны научиться выделять в звуках специфические и общие конститутивные признаки фонем известного разряда и научиться применять соответствующий прием обозначения их; во время изучения состава слова и частей речи — находить, выделять, осознавать звуковой состав морфем, форм слова и соотносить его со значениями, материальным носителем которых они являются; при изучении предложения — принимать во внимание формы звучащих слов, составляющих данное предложение, и характер интонации.

Исходя из того, что язык представляет собой систему структурных элементов, каждый из которых, в свою очередь, имеет свою систему признаков, материал учебников должен располагаться таким образом, чтобы все ярусы языка изучались во взаимосвязи.

Основным предметом изучения должен быть синтаксический ярус (предложение — высказывание).

Материал может быть распределен на блоки в соответствии с синтаксическими темами. В каждую из них включается, кроме синтаксической темы, материал других разделов курса, который связан с этой темой.

В ходе изучения правописания принципиально важна подача материала в звучащем виде. Вместе с тем, при организации учебного материала необходимо учитывать, каким образом возможно и эффективно формировать предусмотренные программой навыки. Так, навык написания слов, пишущихся по традиции, естественно и целесообразно вырабатывать дограмматическими приемами (переписывание, при помощи орфографического

проговаривания, зрительной фиксации их буквенного состава); слова, произношение и написание которых не расходятся, учащиеся могут писать по слуху («пиши, как слышишь»); навык правописания слов, которые содержат звуки, обозначаемые в соответствии с морфологическим принципом, целесообразно формировать на теоретической основе.

Формирование орфографических навыков на теоретической основе предполагает наличие у школьников не только определенных знаний по грамматике и правописанию и умений применять их во время письма, но также умения производить и сочетать анализ языкового материала разных видов. Покажем это на примере применения правила правописания предлогов. Учитель или ученик произносит без интонирования два предложения, в каждом из которых есть звуко сочетание /з/а/н/о/с/ (Снежный занос преградил мне дорогу, а мороз как затрещит — хвать меня за нос). Работа ученика может начинаться с дограмматического анализа (расчленение этого текста на два предложения на уровне неотчетливого сознания признаков предложения). Затем должно произойти осознание каждого звука приведенного звуко сочетания (сенсорный и фонематический анализ), выделение в обоих предложениях других слов, которые сочетаются с этим звуко сочетанием (снежный... преградил, хвать меня ...) (синтакто-морфологический анализ). Таким образом учащиеся проводят анализ разного вида, в результате которого устанавливается, что в первом предложении — одно слово (занос), в другом — два: предлог и существительное (за нос). Далее сюда включается орфографический анализ (опознается предлог, вспоминается правило правописания предлогов).

Чтобы обеспечить успешное осуществление анализа языкового материала разных видов, необходимо сформировать у школьников соответствующие приемы аналитико-синтетической деятельности. При изучении языка, как известно, используются разные приемы, в том числе приемы сравнения, сопоставления, преобразования изучаемого объекта и т. п. Такие особенности структурных элементов языка, что каждому из них присуща система признаков и что каждый из них может выступать в роли члена системы более высокого порядка и передавать разные значения, делают совершенно необходимым применять такие приемы умственной деятельности, как рассмотрение изучаемого объекта в разных аспектах (фонему — в качестве разных морфем, слово — как часть речи и член предложения и т. п.), а также формировать умение у школьников оперировать системами признаков. В учебниках они должны программироваться.

*(Вопросы психологии. — 1986. — № 6.)*

## К 100-летию ПИ РАО



М.С. Шехтер

Образные компоненты  
знания в обучении

**Шехтер Марк Семенович**  
(1929–2006)

Окончил психологическое отделение философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. После окончания в 1959 г. аспирантуры МГПИ им. В.П. Потемкина работал в НИИ дефектологии АПН СССР, а с 1962 г. — в Психологическом институте РАО, сначала научным сотрудником, а затем — заведующим лабораторией.

Разрабатывал одну из важнейших проблем психологической теории и практики — проблему «свертывания» познавательных процессов в ходе обучения и, в особенности, механизмы крайней формы свернутого процесса — «симультанного» (одномоментного) опознания. Выдвинутая М.С. Шехтером гипотеза состоит в том, что в результате обучения формируются особого рода целостные, не разлагаемые на компоненты образы-эталоны, которые позволяют человеку определять характер предъявленного объекта без его детализации.

По результатам своих исследований М.С. Шехтер опубликовал более 100 научных работ, многие из которых переведены на иностранные языки.

**Основные труды:**

- Психологические проблемы узнавания (1967)
- Зрительное опознание: закономерности и механизмы (1981)

Каким же требованиям должно удовлетворять формируемое образное оснащение знания, чтобы в как можно большем числе случаев чертеж оказывался зрительно благоприятным?

*Первое требование* — это формирование широкого круга зрительных образов, представляющих визуально разные подклассы осваиваемого класса (категории) объектов. Если это условие не выполняется, то при предъявлении нового объекта данной категории, не похожего на ранее встречавшихся ее представителей, ученики в подавляющем большинстве случаев решают задачу не простым, прямым способом ... а сложным, косвенно-аналитическим путем. Иначе говоря, они решают ее, как в зрительно неблагоприятной ситуации. Следует также отметить, что ряд учащихся вообще не может решить данную задачу самостоятельно, она решается лишь после введения наглядных подсказок.

Иногда кажется, что этим фактам можно дать следующую давно известную интерпретацию: школьники усвоили понятие «трапеция» не во всем его многообразии, а в частном, конкретном его варианте. Из-за этой зауженности и возникают затруднения и сложные пути решения, когда предъявляется трапеция непривычной формы.

Но такая трактовка в данном случае совершенно неверна. Экспериментальные факты говорят о том, что данное понятие в его достаточно широком значении хорошо сформировано и действенно.

Значит, общее понятие сформировано, состав концептуальных признаков усвоен и правильно применяется. Но при деформированной, усеченной трапеции ситуация такова, что она требует (если решать задачу прямым способом) применения другого, неконцептуального типа знания. В самом деле, при опоре на комплекс концептуальных признаков трапеции никакого конструктивного вывода не получается. Выясняется лишь то, что некоторые из требуемых признаков отсутствуют и поэтому фигура ABCDE безусловно не является трапецией. Однако такого чисто негативного знания недостаточно, ибо ключ к прямому решению задачи состоит не в том, что фигура оценивается как «не трапеция», а в том, что она оценивается как деформированная (точнее, усеченная) трапеция. Именно образные компоненты знания создают почву для такого вывода (в условиях предъявления привычных фигур). Один из вариантов механизма таков: ученик видит, что это как бы трапециевидная фигура, что по сво-

ей самой общей приблизительной форме — это трапеция определенного вида, но тем не менее она не соответствует нормативному эталону трапеции, отклоняясь от него в некотором отношении. Это и есть оценка предъявленной фигуры как усеченной трапеции. Она является результатом применения таких визуальных, чувственных образований (плохо выражимых в рационально-аналитической форме), как трапециевидные фигуры, как целостный зрительный эталон трапеций данного вида. Возможно также, что мы имеем дело с механизмом опознания на основе зрительного прототипа данного подкласса трапеций путем установления близости к нему предъявленной фигуры; но этот факт требуется специально аргументировать.

Вместе с тем понятно, что если предъявленный вариант трапеции необычен, то в образном арсенале школьника отсутствует соответствующий данному варианту зрительный эталон и вообще образные элементы, которые могли бы служить основой для вывода о деформированном варианте трапеции. Задача может быть решена только обходным, сложным путем.

Значит, не прямой путь решения задачи при предъявлении новых, непривычных фигур и вообще затруднения при ее решении вызваны не отсутствием достаточно широкого понятия о трапеции, а отсутствием необходимых элементов в образной сфере знаний ученика: широкого круга сформированных ранее образов, соответствующих самым разным вариантам данного объекта.

Изложенные соображения о роли неконцептуального знания при опознании деформированных нормативных объектов могут вызвать вопрос или, скорее, даже сомнение: неужели, пользуясь рационально-аналитическим, а не образным знанием, мы не имеем никаких возможностей опознания трансформированной фигуры? Такие возможности имеются, но, во-первых, процедура узнавания очень громоздка и требует дополнительных построений, во-вторых, ученики не знают этого рационально-аналитического способа.

Следовательно, образный план отражения — это тот инструмент, который надо сразу включить в работу, ибо он может дать быстрый эффект. Однако, если эффект не достигается, то надо переходить на познавательные средства иного рода.

*Второе требование* — формирование высокой помехоустойчивости целостных зрительных образов. Ученик должен быть способен решать задачу прямым путем не только тогда, когда деформация фигуры (например, когда отсечена какая-то ее часть) относительно мала, но и в тех случаях, когда она имеет средние размеры. В действительности же успешность решения задач в последнем случае гораздо меньше, чем в первом.

Значит, у многих учеников помехоустойчивость образа объекта невелика, она действует лишь при очень небольших деформациях.

Это еще раз доказывает, что прямой путь решения задачи не мог осуществляться на основе использования *понятия*, даже если предположить, что это понятие участвовало в процессе как-то скрыто, на подсознательном уровне и т. п. Ведь при использовании понятия не имеет значения величина деформации объекта, ибо при любой величине отсеченной части имеются удовлетворительные условия для проверки наличия в фигуре признаков данного понятия.

Для формирования высокой помехоустойчивости образов целесообразно проводить с учениками специальные упражнения. Например, предъявляя неполную геометрическую фигуру, можно ставить перед учеником вопрос: «Частью какой фигуры или каких нескольких фигур является данный многоугольник? Назови как можно большее число таких фигур».

Постепенно надо усложнять ситуацию, вводя недостающие фигурам части все больших размеров и увеличивая полисемантическую фигуру.

*Третье требование* — развитие способности зрительного вычленения и абстрагирования одного из элементов визуальной ситуации от примыкающих к нему элементов, имеющих тенденцию интеграции с ним в один целостный, неразлагаемый образ.

Слабое развитие этой способности мешает решению задач указанным выше прямым, зрительным путем.

В обучении целесообразно использовать такие выразительные средства, как цвет, штриховка, утолщение линий и т. д. для выделения, высвечивания элемента сложного чертежа, на который должно быть направлено избирательное зрительное внимание учащихся.

*Четвертое требование* — формирование умения мысленно манипулировать геометрическим объектом (элементом объекта): смещать его, вращать. В условиях компьютерного обучения эффективен метод постепенных сдвигов (микросдвигов) предъявленного объекта из исходного положения в заданное. Такая пошаговая демонстрация позволяет ученику лучше понять, почему при повороте на определенный угол объект будет выглядеть так, а не иначе. В дальнейшем это понимание будет осуществляться одномоментно.

В перспективе, в связи с компьютеризацией, необходимо создать возможности самостоятельного управления учеником этими средствами с тем, чтобы он при необходимости мог наглядно выделять тот или иной элемент чертежа. Это будет содействовать формированию способности к зрительному абстрагированию нужных элементов материала.

Сформированный с учетом приведенных выше требований образный фонд во многом способствует достижению важной педагогической цели — того, чтобы по



мере обучения *возрастало* число ситуаций, которые являются зрительно благоприятными не только для взрослого, обученного человека, но и для ученика.

Однако дело не только в формировании нужного образного арсенала определенных качеств образов и умений. Большое значение имеет сама установка на то, чтобы, где это уместно, попытаться решить задачу на образной основе (что, конечно, не исключает неудачи, но возможная задержка из-за нее в сравнении с другими методами минимальна). В нынешнем же школьном обучении имеет место *явный перекокс в сторону использования рационально-аналитического подхода* к чертежу и шаблонно дается установка на расчленение предъявляемых фигур на составляющие элементы. Недооценивается противоположное умение, неразвитость которого, наряду с указанной чрезмерной аналитической тенденцией, мешает быстрому решению задач — умение дополнять предъявленную неполную фигуру до целого объекта, видеть в ней часть знакомой фигуры. Даже при предъявлении деформированной фигуры, относящейся к знакомому подклассу, ученики нередко расчленяют ее на несколько частей или делают хитроумные дополнительные построения вместо того, чтобы, опираясь на целостный зрительный образ знакомой фигуры, идентифицировать ее как целое, не подвергая расчленению и не переходя к сложным построениям. Ученик видит на чертеже составные части фигуры, но он не видит то знакомое целое, что они составляют. Этот феномен является следствием чрезмерно аналитического подхода к чертежу и воспитываемого на уроках геометрии слабого внимания к целостным образам геометрических объектов.

Есть еще одна никогда не рассматривавшаяся в литературе причина того, что решение задач на образной основе является в школьной практике, особенно в геометрии, почти эпизодическим. В школе формируют лишь строгие, жесткие понятия, в которых нет никакой приблизительности, размытости, и при любом, даже малом отклонении в каком-то пункте предъявленный объект квалифицируется как «не то». В эту негативную категорию попадают как фигуры, действительно чуждые и далекие от данной категории, так и фигуры, визуально близкие к ней, но не совпадающие со строгой нормой. А между тем, как показывает проведенный анализ экспериментов, а также выполненные нами совместно с А.Я. Потаповой опыты по многомерному шкалированию, на основе и вокруг всякого нормативного геометрического объекта стихийно создается целый класс визуально ему подобных, например, такой, как трапециевидные фигуры. Хотя этому классу трудно дать рационально-аналитическую характеристику и, кажется, он вообще не имеет отношения к строгой науке, на самом деле такие классы имеют важные рабочие функции; выше мы говорили о том, что с помощью указанных размытых категорий рождается очень вероятная зрительная гипотеза о наличии на чертеже деформированного

объекта, который напрашивается на изменение — приведение к нормальному виду. Во многих случаях это дает эвристический ход для решения задачи.

Заметим, что в практике, например, строительной, мы тоже часто прибегаем к объектам, не совсем подходящим под известные, строгие геометрические понятия, первоначально довольствуясь тем, что это примерно, по самой общей форме прямоугольник, треугольник или трапеция. Затем эти заготовки обрабатываются более точно. Стадия использования приблизительного знания играет здесь немалую роль.

Итак, наряду со строгими, жесткими понятиями надо знакомить учащихся и с очерченными выше размытыми, зональными, как мы их называем, классами, раскрывая их роль в решении задач. Такой подход, пока еще совершенно неразработанный, мог бы ускорить широкое внедрение методов решения задач на образной основе.

В экспериментально-методическом плане следовало бы продолжить поиски тестового материала (задач и чертежей к ним), позволяющего развести несформированность понятий и целостных зрительных образов (или операций с ними). Как отмечалось, слишком часто затруднения в решении той или иной задачи шаблонно связывают в школьной практике (и в педагогической психологии) с плохо сформированными понятиями — их несоответствием сущности объектов, недействительностью и т. д. Использование введенных нами тест-объектов — деформированных трапеций (с перестановкой отсеченной части на другое место) — показало несостоятельность такого шаблонного подхода и раскрыло истинную причину неуспеха школьников — дефекты в образной сфере знаний. Имеется большая необходимость в том, чтобы найти и другие методические средства, позволяющие дифференцировать несформированность концептуального и образного компонентов в системе знаний учащихся.

### Выводы

1. Целостные зрительные образы играют в решении задач важную роль, имея здесь самостоятельные функции, не совпадающие с функциями понятий.
2. Затруднения в решении задач или сложные, обходные пути их решения часто неправомерно связывают с неадекватностью или недействительностью сформированных понятий. Однако во многих случаях истинной причиной указанных фактов являются недостатки в формировании образного оснащения данного знания или шаблонная направленность обучения на решение задач рационально-аналитическим путем в условиях, когда задача наиболее выигрышно решается на образной основе.

В школьном обучении чрезмерно доминируют рационально-аналитические методы решения задач и проявляется слабое внимание к целостным зрительным образам и их возможностям.

3. Помимо своего основного качества (неделимости, неразлагаемости) целостные зрительные образы должны обладать и рядом других свойств, рассмотренных в настоящей статье. При отсутствии какого-либо из них не могут быть использованы те большие возможности для простого решения, которые имеются в зрительно благоприятных (по нашей терминологии) чертежах, и задача решается сложным, косвенным путем, характерным для зрительно неблагоприятных чертежей.

4. Использование деформированных геометрических объектов (таких, как усеченная трапеция) позволяет (а) проверить сформированность образных компонентов знания и умения оперировать ими, (б) диагностически развести образные и концептуальные компоненты системы знания.

5. Алгоритм распознавания деформированных фигур, составленный на рационально-аналитической основе, представляет собой довольно громоздкую

процедуру и, вероятно, возможен лишь для отдельных конкретных видов деформации данной нормативной фигуры. Его разработка в общем виде, для всего разнообразия деформаций проблематична.

6. В школьном обучении геометрии формируют лишь строгие, жесткие понятия, в которых нет никакой приблизительности, размытости, и при любом, даже малом отклонении от них предъявленный объект квалифицируется как «не то». Между тем, на основе и вокруг нормативного (соответствующего строгому понятию) объекта образуется класс визуально близких объектов с некоторыми деформациями канонической фигуры: например, вокруг трапеции образуется класс «трапециевидные фигуры». Такие зональные, как мы их назвали, классы играют существенную роль при решении многих задач быстрым и простым способом. Механизмы этих решений выяснены лишь частично и подлежат дальнейшему изучению.

*(Вопросы психологии. — 1991. — №4.)*

## К 100-летию ПИ РАО



В.Н. Пушкин

# Эвристическая деятельность человека и проблемы современной науки

**Пушкин Вениамин Ноевич**  
(1931–1979)

После окончания в 1956 г. МГУ им. М.В. Ломоносова в течение ряда лет занимался экспериментальной и теоретической разработкой проблем психологии диспетчерского труда на железнодорожном транспорте во ВНИИЖТе, а затем в ПИ РАО; пришел к созданию психологии оперативного мышления человека.

В 1967 г. организовал лабораторию эвристики, где успешно разрабатывалась одна из важнейших проблем психологии — проблема творческого мышления. На основании результатов исследований мышления им была предложена идея нового подхода к автоматизации процессов управления, реализация которого привела к созданию высокоэффективного в техническом и экономическом отношении метода ситуационного управления. Дальнейшее развитие исследований привело к разработке принципов моделирования мышления и было направлено на глубокое проникновение в сущность процесса творчества.

Автор более 170 работ, многие из которых переведены на иностранные языки.

**Основные труды:**

- Оперативное мышление в больших системах (1965)
- Эвристика — наука о творческом мышлении (1967)
- Психология и кибернетика (1971)
- Мышление и автоматы (в соавт.) (1972)
- Парапсихология и современное естествознание (в соавт.) (1989)

Изобретателю казалось, что он перепробовал все возможные комбинации известных ему технических приспособлений, проанализировал все способы решения своей задачи, а нужная ему конструкция не приходила в голову. Утомленный бесплодными поисками, он отвлекся и занялся другим делом. И вот однажды, когда он выполнял работу, никак, по-видимому, не связанную с мучившей его технической задачей, решение этой задачи вдруг возникло у него в голове без всякого усилия и напряжения.

Долго бился следователь над раскрытием запутанного преступления. Тщательно осмотрел место происшествия, собрал необходимые материалы, опросил всех лиц, так или иначе связанных с происшествием. Полученные данные позволили ему наметить несколько версий, каждая из которых представлялась более или менее вероятной. Но проверка этих версий привела к разочарованию: все они были неверными. Следствие, казалось, зашло в тупик на неопределенное время. Решение пришло неожиданно — в театре: наблюдая за действием пьесы, следователь вдруг почему-то вспомнил, что один предмет, найденный им на месте происшествия, обладает свойством, которого он раньше в нем не замечал. И вся картина преступления предстала перед ним совсем в другом свете. Он понял, в каком направлении нужно искать преступника.

В решении этих двух, казалось бы, таких разных задач много общего. Сначала интенсивная деятельность, не приводящая, однако, к успеху, затем тупик, ощущение беспомощности. Потом — решение. Разумеется, решение приходит не всегда; некоторые задачи так и остаются нерешенными...

Не только в случаях, подобных приведенным выше, но и в других, менее сложных, в обыденной жизни, перед человеком нередко возникают такие ситуации, когда обнаруживается конфликт между условиями и требованиями какой-нибудь деятельности. Человек должен совершить некоторую совокупность действий, решить ту или иную задачу, однако наличные условия не подсказывают ему способа решения этой задачи, и весь арсенал прошлого опыта не содержит никакой готовой схемы, которая была бы пригодна для данных условий. Чтобы найти выход из подобной ситуации, человеку необходимо создать новую, не имевшую у него ранее стратегию деятельности, т. е. совершить акт творчества. Такую ситуацию называют обычно проблемой или проблемной ситуацией, а психический процесс, с помощью которого решается проблема, вырабатывается новая стратегия, обнаруживается нечто новое, носит название продуктивного

мышления, или, если употребить термин, идущий еще от Архимеда, *эвристической деятельности*.

Нетрудно представить, как велико значение продуктивной, творческой деятельности. Научные открытия, создание новых конструкций, разработка плана сражения или оперативного мероприятия на диспетчерском участке, расследование сложного преступления и т. д. — вот далеко не полный список видов труда, в которые в качестве важнейшего компонента входит творческая деятельность. Он показывает, насколько важно изучение этой деятельности, раскрытие ее закономерностей.

Наука, которая исследует закономерности эвристической, творческой деятельности человека, может быть названа эвристикой. В задачи эвристики входит не только познание закономерностей творческого мышления, но и разработка методов, путей управления эвристическими процессами. В последние годы к эвристике относят и исследовательскую работу представителей кибернетики, которые пытаются формализовать высшие проявления человеческого интеллекта.

В будущем, когда окончательно определятся контуры этой науки, она станет комплексной отраслью знания, объединяющей методы и результаты многих наук. Уже и сейчас проблемы эвристики разрабатываются инженерами и математиками, психологами и физиологами, педагогами и организаторами производства. К ней примыкают и некоторые новые науки, например психологическая химия, занятая поисками средств, стимулирующих творческую работу мозга. Но основой эвристики как новой, комплексной отрасли знания служит психология, и в особенности тот ее раздел, который получил название психологии творческого, или продуктивного, мышления.

Понятие эвристической деятельности несколько уже, чем понятие мышления. В умственной деятельности человека преобладают различные интеллектуальные операции, выработанные в ходе обучения и развития, умственные штампы и автоматизмы. Посредством такого рода умственных стереотипов обычно решается большинство возникающих перед человеком задач. Эвристическая же деятельность или эвристические процессы, хотя и включают в себя умственные операции в качестве важного своего компонента, вместе с тем обладают некоторой спецификой. Именно поэтому эвристическую деятельность следует рассматривать как такую разновидность человеческого мышления, которая создает новую систему действий или открывает неизвестные ранее закономерности окружающих человека объектов.

Одно из самых ярких описаний эвристической деятельности дал в свое время известный французский математик А. Пуанкаре. В его рассказе о том, как он написал свою первую работу (мемуар) о фуксовых

функциях, отчетливо выступают некоторые характерные особенности этой деятельности.

В продолжение двух недель Пуанкаре пытался доказать, что не существует никаких функций, аналогичных тем, которые он впоследствии назвал фуксовыми функциями. Каждый день он садился к рабочему столу и проводил за ним час или два; он перебирал огромное количество комбинаций и не приходил ни к какому результату. «Однажды вечером, — рассказывает Пуанкаре, — я выпил черного кофе, вопреки обыкновению, и не мог заснуть, идеи толпой возникали в мозгу; я ощущал как бы их столкновение до тех пор, пока две из них не сцепились, так сказать, между собой, чтобы образовать стойкую комбинацию». Утром часть проблемы была решена. Пуанкаре оставалось только отредактировать выводы, что отняло у него всего несколько часов. Однако тут ему пришлось заняться еще одним вопросом, который тоже не мог быть разрешен сразу. Исследователь так описывает этот процесс: «После этого я оставил Кан, где жил тогда, чтобы принять участие в геологической экскурсии, предпринятой Горным училищем. Дорожные перипетии заставили меня забыть о математических работах. По приезде в Кутанс мы сели в омнибус для какой-то прогулки; в тот момент, когда я поставил ногу на подножку, у меня возникла идея, к которой, казалось, я не был подготовлен ни одной из предшествовавших мыслей... Я не сделал проверки; у меня не хватило бы на это времени, так как в омнибусе я возобновил начатый разговор, но у меня уже тогда явилась полная уверенность в правильности идеи. По возвращении в Кан я со свежей головой проверил вывод только для очистки совести.

После этого я принялся за изучение некоторых арифметических вопросов, не приходя к особенно значительному результату и не подозревая, что эти вопросы могут иметь хоть малейшее отношение к моим предыдущим исследованиям. Обескураженный неудачей, я отправился на несколько дней на берег моря; голова моя была занята при этом совсем другими вещами. Однажды, когда я гулял по скалистому берегу, у меня явилась, как всегда, внезапная и отрывочная идея, справедливость которой была для меня непосредственно ясна...» После этого началась напряженная работа, в результате которой выяснилось, что решение всей проблемы связано с решением еще одной задачи.

Попытки ее разрешения привели, по выражению Пуанкаре, лишь к осознанию того, насколько она сложна. Предоставим ему слово для описания заключительного этапа открытия: «Затем я уехал в Мон-Валериан, где должен был отбывать воинскую повинность. У меня было тогда много различных забот. Как-то раз, когда я проходил через бульвар, передо мною вдруг предстало разрешение затруднения, которое раньше остановило меня. Я не старался немедленно разобраться в этом и только после службы снова взялся за этот вопрос. У меня были все элементы,



мне оставалось только собрать и привести их в порядок. Таким образом я окончательно редактировал свой мемуар без всякого труда».

Этот рассказ представляет собой как бы психологический протокол, в котором четко зафиксированы все звенья интеллектуального творческого процесса, как он осознается самим ученым. Попытки проникнуть в механизм этого процесса, раскрыть его закономерности предпринимали и предпринимают многие исследователи в различных отраслях науки.

Еще в XVII в. философы-рационалисты Декарт, Спиноза, Лейбниц выделили некоторые важные компоненты творческого мышления. Для понимания специфики эвристической деятельности представляют интерес идеи философов об интуиции. Они обратили внимание на тот факт, что в составе интеллектуальной деятельности человека есть истины, которые ум обнаруживает не на основе логического доказательства, рассуждения, а путем своеобразного непосредственного «интеллектуального видения».

Необходимость раскрытия наряду с логической структурой мышления тех его компонентов, которые не могут быть сведены к доказательству и которые составляют важное звено эвристической деятельности, подчеркивается и современными исследователями.

Немалое место отводил роли интуиции в научном творчестве А. Эйнштейн. С его точки зрения, интуитивные процессы — это собственно творческий компонент исследовательской деятельности в теоретической физике. Логический аппарат, логические рассуждения как таковые сами по себе не дают еще возможности создать нечто новое.

Разумеется, Эйнштейн не ставил своей задачей раскрытие механизмов интуиции как необходимого звена эвристической деятельности, однако роль интуиции в процессе раскрытия новых закономерностей отчетливо им осознавалась.

На роли эвристической деятельности в науке, в педагогической практике подробно останавливается в своих работах американский математик Д. Пойа.

В одной из них, в книге «Как решать задачу», Пойа пытается охарактеризовать эвристику как специальную отрасль знания. С его точки зрения, это не совсем четко очерченная область исследования, относимая то к логике, то к философии, то к психологии. Цель эвристики — исследовать правила и методы, ведущие к открытиям и изобретениям. Эта отрасль была охарактеризована в общих чертах целым рядом авторов, в том числе Паппом, знаменитым греческим математиком, жившим в III в. н.э.

Книга Пойа представляет значительный интерес для понимания современной постановки проблемы эвристики, однако она имеет существенные пробелы в конкретном анализе процесса решения задач. Автор пытается вывести некоторые правила, следуя которым можно прийти к открытиям, но он не анализирует той психической деятельности, в отношении

которой предлагаются эти правила. Поэтому многие из его рекомендаций носят довольно общий характер: «Первое правило — надо иметь способности, а наряду с ними и удачу. Второе правило — стойко держать и не отступать, пока не появится счастливая идея».

Интересна приводимая в конце книги схема решения задач (речь идет главным образом о математических задачах). Схема указывает, в какой последовательности нужно совершать действия, чтобы добиться успеха. Она включает четыре этапа: понимание постановки задачи, составление плана решения, осуществление плана, взгляд назад (изучение полученного решения).

В ходе выполнения этих этапов решающий задачу должен ответить на следующие вопросы: что неизвестно? Что дано? В чем состоит условие? Не встречалась ли мне раньше эта задача, хотя бы в несколько другой форме? Есть ли какая-нибудь родственная задача? Нельзя ли воспользоваться ею? Нельзя ли применить ее результат или использовать метод решения? Не следует ли ввести какой-нибудь вспомогательный элемент, чтобы можно было воспользоваться прежней задачей? И т. д.

Нетрудно увидеть, что эта схема подчеркивает главным образом один принцип или компонент эвристической деятельности, а именно использование в том или ином виде прошлого опыта. Однако при всем его значении для процесса решения этот принцип, как будет показано дальше, не может считаться единственным в структуре творческой мыслительной деятельности. Следует иметь в виду, что в том материале, который рассматривает Пойа, другие механизмы продуктивного мышления не могут выступить с большой отчетливостью, поскольку речь идет об учебных, а не о чисто творческих задачах.

Хотя ядром эвристики, ее основой является психология творческого мышления, однако, как мы видели, многие исследователи, не будучи психологами, так или иначе выдвигали и решали проблемы эвристики. Последние полтора десятилетия огромный интерес к эвристическому исследованию проявляют представители кибернетики.

Как известно, возникновение и развитие кибернетики поставило во весь рост проблему моделирования человеческого интеллекта. В связи с этим сделались необходимым анализ ряда общих понятий, весьма важных с точки зрения эвристики. Приведем здесь характеристику, которую дал известный английский кибернетик У.Р. Эшби понятию «разум»: «Еще несколько лет назад было много споров о том, что понимать под «разумной машиной». Сейчас положение прояснилось, и ответ на этот вопрос известен. Разумной следует считать систему, способную выполнять подходящий отбор. Эта способность является критерием разумности. Иными словами, разумен тот, кто разумно действует». И далее: «Таким образом, разумная машина может быть определена как система, которая использует информацию и обрабатывает ее так, что-

бы достигнуть высокой степени подходящего отбора». Итак, с точки зрения Эшби, разум — это деятельность, с помощью которой осуществляется выбор определенного способа действия из совокупности имеющихся у данной системы готовых способов действия. Нет сомнения, что такая деятельность существует и в некоторых случаях она очень важна. Но является ли она если не единственной, на чем настаивает Эшби, то хотя бы наиболее типичной формой мыслительной деятельности человека? И откуда берутся способы действия, из которых делается выбор? Способна ли система сама формировать их? Нетрудно увидеть, что отбор не может рассматриваться как механизм появления у субъекта чего-то совершенно нового. А этот механизм как раз и характерен для эвристической деятельности. Он предполагает формирование, создание новой схемы (нового способа) действия, а не просто отбор одной из готовых схем.

Идея отбора как основы мышления нашла свое выражение во многих кибернетических исследованиях процесса решения задач. Именно на этой идее основывается широко распространенный вероятностно-статистический подход к мышлению. При таком подходе мышление рассматривается как выбор того или иного действия. Этот выбор делается с учетом того, какова вероятность возникновения тех или иных задач и вероятность их решения в прошлом. Очевидно, что и в этом случае даже не ставится проблема продуктивности (творческого характера) мышления. Процесс решения задач в условиях отбора различных вариантов действия выступает лишь как воссоздающая, репродуктивная деятельность.

Анализ эвристических методов решения задач содержится в книге Дж. Миллера, Ю. Галантера, К. Прибрама «Планы и структура поведения». Исследуя значение планов в интеллектуальной деятельности, авторы выделяют две разновидности этих планов — систематические и эвристические. Систематические планы отождествляются с алгоритмами. Примером такого плана может быть решение задачи: найти мяч, лежащий где-то на лужайке. Самым верным способом решения этой задачи была бы операция систематического прощупывания лужайки шаг за шагом. Но, как справедливо указывают авторы, люди не всегда используют систематические планы для поиска, потому что, несмотря на их разумность, эти планы скучны и неэффективны.

В качестве альтернативы к этому виду решения задачи выступает путь не систематических, но эффективных поисков. Авторы характеризуют план решения задачи как эвристический, если систематический план сокращается за счет догадки, попытки вспомнить, где в последний раз встречался искомый предмет, и т.д. В чем отличие систематического плана от эвристического?

Первый, если только он вообще возможен в том или ином случае, оказывается надежным, но он мо-

жет занять слишком много времени или стоить слишком дорого, а второй может оказаться дешевым и коротким, но он не гарантирует, что ожидаемые результаты будут наверняка достигнуты.

Список современных исследователей, занимающихся анализом эвристических методов, можно продолжить. Но и приведенный обзор исследований, связанных с эвристикой, показывает, что проблемы творческой мыслительной деятельности привлекают все большее внимание представителей различных специальностей. Помимо чисто научного интереса, эти проблемы имеют большое значение для практики. В последние годы оказалось, что их разработка может оказать серьезное влияние на развитие техники, в связи с чем возникло эвристическое программирование как один из новых и перспективных разделов кибернетики, основанный на анализе реальной мыслительной деятельности человека.

Однако в эвристике, как молодой, развивающейся науке, не все понятия достаточно четко определены. Это прежде всего относится к понятию «эвристический метод». Многие исследователи, как мы видели, понимают под ним определенный эффективный, но недостаточно надежный способ решения задач. Он позволяет ограничивать перебор вариантов решения, т. е. сокращать число вариантов, изучаемых перед тем, как выбрать окончательное решение. Нетрудно увидеть, что это определение понятия «эвристический метод» не может быть признано удовлетворительным: в нем представлена лишь внешняя характеристика явления, но не раскрыты существенные его черты.

Чтобы раскрыть существо этого понятия, необходимо иметь в виду, что сам термин «эвристический» применим к явлениям двоякого рода. Во-первых, можно рассматривать как эвристическую такую деятельность человека, которая приводит к решению сложной, нетипической задачи, во-вторых, эвристическими можно считать и специфические приемы, которые человек сформировал у себя в ходе решения одних задач и более или менее сознательно переносит на другие задачи. Реальный процесс продуктивного мышления, т. е. деятельность, связанная с решением нетипических задач, описана в рассказе Пуанкаре. Она неотделима от интуиции, как непосредственного усмотрения связей и отношений между явлениями и предметами. Примером эвристических приемов могут служить наводящие вопросы, приводимые в схеме Пойа. Эвристические приемы как готовые схемы действия составляют объект эвристической логики, а реальный процесс эвристической деятельности — объект психологии.

*(Пушкин В.Н. Эвристика — наука о творческом мышлении. — М., 1967. — С. 3–22.)*

## Методологический семинар



Д.А. Донцов, М.В. Донцова, И.Н. Базаркина

### Научная методология, эмпирические методы и методики социальной психологии

*В данной научной статье подробно анализируются с позиций социальной психологии теоретические и практические аспекты способов изучения групп.*

**Донцов Дмитрий Александрович** — кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной психологии АНОО ВПО «Одинцовский Гуманитарный Институт».

Опубликовал 51 научную и учебно-методическую работу.

Лауреат конкурса «Грант Москвы 2006» в области науки и технологий в сфере образования за разработку и реализацию программы психолога педагогической помощи детям сиротам и детям — социальным сиротам.

**Донцова Маргарита Валерьевна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и коррекционной педагогики Одинцовского филиала НОУ ВПО «Московский психолого-социальный институт».

Опубликовала 31 научную и учебно-методическую работу.

**Базаркина Ирина Николаевна** — заведующая учебным отделением психологии факультета социальной медицины ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия имени Маймонида».

Социально-психологическое исследование — это вид научного исследования, осуществляющийся с целью установления в поведении и деятельности людей психологических закономерностей, обусловленных фактом включения этих людей в социальные группы (малые, средние и большие). Также в социальной психологии исследуется специфика социально-психологических характеристик групп как микро-, мезо- и макрообъединений людей в рамках общества в целом.

Специфика социально-психологического исследования по сравнению с другими социальными науками характеризуется:

- использованием в качестве полноправных информационных данных как фактов, свидетельствующих об открытом поведении и деятельности индивидов в группах, так и характеристик сознания (представлений, мнений, установок, ценностей и т. п.) этих индивидов;
- социальным контекстом исследования, влияющим на отбор, интерпретацию и изложение фактов;
- неустойчивостью и постоянным изменением социально-психологических явлений;
- культурно обусловленной относительностью социально-психологических закономерностей;
- работой с реальными конкретными объектами исследования (индивидами и группами).

Эмпирическая база (социальная выборка) социально-психологического исследования — это группы людей и общество в целом.

Во-первых, малые группы: совокупность индивидов, непосредственно взаимодействующих друг с другом для достижения общих целей и осознающих свою принадлежность к данной общности, — от 2 до 40 человек.

Во-вторых, средние группы: от 40 до 150 человек, — рабочие коллективы, учебные коллективы, жители одного района, одного села и т. д.

В-третьих, большие группы: значительные по своим размерам совокупности людей, занятых какой-либо совместной деятельностью; это общности людей, существующие в масштабах общества, не предполагающие обязательных личных контактов. В больших

группах, как правило, вырабатываются общепринятые нормы поведения, культурные ценности и традиции, общественное мнение и массовые движения. К большим группам относятся классы, социальные слои, этносы (нации и народности), религиозные конфессии, партии и общественные организации, возрастные группы (демографические прослойки общества), социально-профессиональные группы и объединения, национально-этнические макрогруппы и т. д., — от 150 человек и до социальной «бесконечности».

Объект и предмет социально-психологического исследования — это различные социальные явления и феномены: причины и следствия различного рода контактов между людьми, проявляемые в виде мыслей, чувств и действий отдельных индивидов и/или социальных групп. Эти социальные контакты могут быть как непосредственными (лицом к лицу), так и опосредованными (путем использования средств массовых коммуникаций). Таким образом, комплексный объект и предмет социально-психологического исследования охватывает социально-психологическую проблематику, обусловленную общественной природой человека, его включенностью в различные социальные группы и общество в целом, а также психологические стороны групповых явлений и процессов. Итак, совокупным предметом социально-психологического исследования являются отношения: личность — личность, личность — малая группа, личность — средняя группа, личность — большая группа и т. д., а также внутригрупповые и межгрупповые отношения на всех указанных уровнях.

Научное познание всегда опирается на какую-либо методологию. Основной принцип создания методологии — нахождение закономерностей в различных явлениях и процессах. Методология — система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности. Методология — это учение о методах исследования, то есть — система принципов и способов познания, на которых строится наука. Методология — это сумма методов, основанных на фактах, на выявленных научных закономерностях. Методология психологии — это орудие действенного познания. Методология также является обоснованием использования разнообразных методов.

Метод — это способ познания предмета. Методика — конкретное воплощение метода в соответствии с целью исследования.

В социальной психологии различают четыре уровня исследования: эмпирический, теоретический, методологический и процедурный.

Эмпирический уровень представляет собой сбор первичной информации, фиксирующей социально-психологические факты, и описание полученных данных, обычно в рамках определенных теоретических концепций.

Теоретический уровень исследования обеспечивает объяснение эмпирических данных путем соотнесения их с результатами других работ. Это уровень построения концептуальных, теоретических моделей социально-психологических процессов и явлений.

Методологический уровень, с содержательной стороны, рассматривает многоуровневую, системную организацию социально-психологических явлений и составляющих их элементов, соотношение принципов и категорий, определяет исходные принципы изучения этих явлений. С формальной стороны, методология определяет операции, при помощи которых происходит сбор и анализ эмпирических данных.

Процедурный уровень определяется как система знаний о методах, приемах исследования, обеспечивающая надежность и устойчивость психологической информации.

В совокупности эти уровни создают условия для разработки исследовательской программы.

Методы социально-психологического исследования — это способы познания и установления психологических закономерностей в поведении и деятельности людей.

Весь набор методов социально-психологического исследования можно подразделить на две большие группы методов: методы исследования и методы воздействия.

Последние относятся к специфической области социальной психологии, к «психологии воздействия».

Среди методов исследования различают методы сбора информации и методы ее обработки. Методы обработки данных часто не выделяются в специальный блок, поскольку большинство из них не являются специфичными для социально-психологического исследования.

Методы сбора информации: наблюдение, изучение разнообразных документов, контент-анализ (исследование разных информационных источников), опросы (анкеты, интервью), тесты (наиболее распространен социометрический тест), эксперимент (лабораторный, естественный).

**I. Эксперимент.** Термин «эксперимент» имеет в социальной психологии два значения: опыт и испытание, как принято в естественных науках; и исследование в логике выявления причинно-следственных связей. Одно из существующих определений метода эксперимента указывает, что он предполагает организованное исследованием взаимодействие между испытуемым (или группой) и экспериментальной ситуацией с целью установления закономерностей этого взаимодействия. Как правило, эксперимент предполагает наличие следующих этапов его проведения. Теоретический этап — определение исходной концептуальной схемы анализа изучаемого явления (определение предмета и объекта исследования, формулирование гипотезы исследования). Следует отметить



важность этого этапа, так как эксперимент имеет самую высокую опосредованность теорией. Методический этап исследования предполагает выбор общего плана эксперимента, выбор объекта и методов исследования, определение независимых и зависимых переменных, определение процедуры опыта, а также приемов обработки результатов. Экспериментальный этап — проведение эксперимента: создание экспериментальной ситуации, управление ходом эксперимента, измерение реакций испытуемых, контроль переменных, являющихся неорганизованными, то есть входящих в число изучаемых факторов. Аналитический этап — количественная обработка и интерпретация полученных фактов в соответствии с исходными теоретическими положениями. В зависимости от основания классификации выделяют разные типы эксперимента: по специфике задачи — научные и практические; по характеру экспериментального плана — параллельные (наличие контрольной и экспериментальной групп) и последовательные (эксперимент «до и после»); по характеру экспериментальной ситуации — полевые и лабораторные; по числу изучаемых переменных — однофакторные и многофакторные эксперименты. Эксперимент в социальной психологии имеет свою уникальную специфику, связанную с неповторимой эмпирической базой (социальной выборкой) экспериментальных исследований — группами людей (например, эксперименты С. Милгрема).

**II. Метод анализа документов.** Данный метод является разновидностью методов и способов анализа продуктов человеческой деятельности. Документом называют любую информацию, фиксированную в печатном или рукописном тексте, на магнитных или фотоносителях. Документы различаются по способу фиксации информации (рукописные, печатные, кино-, фото-, видеодокументы), по целевому назначению (целевые, естественные), по степени персонификации (личные и безличные), в зависимости от статуса документа (официальные и неофициальные). Иногда их также делят по источнику информации на первичные (документы на базе непосредственной регистрации событий, например, журналы учебной успеваемости обучающихся) и вторичные документы. Предпочтение того или иного вида документа как носителя социально-психологической информации определяется исходя из цели исследования и места документов в общей программе исследования. Все методы анализа документов разделяются на традиционные (качественные) и формализованные (качественно-количественные).

**III. Контент-анализ.** В основе контент-анализа лежат механизмы процесса понимания текста, то есть интерпретация исследователем информации, содержащейся в каком-либо информационном источнике или документе. Процедура контент-анализа предполагает несколько этапов: выделение единиц анализа (качественных и количественных), составление кодировочной инструкции, пилотажная кодировка текста, кодировка всего массива исследуемых тек-

стов и расчет количественного соотношения единиц анализа в исследуемом тексте, а также интерпретация полученных данных. Качественные (смысловые) единицы: категории — наиболее общие, ключевые понятия, составляющие концептуальную схему исследования; подкатегории — частные понятия, раскрывающие смысловое содержание категорий; индикаторы — формы выражения смысловых единиц анализа на языке изучаемого текста. К количественным единицам анализа относят: единицы контекста (общего содержания) — части текста (предложение, ответ на вопрос, абзац текста), в которых считаются частота и объем употребления категорий; единицы счета и объема — пространственные, частотные, временные характеристики представленности в тексте смысловых единиц анализа. Процедура проведения контент-анализа требует разработки кодировочной инструкции — описания приемов кодирования текста, способов фиксации и обработки данных. Контент-анализ может использоваться как самостоятельный метод, например, в исследовании социальных установок аудитории того или иного органа или субъекта коммуникации. Однако чаще и наиболее успешно он используется в сочетании с другими методами, например, наблюдением, опросом и др. Область применения контент-анализа в социальной психологии — изучение социально-психологических особенностей коммуникаторов и реципиентов; исследование социально-психологических явлений, отраженных в содержании документа; изучение специфики средств коммуникаций, форм и приемов организации их содержания; исследование социально-психологических аспектов коммуникационного воздействия. Главная задача контент-анализа — не только выявить реальные факты, события, о которых идет речь в каком-либо тексте, но и выяснить настроения, установки, чувства, и другие социально-психологические феномены. Пожалуй, самый показательный пример контент-анализа известен в мировой истории. Имеется в виду исторический факт того, что английские психологи предупреждали свое правительство в течение нескольких лет перед Второй мировой войной, а особенно в предыдущий от начала Второй мировой войны год, о том, что в германской прессе нарастает вал публикаций военного характера, самым распространенным словом является слово «война» (!) и т. п.

**IV. Метод наблюдения.** Наблюдение в социальной психологии — это метод сбора информации путем непосредственного, целенаправленного и систематического восприятия и регистрации социально-психологических явлений (фактов поведения и деятельности людей) в естественных или лабораторных условиях. Метод наблюдения может использоваться как один из центральных, самостоятельных методов исследования. Метод наблюдения осуществляется также в целях сбора предварительного материала исследования и контроля полученных эмпирических данных. Классификация наблюдения производится по различным основаниям. В зависимости от степени

стандартизации техники наблюдения принято выделять две основные разновидности этого метода: стандартизированное и нестандартизированное наблюдение. Стандартизированная техника наблюдения предполагает наличие разработанного списка признаков, которые предстоит наблюдать, определение условий и ситуаций наблюдения, инструкции для наблюдателя, единообразные кодификаторы для регистрации наблюдаемых явлений. Нестандартизированная техника наблюдения определяет лишь общие направления наблюдения, где результат фиксируют в свободной форме, непосредственно в момент восприятия или по памяти. В зависимости от роли наблюдателя в изучаемой ситуации различают включенное наблюдение (наблюдатель — участник группового процесса) и невключенное наблюдение (наблюдение простое, со стороны). Включенное наблюдение предполагает взаимодействие наблюдателя с изучаемой группой в качестве полноправного ее члена. Исследователь входит в социальную среду, адаптируется к ней и наблюдает события в ней как бы «изнутри». По условию организации наблюдения исследования с помощью этого метода делятся на полевые (наблюдения в естественных условиях) и лабораторные (наблюдения в условиях специализированного эксперимента). Объектом наблюдения являются отдельные люди, малые группы и большие группы (например, толпа) и социальные процессы, происходящие в них, например, групповое сплочение или паника. Предметом наблюдения обычно служат вербальные и невербальные акты социального поведения индивида или группы в целом в определенной ситуации. Основными недостатками метода считают: высокий субъективизм при сборе данных, привнесенный наблюдателем (эффекты ореола, контраста, снисходительности, моделирования и др.) и наблюдаемыми (эффект присутствия наблюдателя); преимущественно качественный характер выводов наблюдения; относительная ограниченность в обобщении результатов исследования. Пути повышения надежности результатов наблюдения

связаны с использованием надежных схем наблюдения, технических средств фиксации данных, тренировки наблюдателя, минимизацией эффекта присутствия наблюдателя.

Приводим пример бланка протокола стандартизированного наблюдения (табл. 1).

**V. Интервью.** Основные виды интервью в социально-психологическом исследовании — стандартизированное и нестандартизированное интервью. В первом случае интервью предполагает наличие стандартных формулировок вопросов и их последовательности, определенных заранее. При этом исследователь не имеет возможности их изменения. Методика нестандартизированного интервью характеризуется гибкостью и варьированием в широких пределах. Интервьюер при этом руководствуется лишь общим планом опроса, формулируя вопросы в соответствии с конкретной ситуацией и ответами респондента. Большое значение для успешного интервьюирования имеет техника ведения беседы. Она требует от интервьюера умения устанавливать тесный контакт с респондентом, заинтересовать его в искренней беседе, «активно» слушать; владения навыками постановки и регистрации ответов, преодоления «сопротивления» опрашиваемого. Принято выделять ключевые фазы интервью: установление контакта, основная фаза и завершение интервью. Критерии эффективности интервью: полнота (широта) — оно должно позволить опрашиваемому по возможности полно осветить различные аспекты обсуждаемой проблемы; специфичность (конкретность) — в нем должны быть получены точные ответы по каждому значимому для опрашиваемого аспекту проблемы; глубина (личностный смысл) — оно обязано выявить эмоциональный, когнитивный и ценностный аспекты отношения респондента к обсуждаемой ситуации; личностный контекст — интервью призвано выявить характеристики личности опрашиваемого и его жизненного опыта. Информация, получаемая в интервью, является более содержательной и глубокой в сравнении с опросом или анкетой.

<b>Объект</b> (субъект, явление, процесс) <b>внимания</b> , поведения, деятельности наблюдаемого субъекта	
<b>Высказывание</b> (направленность вербальной активности; локализация, конкретизация речевой деятельности)	
<b>Действие</b> (движение, акт поведения, поступок)	
<b>Экспрессивная</b> (невербальная, двигательная) <b>реакция</b> (пантомимика)	
<b>Вид, тип, форма</b> (характеристика) <b>проявляемой эмоции</b>	
<b>Выражение</b> (проявление) чувственного и/или когнитивного <b>отношения</b> (к явлению, процессу, объекту, другому субъекту)	

Табл. 1. Протокол ведения стандартизированного систематического наблюдения за психологическими и «деятельностными» реакциями субъекта (субъектов)



Однако явным недостатком интервью является трудно контролируемое влияние личности и профессионального уровня интервьюера на интервьюируемого, которое может приводить к искажению получаемой информации.

**VI. Метод опроса.** Метод опроса — весьма распространенный в социально-психологических исследованиях. Суть метода заключается в получении информации об объективных или субъективных (мнениях, настроениях, мотивах, отношениях и т. д.) фактах со слов опрашиваемых. Среди многочисленных видов опроса наибольшее распространение имеют два основных. Первый: опрос «лицом к лицу» — интервью, очный опрос, проводимый исследователем в форме вопросов-ответов с опрашиваемым (респондентом). Второй: заочный опрос — анкетирование с помощью опросника (анкеты), предназначенного для самостоятельного заполнения самим респондентом. Область применения опроса в социальной психологии: опрос как форма работы на ранних стадиях исследования, для сбора предварительной информации или пилотажного испытания методического инструментария; опрос как средство уточнения, расширения и контроля данных; опрос как основной метод сбора эмпирической информации. Специфика применения опроса в социальной психологии связана со следующим: в социальной психологии опрос не является основным методическим инструментом, например, по сравнению с социологией; опрос, как правило, не используется для выборочных исследований; применяется как сплошной опрос на реальных социальных группах; чаще всего проводится в очной форме. В социально-психологическом исследовании анкета не просто вопросник, а комплекс специальных приемов и методик (шкалы, ассоциативные приемы, тесты и др.) изучения объекта. Источником информации при опросе является устное или письменное суждение опрашиваемого лица. Глубина, полнота ответов, их достоверность зависят от умения исследователя грамотно построить конструкцию опросника. Существуют специальные техники и правила проведения опроса, направленные на обеспечение надежности и достоверности информации: определение представительности выборки и мотивации участия в опросе; конструирование вопросов и композиции вопросника; проведение опроса.

**VII. Анкета, анкетирование.** Виды анкетирования разделяются по числу опрашиваемых (индивидуальное и групповое анкетирование), по месту проведения, по способу распространения анкет (раздаточное, почтовое, через прессу). Среди наиболее существенных недостатков раздаточного, и особенно почтового и проводимого в прессе анкетного опроса является низкий процент возврата анкет, отсутствие контроля за качеством заполнения анкет, использование только очень простых по структуре и по объему анкет. Предпочтение типа анкетного опроса определяется целями исследования, его программой, уровнем изученности проблематики. Основное преимуще-

ство анкетирования связывают с возможностью массового охвата большого количества респондентов и его профессиональной доступностью. Приводим ниже пример социально-психологической анкеты.

**Анкета-опросник  
«Отношение молодежи к семейной жизни»**  
(авторы Д.А. Донцов, И.Н. Орлова)

1. Укажите, пожалуйста, Ваш возраст \_\_\_\_\_
2. Ваш пол: мужской женский
3. Ваше семейное положение: замужем (женат) не замужем (холост) разведен(а)
4. Хотели бы Вы создать семью? да нет еще не думал(а) об этом
5. Считаете ли Вы себя готовой(ым) к семейной жизни? да нет затрудняюсь ответить
6. Какой возраст Вы считаете наиболее подходящим для создания семьи? до 20 лет 20–25 лет 25–30 лет 30–35 лет после 35 лет
7. Хотели бы Вы иметь в своей семье детей? да нет еще не думал(а) об этом
8. Как Вы полагаете, какой брак более надежный (длительный): официально зарегистрированный незарегистрированный (т. н. «гражданский»)
9. Какой брак, на Ваш взгляд, наиболее устойчивый: по любви по расчету
10. Имеет ли смысл, перед тем как вступать в брак, предварительно пожить вместе? да нет это не имеет значения
11. Является ли для Вас сексуальное удовлетворение однозначно необходимым условием брака? да нет затрудняюсь ответить
12. Как Вы полагаете, является ли супружеская верность одним из основных параметров счастливого брака? да, безусловно нет, не обязательно затрудняюсь ответить
13. Кто, по-вашему, должен материально содержать семью? мужчина женщина оба супруга не имеет значения
14. Кто, по-вашему, должен вести домашнее хозяйство? мужчина женщина оба супруга не имеет значения
15. Создавая семью, будете ли Вы рассчитывать на помощь... родителей/родственников государства будем обходиться своими силами
16. При вступлении в брак имеет ли для Вас важное значение следующее:
  - а) материальное положение будущего мужа/жены: да нет
  - б) социальный статус будущего мужа/жены: да нет
  - в) образование/культура будущего мужа/жены: да нет
  - г) материальное положение и социальный статус его (ее) родителей: да нет



д) отношение Ваших родителей к этому браку: да  
нет

е) отношение его (ее) родителей к этому браку: да  
нет

е) другое (напишите что): \_\_\_\_\_

17. Когда Вы выйдете замуж (женитесь), Вы бы хотели жить: со своими родителями/родственниками с его (ее) родителями/родственниками не имеет значения отдельно от родителей/родственников

18. Является ли жилищный вопрос для Вас значимым при решении вступить в брак? да, это многое решает нет, это не важно это важно, но не имеет решающего значения

19. Согласны ли Вы с тем, что брак обязательно требует компромиссов от обоих супругов? да нет затрудняюсь ответить

20. Приемлемо ли для Вас в брачных отношениях демонстрировать более сильную любовь, нежели чем Вы испытываете на самом деле? да нет зависит от обстоятельств

21. Готовы ли Вы ради семьи отказаться от того, чтобы делать карьеру? да, семья однозначно важнее да, но только на какое-то время нет, карьера — это самое главное

22. Готовы ли Вы отказаться от больших заработков ради того, чтобы больше проводить времени с семьей? да нет не думал(а) об этом

СПАСИБО ВАМ ЗА УЧАСТИЕ В ОПРОСЕ!

**VIII. Тесты.** Тест — стандартизированное, обычно ограниченное во времени испытание (задание, опрос). С помощью тестов в социальной психологии определяются межличностные, внутригрупповые и межгрупповые различия. Области применения тестов в социальной психологии: диагностика групп, изучение межличностных и межгрупповых отношений и социальной перцепции, социально-психологических свойств личности (социальный интеллект, социальная компетентность, стиль лидерства и др.). Процедура тестирования предполагает выполнение испытуемым (группой испытуемых) специального задания или получение ответов на ряд вопросов, носящих в тестах косвенный характер. Смысл последующей обработки состоит в том, чтобы при помощи «ключа» соотнести полученные данные с определенными параметрами оценки, например, с характеристиками личности. Итоговый результат измерения выражается в тестовом показателе. Тестовые показатели относительно. Их диагностическое значение обычно определяют через соотнесение с нормативным показателем, полученным статистически на значительном числе испытуемых. Классификация тестов может проводиться по нескольким основаниям: по основному объекту исследования (межгрупповые, межличностные, личностные), по предмету исследования (тесты совместимости, групповой сплоченности и т. д.), по структурным особенностям методик (опросники, аппаратные, проективные тесты), по исходной точ-

ке отсчета оценки (методики экспертной оценки, предпочтений, субъективного отражения межличностных отношений). Имеют место известные и популярные социально-психологические тесты-опросники, например, тест-опросник КОС или КОС 2 (определение коммуникативно-организаторских склонностей личности). Также применяются тесты-опросники, направленные на выявление эмоционального социально-психологического отношения обучающихся к школе, например, «Чувства к школе». Имеются проективные социально-психологические методики, например, тест «Дерево» или «Дерево с человечками», активно применяющийся для исследования учебных групп. Используются так называемые поведенческие социально-психологические тесты-задания, интенсивно применяющиеся в изучении групп обучающихся, — «Выбор в действии», «Выбор товарища по парте» и пр. (см. в конце настоящей научной статьи пример методического инструментария социально-психологического исследования учебной группы).

#### Социально-психологическая методика «Выбор товарища по парте»

Применение этого специализированного для школьных условий социально-психологического психодиагностического теста основывается на том сообщении, что ученик, испытывая симпатию к какому-то своему однокласснику, стремится к общению с ним и хочет сидеть с ним за одной партой. Наиболее важная область общения для ученика, — это общение и взаимодействие в процессе предметно разнообразной учебной деятельности, от урока литературного чтения до урока трудового обучения. Отсюда — особенно важным для ученика является вопрос о том, с кем вместе сидеть за одной партой. Используя этот социально-психологический критерий, комплексно значимый для каждого младшего школьника, исследователи выявляют непосредственные очные учебные отношения испытуемых. Такая форма опроса удобна тем, что тестирующий сразу получает данные выборов. Респондентам предъявляются заранее подготовленные бланковые карточки (рис. 1).

Инструкция (говорит учительница данного класса):  
«Ребята, я хочу в следующей четверти рассадить вас

<b>«Выбор товарища по парте»</b>	
Фамилия	_____
Дата	_____
Класс	_____
С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?	
1.	_____
2.	_____
3.	_____

Рис. 1



по партам, учитывая ваши желания. Напишите на листке выданных вам карточек: сначала фамилию того одноклассника, с кем вы хотите сидеть в первую очередь; потом фамилию того, с кем бы вы хотели сидеть, если с первым не получится; потом фамилию того, с кем бы вы сели, если мне не удастся посадить вас ни с первым, ни со вторым из тех, кого вы сначала выбрали».

Далее учительница отвечает на возможные вопросы тестируемых учеников, проводит этот тест-задание, собирает листки с ответами.

### **Социально-психологическая методика «Выбор в действии» (вариант «У кого больше?»)**

Данная методика — это такой вариант теста-задания, который дает фактическую информацию о личных взаимоотношениях учеников, дополняющую социометрический тест, и, вместе с тем, приносит результаты, допускающие однотипную с ним качественную и количественную отработку. Тест-задание «Выбор в действии» (вариант «У кого больше?») методически заключается в следующем. В качестве инструментария готовятся красочные открытки-картинки — по три на каждого ребенка. На оборотной стороне картинки ставится номер, присвоенный каждому ученику. Методика начинается со вступительной беседы тестирующего с классом.

Инструкция (говорит учительница данного класса, проводящая тест): «Ребята, сегодня мы с вами выполним очень интересное задание. Вы должны соблюдать порядок и дисциплину. Теперь пусть каждый из вас положит на свою парту свой дневник, и можете пока выйти на рекреацию».

Помощник тестирующего выводит всех детей в рекреацию, где занимает их чем-то интересным, например, читает им увлекательную книгу. Ребята по очереди входят в класс, а после выполнения задания уходят в другое, смежное помещение. Таким образом, ученики, которые уже участвовали в методике, не встречаются с теми, кто ожидает своей очереди: до прихода в класс к тестирующему ребенок не знает, в чем заключается задание. Так исключается возможность информирования еще не прошедших тест учеников о сути задания и обеспечивается строгая индивидуальность методики.

Тестирующий обращается к ребенку, который входит в класс: «Вот тебе три картинки-открытки. Можешь положить их по одной любым трем ученикам твоего класса в дневники, лежащие на партах. Никто не будет знать, кому ты положил картинку. Даже мне можешь не говорить, если не хочешь». Школьник берет картинки и по одной кладет их трем одноклассникам.

После того как ученик распределяет открытки, тестирующий у него спрашивает: «А как ты думаешь, кто из твоего класса тебе положит картинки (открытки)?» Этот вопрос преследует цель выяснить, как ученики

осознают свои взаимоотношения с одноклассниками, и выявить референтометрическую составляющую.

Проводя данную методику, можно добиваться следующего. Выбор осуществляется не словом, а действием, что, согласно известным положениям экспериментальной психологии, обеспечивает более точный результат, так как поведенческое действие — очень надежный показатель отношения. Наряду с этим, «снимаются» те утилитарные учебные мотивы (например, возможность списывать контрольные работы), по которым, возможно, учениками производился выбор товарища по парте (предыдущая методика). Следовательно, обеспечивается выявление максимально непосредственных взаимоотношений.

По этой методике в лидерах оказывается тот ученик, у кого было больше всего картинок (открыток). Результаты описанного теста-задания «Выбор в действии» (вариант «У кого больше») являются весьма сопоставимыми с данными методики «Выбор товарища по парте».

### **Проективная социально-психологическая методика «Дерево с человечками».**

Автор Д. Лампен, адаптация Л.П. Пономаренко

Для изучения социально-психологических аспектов самооценки респондентов в контексте определения ими своего собственного места в учебной группе одноклассников используется известная проективная методика (тест-задание) «Дерево с человечками», дающая достаточно достоверные результаты в совокупности с другими социально-психологическими методиками. В методике «Дерево с человечками» обследуемый выбирает тех человечков, с которыми он отождествляет свое реальное социальное положение в учебной группе и свое идеальное социальное положение в учебной группе. Методика «Дерево с человечками» направлена, в широком смысле, на выявление социально-психологического уровня адаптации личности в социальной группе. В узком смысле, данная методика предназначена для выявления степени школьной адаптации обучающегося в учебной группе (классе). Интерпретация результатов выполнения проективной социально-психологической методики «Дерево с человечками» производится исходя из того, какие позиции на стимульном материале выбирает данный ученик, с каким социально-психологическим положением он отождествляет свое реальное и идеальное положение в учебной группе, есть ли различия в выявленных параметрах.

Итак, данная методика проводится в два этапа. На первом этапе (имеющееся собственное социальное положение в группе в представлениях обучающихся), обучающиеся определяют себя в имеющихся на настоящее время, по их мнению, групповых условиях, в имеющейся в текущий момент внутригрупповой ситуации. На втором этапе (желаемое собственное социальное положение в группе в представлениях обучающихся), обучающиеся проясняют свое представление о жела-

емом ими социальном положении в группе, о желаемом месте в группе.

**IX. Метод социометрии.** Метод социометрии является абсолютно специфическим именно для социальной психологии. Социометрия позволяет выявить особенности систем неформальных отношений в группе; степень психологической совместимости конкретных людей; внутригрупповые статусы участников процедуры; качество психологической атмосферы группы в целом.

Социометрия — теория и целостный практический метод психодиагностического социально-психологического измерения межличностных и внутригрупповых отношений, автором которой является австрийско-американский психолог и социолог **Джекоб (Якоб) Леви Морено** (1892–1974 г.г.). По его мнению, психическое состояние, адекватность поведения человека во многом зависит от занимаемого им положения в неформальной структуре малой группы. Недостаток симпатий становится одновременно и следствием межличностных проблем, и их источником. Согласно Дж. Морено, социометрия — это способ первичной диагностики наличия определенных проблем во взаимоотношениях. Несомненное достоинство данного метода в том, что внутригрупповые отношения получают конкретное выражение в виде таблицы, схем, графиков, числовых величин.

Метод социометрии относится к инструментарию социально-психологического исследования структуры малых групп, а также исследования личности как члена группы. Методика «Социометрия» используется для измерения групповых свойств, фиксирует определенные свойства группы как целостного образования. Методологически оправданное использование арсенала социометрического метода позволяет получить серьезные теоретические выводы о процессах функционирования, развития группы, а также, в итоге, достигать практических результатов. Повторные измерения, проведенные в той же группе, позволяют исследовать динамику отношений в группе.

Таким образом, область измерения социометрической техникой — диагностика межличностных и внутригрупповых отношений. С помощью социометрического метода изучают типологию социального поведения в условиях групповой деятельности, оценивают сплоченность, совместимость членов группы. Метод социометрии был разработан Дж. Морено как способ исследования эмоционально непосредственных отношений внутри малой группы. Измерение предполагает опрос каждого члена малой группы с целью установления тех членов группы, с которыми он предпочел бы (выбрал) или, напротив, не захотел бы (не выбрал) участвовать в определенном виде деятельности или взаимодействовать в какой-либо ситуации. Процедура социометрического измерения включает следующие элементы: определение варианта (числа) выборов (отклонений); выбор критериев (вопросов) опроса; организация и проведение опро-

са; обработка и интерпретация результатов с использованием количественных (социометрические индексы) и графических (социограммы) методов анализа.

Социометрическая процедура проводится в двух формах. Непараметрическая процедура предполагает ответы на вопросы опроса без ограничения числа выборов или отклонений. Их максимальное число равно  $N - 1$  (социометрическая константа), где  $N$  — число членов группы. Преимущество этого варианта связано с выявлением так называемой эмоциональной экспансивности у каждого члена группы. При увеличении размеров группы до 12–16 человек возрастает вероятность получения случайного выбора. Параметрическая процедура — ограничение числа выборов. Испытуемым предлагается выбрать строго фиксированное число лиц из всех членов группы, то есть вводится так называемое социометрическое ограничение ( $d$ ). Данная форма повышает надежность измерения, позволяет стандартизировать условия выборов в группах различной численности. Ее недостаток связан с невозможностью раскрыть всю полноту отношений в группе. Выделяют разные виды социометрических критериев: коммуникативные (выявляют реальные отношения), гностические (определяют степень осознанности реальных отношений), двойные и одинарные, ролевые и др. С выбором критериев связана проблема определения их числа и специализации в социометрическом вопроснике. Рекомендуется производить специализацию и выбор критериев исходя из предварительного анализа жизнедеятельности группы, выделяя ситуации, особо значимые для группы, то есть опосредованные задачами и целями, стоящими перед группой, использовать общий, фундаментальный критерий для выявления «глубинной» связи членов группы. Последняя предполагает использование вопросов, касающихся оценки общего эмоционального состояния испытуемых при условии распада группы в будущем, например, в случае реорганизации группы или коллектива, его перемещения, переформирования и т. п. — «С кем из членов Вашего коллектива Вы хотели бы остаться в том случае, если он будет реорганизован?».

Результаты исследования могут быть представлены в виде социометрической матрицы (таблицы), куда включены все выборы и (или) отклонения, сделанные или предполагаемые членами группы, а также в виде социограммы, графически изображающей полученные результаты, или в форме разнообразных социометрических индексов, дающих количественное представление о положении индивида в группе, а также оценку группы в целом. Социометрические индексы делят на две группы: индивидуальные и групповые. К индивидуальным показателям относят: социометрический статус — величина позитивности или негативности отношения группы к отдельно ее члену, которая определяется отношением количества выборов и отклонений, которые получил индивид, к их максимально возможному числу. Индекс эмоциональной (психологической) экспансивности — степень актив-



ности индивида во взаимодействии с другими членами группы, потребность в осуществлении контактов с ними. Он рассчитывается как отношение количества сделанных индивидом выборов и отклонений относительно членов группы к их максимально возможному числу. Для характеристики позиции индивида в группе вычисляются и другие индексы, например, «предписанная роль», приемлемость индивида группой и др. Однако главная сложность состоит в их интерпретации, сопоставлении их с известными социально-психологическими понятиями. К наиболее популярным групповым индексам относят следующие: показатели групповой экспансивности (интенсивность группового взаимодействия), интегрированности группы (степень включенности в общение членов группы в конкретном виде деятельности или ситуации), показатели сплоченности и ряд других.

Подчеркнем, что одной из самых значимых научно-практических инноваций Дж. Морено является так называемая социограмма. Это определенная рисуночная схема, которая представляет собой несколько концентрических кругов, содержащих графические аспекты социометрического статуса членов группы. Каждый из кругов соответствует количеству предпочтений в данной группе (чем ближе к центру — тем больше предпочтений). Предпочтения выявляются путем опросов или других исследований. В центр помещается наиболее популярный в данной группе член группы (или несколько таких членов), далее — менее популярные, по мере убывания, вплоть до изгоев (крайний круг). Между индивидами, обозначенными кружками, прочерчиваются линии со стрелками, обозначающие обоюдную либо одностороннюю симпатию или антипатию.

Таким образом, графический анализ данных осуществляется путем построения социограмм. Социограмма позволяет наглядно выделить в составе исследуемого коллектива подгруппы (группировки), положительные, конфликтные или напряженные «участки» внутри групповых отношений, «популяр-

ных» его членов (индивидов, имеющих максимальное количество выборов) либо «отвергаемых» (индивидов, получивших максимальное количество отклонений или минимальное число выборов), определить лидера группы. Различают два вида социограмм: коллективную и индивидуальную. Наиболее часто для отображения структуры отношений в группе применяют социограмму-мишень. Она представляет собой несколько концентрических кругов (рис. 2), в центр которых помещают «популярных индивидов, в наружное кольцо — «отвергаемых», во внутреннее кольцо — «средне популярных».

Обычно составляют несколько коллективных социограмм для одной группы: взаимных выборов, взаимных отклонений, первых двух (пяти) выборов и некоторые другие. Индивидуальные социограммы позволяют произвести более тонкий анализ положения конкретного члена в группе: отличить позицию лидера от позиции «популярных» членов группы. Четкая лидерская позиция часто определяется по следующему аспекту — кому именно из состава группы преимущественно отдают предпочтения в своих выборах «популярные» ее члены.

Итак, наиболее часто «социометрией» называют комплексную, допускающую модификации общего тестового задания (при сохранении принципа выделения рангов) методику изучения внутригрупповых связей и иерархии в малых группах.

### Методика «Социометрия» Дж. Морено (в адаптации Я.Л. Коломинского)

При проведении методики «Социометрия» в учебных группах обучающимся предъявляются социометрические вопросы, ответами на которые являются фамилии членов учебной группы (на каждый вопрос — 3 фамилии, кроме собственной фамилии).

Инструкция: «Ответьте на поставленные вопросы, записав под каждым из них три фамилии своих одноклассников с учетом отсутствующих сегодня учеников».

1. С кем бы ты хотел(а) обязательно продолжить совместно учиться в следующем классе?
2. Кого бы ты из класса обязательно пригласил(а) на свой день рождения?
3. С кем из своего класса ты с удовольствием пошел(шла) бы в кино?
4. С кем бы из класса ты очень хотел(а) бы поддерживать дружеские отношения в средних и старших классах школы?
5. Если бы тебе дали довольно большую сумму денег и сказали поделить ее с тремя одноклассниками, кто бы это был?
6. Кому из класса ты дашь списать контрольную работу в первую очередь?
7. Кому из класса ты доверил(а) бы свой самый сокровенный секрет?



Рис. 2. Пример социограммы-мишени



8. Без кого ты вообще не представляешь свой класс?

9. С кем из класса ты хотел(а) бы как можно чаще видеться в свободное время?

10. С кем из класса ты бы хотел(а) дружить всю жизнь?

11. С кем из класса ты хотел(а) бы сделать какую-либо совместную поделку на художественную выставку?

12. Кого из своего класса ты хотел(а) бы взять в свою команду для участия в каких-либо подвижных играх?

13. С кем из своего класса ты очень хотел(а) бы посещать группу продленного дня?

14. С кем из твоего класса ты хотел(а) бы делать вместе домашние задания?

**Х. Референтометрия.** При социометрическом подходе к группе основным фактором выбора в системе межличностных отношений являются симпатии-антипатии. Качественная социально-психологическая модификация метода социометрии — референтометрия. Референтометрия — это социально-психологический методический прием для выявления факта референтной (личностной) предпочтительности. Люди, к которым индивид очень внимательно прислушивается, — это его референтная группа (группа особо значимых для субъекта лиц). Референтность — это социальное отношение личностной значимости, связывающее субъекта с другим человеком или группой лиц. Референтная процедура весьма информативна, она дает точность представления о статусной структуре, взаимности предпочтений. Основанием выбора является ценностный фактор значимости для личности каких-либо других лиц. Все это вынуждает испытуемого проявлять высокую избирательность в отношении лиц в группе, чья позиция для него наиболее актуальна. Вместе с тем, мера референтности (предпочтительности для другого лица) какого-либо субъекта определяется здесь косвенно, через проявление испытуемым (опрашиваемым) интереса к этому субъекту.

#### Методика «Референтометрия» (по А.А. Реану)

А.А. Реан полагает, что референтометрия заключается, прежде всего, в ранжировании субъектом социометрических выборов. Могут быть составлены и применены, например, следующие референтометрические вопросы:

1. Если Вашу группу (класс) будут расформировывать, как Вы думаете, кто из Ваших одноклассников захотел бы продолжить совместно учиться с Вами в новом учебном коллективе?

2. Кто бы из группы (класса) пригласил бы Вас на свой день рождения?

3. Кто из Вашей группы (класса) пошел бы с Вами в многодневный туристический поход?

4. Кто из Вашей группы (класса) пригласил бы Вас на свою свадьбу (свой день рождения)?

5. Кто из группы (класса) хотел бы поддерживать с Вами дружеские отношения после того, как закончите институт (школу)?

6. Кто из группы (класса) согласился бы снимать с Вами квартиру (пользоваться вместе одним спортивным инвентарем)?

7. Если бы кому-то из Вашей группы (класса) дали большую сумму денег и сказали поделиться ею с Вами, кто из одноклассников (одноклассников) поделится бы с Вами в первую очередь?

8. Кто из группы (класса) даст Вам списать контрольную в первую очередь?

9. Кто из группы (класса) доверил бы Вам свой самый сокровенный секрет?

10. Кто без Вас не представляет свою группу (класс)?

11. Кто из группы (класса) хотел бы с Вами чаще видеться в свободное время?

12. Кто из группы (класса) хотел бы с Вами дружить всю жизнь?

*Наряду со всем приведенным выше, может быть применена комплексная социо-референтометрическая методика (см. пример ниже).*

#### Авторская анкета по методикам «Социометрия» и «Референтометрия» (составители Д.А. Донцов, Т.А. Шолохова)

1. С кем ты больше всего хотел бы **дружить** из твоего класса?

2. Про кого из твоего класса ты хотел бы узнать то, с кем он очень хочет дружить?

3. Кого из класса ты обязательно пригласил бы на свой **день рождения**?

4. Про кого из класса ты обязательно хотел бы узнать, стремится ли он на твой день рождения?

5. С кем больше всего тебе **нравится учиться** в твоём классе?

6. Чье мнение о том, с кем ему нравится учиться в одном классе, ты очень хотел бы узнать?

7. С кем бы ты хотел **сидеть за одной партой** больше всего?

8. Чей ответ на вопрос, с кем бы ему хотелось сидеть за одной партой, ты хотел бы обязательно узнать?

9. Чьим **мнением** из всех ребят твоего класса ты **дорожишь** больше всего?

10. Про кого из одноклассников ты хотел бы узнать о том, чье мнение для них дороже всего?

11. С кем ты обязательно хотел бы **продолжить учиться** в следующем классе?

12. Чье мнение о том, с кем бы он хотел учиться в следующем классе, ты бы обязательно хотел узнать?



13. С кем из одноклассников ты бы хотел вместе **выполнять домашние задания?**

14. Про кого из твоего класса ты хотел бы узнать, с кем ему бы хотелось совместно выполнять домашние задания?

15. С кем из одноклассников в первую очередь ты бы хотел вместе **участвовать в школьном спектакле?**

16. Чье мнение о том, с кем ему хочется участвовать в школьном спектакле, ты хотел бы узнать?

17. С кем из одноклассников ты бы хотел вместе **участвовать в спортивных соревнованиях?**

18. Чье мнение о том, с кем бы он хотел участвовать в спортивных соревнованиях, ты бы обязательно хотел узнать?

19. С кем из одноклассников ты бы хотел участвовать в **подготовке** какого-либо **школьного проекта?**

20. Чье мнение о том, с кем ему хочется участвовать в подготовке школьного проекта, ты хотел бы узнать?

21. С кем из твоего класса тебе нравится посещать **спортивную секцию, танцевальный кружок?**

22. Чье мнение о том, с кем ему нравится посещать спортивную секцию, танцевальный кружок, ты бы хотел узнать?

23. С кем из своего класса ты бы отправился в **туристический поход?**

24. Про кого ты хотел бы узнать, с кем бы он обязательно пошел в туристический поход?

25. С кем из класса ты бы очень хотел жить **по соседству** в твоём доме?

26. Чей ответ из ребят твоего класса на вопрос о том, с кем бы он очень хотел жить **по соседству** в своём доме, ты очень хотел бы узнать?

27. Кому из класса ты бы **доверил** свой самый важный **секрет?**

28. Чье мнение из твоих одноклассников о том, кому бы он доверил свой самый важный секрет, для тебя самое интересное и значимое?

29. Если бы ты выиграл в качестве **приза огромный вкусный торт**, то **с кем** из **троих** одноклассников ты бы **поделился** в первую очередь?

30. Как ты думаешь, кто из твоих одноклассников точно поделился бы с тобой призом—тортом, если бы выиграл его?

31. Без кого из одноклассников ты не представляешь себе свой класс?

32. Чье мнение из твоих одноклассников о том, без кого он не представляет себе свой класс, для тебя самое важное и интересное?

33. С кем из твоих одноклассников ты бы отправился в **кругосветное путешествие?**

34. О ком из одноклассников ты очень хотел бы узнать, с кем из класса ему хотелось бы отправиться в кругосветное путешествие?

35. Кто из одноклассников, при встрече с хулиганом, не раздумывая, точно **пришел бы тебе на помощь?**

36. О ком из одноклассников ты больше всего хотел бы узнать, что он бы обязательно пришел тебе на помощь при встрече с хулиганом?

**Пример методического инструментария социально-психологического исследования в рамках дипломной работы по специализации «социальная психология»**

**Задание 1. Инструкция.**

Ребята!

- заполняйте свой лист самостоятельно, не советуясь с соседом;
- учитывайте всех членов класса, а не только присутствующих в данный момент;
- избегайте ответов типа «выбираю всех», «любого», «не выбираю никого».

ФИО \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

В ответах на все вопросы напиши фамилии и имена 3-х человек из твоего нынешнего класса!!!

**1 С кем бы ты хотел(а) обязательно продолжить учиться в следующем, в шестом, классе?**

- 1)
- 2)
- 3)

Как ты думаешь, кто бы из твоих теперешних (нынешних) одноклассников хотел бы с тобой учиться в следующем классе?

- 1)
- 2)
- 3)

**2. Кого бы ты из твоего класса обязательно пригласил(а) на свой день рождения?**

- 1)
- 2)
- 3)

Как ты думаешь, кто из твоего класса точно пригласит тебя на свой день рождения?

- 1)
- 2)
- 3)

**3. С кем из своего класса ты с удовольствием пошел(а) бы в кино?**

- 1)
- 2)
- 3)



Как ты считаешь, кто из твоего класса очень захотел бы пойти с тобой в кино?

- 1)
- 2)
- 3)

**4. С кем из твоего учебного класса ты бы хотел(а) сидеть за одной партой?**

- 1)
- 2)
- 3)

Как ты предполагаешь, кто из твоего класса очень хотел бы сидеть с тобой за одной партой?

- 1)
- 2)
- 3)

**5. Кому из класса ты точно дашь списать контрольную работу?**

- 1)
- 2)
- 3)

Как ты считаешь, кто из класса точно даст тебе списать контрольную работу?

- 1)
- 2)
- 3)

**6. Кому из класса ты доверил(а) бы свой самый сокровенный секрет?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса доверил бы тебе свой самый сокровенный секрет?

- 1)
- 2)
- 3)

**7. С кем из класса ты хотел(а) бы как можно чаще видеться в свободное от учебы время?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса захотел бы с тобой видеться чаще в свободное от учебы время?

- 1)
- 2)
- 3)

**8. С кем из класса ты бы хотел(а) дружить всю жизнь?**

- 1)
- 2)

3)

Кто из класса наверняка хотел бы с тобой дружить всю жизнь?

- 1)
- 2)
- 3)

**9. Кого из своего класса ты хотел(а) бы взять в свою команду для участия в каких-либо подвижных играх?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса взял бы тебя в свою команду для участия в разных подвижных играх?

- 1)
- 2)
- 3)

**10. С кем из твоего класса ты хотел(а) бы делать вместе домашние задания?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса захотел бы делать с тобой домашние задания?

- 1)
- 2)
- 3)

**11. Если бы тебе дали довольно большую сумму денег, при условии, что ты поделишься ею с тремя одноклассниками, кто бы это был?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса поделился бы с тобой в такой же ситуации деньгами?

- 1)
- 2)
- 3)

**12. С кем из класса ты бы очень хотел(а) жить по соседству в твоём доме?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса обязательно захотел бы жить с тобой по соседству в твоём доме?

- 1)
- 2)
- 3)



**13. С кем из класса ты бы не хотел(а) дружить?**

- 1)
- 2)
- 3)

Кто из класса не хотел бы с тобой дружить?

- 1)
- 2)
- 3)

**Задание 2. Инструкция**

Напиши, пожалуйста, на листке: сначала фамилию того одноклассника, с кем ты хочешь сидеть за одной партой в первую очередь; потом фамилию того одноклассника, с кем ты хочешь сидеть за одной партой, если с первым выбранным сесть не получится; затем фамилию того одноклассника, с кем ты хочешь сесть за одну парту, если не удастся сесть ни с первым, ни со вторым из тех, кого ты сначала выбрал.

ФИО \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

С кем бы ты очень хотел(а) сидеть за одной партой? Напиши их фамилии.

- 1. \_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_

**Задание 3. «Твои чувства к школе»**

Класс \_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

**Инструкция**

Отметь значком «+» те чувства, которые ты наиболее часто испытываешь к школе (в школе). Внимание! Нужно выбрать только 8 ответов.

**Я чаще испытываю к школе (в школе)**

- а) Спокойствие
- б) Усталость
- в) Скуку
- г) Радость
- д) Уверенность в себе
- е) Беспокойство
- е) Неудовлетворенность собой
- ж) Раздражение
- з) Сомнение
- и) Обиду
- к) Чувство унижения
- л) Страх
- м) Тревогу за будущее
- н) Благодарность
- о) Симпатию к учителям
- п) Желание приходить сюда

**Задание 4. Инструкция**

Посмотри внимательно на рисунок. Перед тобой лесные человечки. У каждого из них разное настроение, каждый занят своим любимым делом, каждый занимает свое любимое положение на их дереве. Возьми коричневый карандаш (фломастер) и раскрась ствол и ветки дерева. А когда будешь раскрашивать, внимательно рассмотри каждого человечка: где он расположен, чем он занят. А теперь возьми красный карандаш (фломастер) и раскрась того человечка, который напоминает тебе себя самого, похож на тебя, на твое настроение в школе и отражает твое положение в классе. Теперь возьми зеленый карандаш (фломастер) и раскрась того человечка, которым ты хотел бы быть и на чьем месте ты хотел бы находиться, если бы мог выбирать желаемое положение.

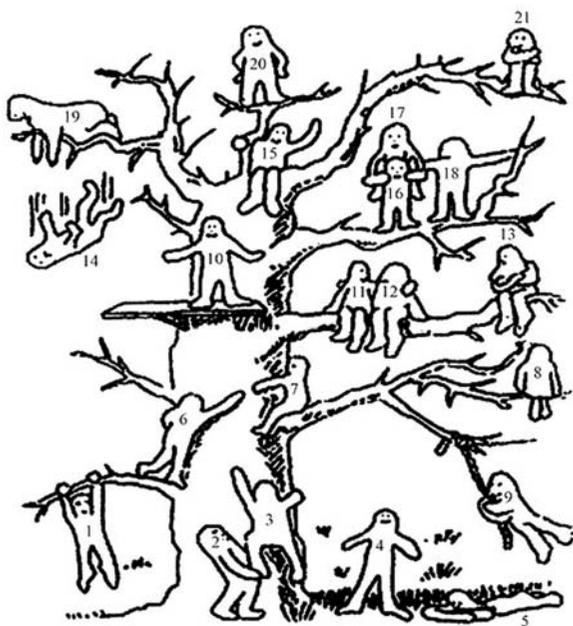


Рис. 3



В.Е. Смирнова

# Истоки современной педоистерии



*Автор рассматривает проблему распространения педофилии как результат во многом искусственного нагнетания в обществе определенных негативных настроений и страхов. Ставит вопрос о необходимости сохранения спокойствия, объективности и здравого смысла в ситуациях, связанных с обвинениями в педофилии, о недопущении и оперативном пресечении ложных обвинений.*

Помимо коренных изменений в политической, социально-экономической жизни российского общества, конец XX — начало XIX века знаменуется возникновением огромного количества случаев массовых истерий и паник, вспышек коллективных маний и иллюзий.

Массовая истерия — термин, зачастую используемый в переносном значении. Он служит для дефиниции маниакального состояния психически здоровых индивидов целой популяции. Само состояние распространяется посредством внушения и взаимовнушения и проявляет себя в виде иррациональных гипертрофированных реакций на определенные события или ложную информацию. В психиатрии же массовая истерия — расстройство психики одновременно у нескольких лиц. Оно характеризуется форсированным распространением ипохондрического синдрома и проявлениями необоснованной соматической симптоматики. Факторами, способствующими передаче перечисленных выше «инфекционных болезней» среди дееспособных граждан, являются средства массовой информации, молва, стереотипы. «...Благоприятными условиями для такой передачи являются господствующие в сознании многих лиц идеи одного и того же рода и одинаковые по характеру аффекты и настроения. Не менее ярко сила внушения сказывается в так называемых психопатических эпидемиях» [1, с. 118].

Среди известных психических исступлений новейшей истории, муссируемых журналистами в прессе, можно выделить сектанство, оккультизм, повальную увлеченность экстрасенсорикой, ожидание конца света, страшные мифические недуги (птичий и свиной грипп). А к самым свежим безумиям нужно отнести педоистирию — крайне заразное «душевное расстройство», активно передающееся от человека к человеку через просмотр телевизионных передач, дикторы и корреспонденты которых творят слоган: «Вы еще не педофил? Тогда мы идем к Вам!». В погоне за рейтингами телевизионщики, транслируя одну и ту же новость в разные промежутки времени, создают опасные для психики впечатлительных индивидуумов иллюзии. Итог: действия и поведение, счи-

*Смирнова Виктория Евгеньевна — кандидат социологических наук, докторант кафедры социологии и управления персоналом Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов.*



тавшие еще совсем недавно абсолютно приемлемыми, теперь воспринимаются как безнравственные. Проще говоря, под запретом оказался один из важнейших языков общения — тактильный.

Демократические реформы последних десятилетий, гуманизация уголовного законодательства, ослабление общественной нравственности образовали некоторую дуальность: с одной стороны, мягкий вид наказания в отношении педофилов — подарок растлителям на льготное существование; с другой — возросшая подростковая разнузданность в виде обличения педагогов в сексуальных домогательствах приобрела совершенно абсурдные формы. Отсутствие какой бы то ни было карательной базы в отношении инсинуаторов и недобросовестных экспертов «развязало руки» истерикам и махинаторам. Вот и получается, что квазипедофилы сидят на скамье подсудимых, а их настоящие «собратья» удовлетворяют преспокойно свою похоть, издеваясь над ребячней практически прилюдно, и знают, что, собственно, ничего серьезного, кроме небольшого срока наказания (8–15 лет заключения), грядущее им не готовит. В худшем случае жрецы Фемиды спросят: «Не желаете ли, дорогие насильники, фармакологически кастрироваться? Ну, нет — так нет». Результат: Россию захлестнула волна сексуальных злодеяний против детей, усугубленных бурной деятельностью инсинуаторов, и «почетное» первое место в мире по численности педофилов.

Уполномоченный при Президенте РФ по правам ребенка Павел Астахов заявил, что «количество изнасилований малолетних увеличилось на 150% за последние годы, а число преступлений, связанных с принуждением к действиям сексуального характера и разврату, — на 623% и составило 3642 факта. В 2010 году было выявлено 577 фактов изнасилования несовершеннолетних, что на 150% больше, чем в 2009». По данным Следственного комитета РФ при Генпрокуратуре, «почти треть правонарушений связана с посягательством на жизнь и здоровье, а 9,5 тыс. — на половую неприкосновенность детей». Все это официальная статистика, но зачастую подобные преступления носят латентный характер, поскольку жертвы нещадно запугиваются своими мучителями. Большинство порталов пестрит информацией о том, что «Россия — единственная страна в мире, где 50% из общего числа сексуальных преступлений направлено именно против детей. Каждая третья жертва изнасилования — маленький ребенок». Как показывает практика, от развратников нельзя уберечь детвору ни в государственном медучреждении, ни в учреждении образования, ни в детском оздоровительном лагере.

Безусловно, эти пугающие цифры — полновесный повод для присоединения отцов, матерей, сердобольных граждан к «охотникам за головами» и самого строжайшего наказания «Карабасов», но в то же время, ознакомившись со статистикой половых преступлений по статье 135 УК РФ «Развратные действия в от-

ношении несовершеннолетних» за последние пару лет, нужно констатировать, что из корыстных побуждений (сведение счетов, мщение) каждый страждущий с легкостью может повесить ярлык «педофил» любому неуголному лицу — половозрелому мужчине, независимо от социального статуса и профессии. В нашей стране уже известны прецеденты не просто «засуживания» невинных, а настоящих «судов Линча». Так, четверо жителей Кушвы Свердловской области заключены под стражу в апреле 2012 года за убийство их приятеля. После распития спиртного три женщины и один мужчина забили до смерти своего знакомого в отместку на жалобы 9-летней дочери одной из собутыльниц на «приставание» к ней «извращенца».

Борьба с педофилией воистину превратилась в самый настоящий массовый психоз — эпидемию, сопровождающуюся полной атрофией способности к объективному восприятию действительности, аморфностью и крайней внушаемостью большинства. Зачастую невинные люди становятся жертвами этого новоиспеченного недуга XXI века, наряду с игроманией, вирусофобией т. д. Средства массовой информации и Интернет, как пауки, опутывающие сознание мирных граждан своей неохватной паутиной, становятся потворщиками модной тенденции клеветничества, инициированного сердобольными родителями подрастающих отпрысков, не гнушающимися «делать развратниками» даже уважаемых преподавателей почтенного возраста. В попытке быстрее разрубить «театральный Гордиев узел», следствие нередко привлекает некомпетентных «знатоков» к проведению экспертиз. Последние же пользуются весьма сомнительными методами и на основе не менее сомнительных выводов дают свои оценки и заключения по уголовным делам. Чего стоит печально известный московский Центр психолого-медико-социального сопровождения «ОЗОН», даже не имеющий лицензии на выполнение экспертиз [3]. Тут хочется уделить особое внимание проективному тесту «Несуществующее животное» М.З. Друкаревича, использованному психологом упомянутого выше заведения в целях исследования личности подвергшегося насилию ребенка. Напомним, что в хвосте кота (ведущем аргументе в инкриминируемом преступлении), изображенного на рисунке восьмилетней дочери бывшего чиновника Минтранса Владимира Макарова, обвиненного в изнасиловании девочки, Лейла Соколова узрела фаллос, и, соответственно, данным специалистом был вынесен вердикт: «девочка подвергалась насилию» [6]. Как мы знаем, в психологическом портрете, составленном при помощи выдуманной ребенком фигуры, хвосты «выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции — судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (отношение к своим действиям и поведению) или влево (отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности). Положительная или отрицательная окрас-

ка этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т. п.)» [7]. В общем, можно сделать вывод, что связь кошачьего хвоста с «мужским достоинством» имела место не в подсознании ребенка, а лишь в голове любительницы лесбийских фетиш-вечеринок и «врачевательницы детских душ» Соколовой.

Пожалуй, опасная «инфекция», вызванная вирусом аморальности, бесправия и главным возбудителем — разрушительной политикой государства, скоро приведет к тому, что мужчинам, работающим преподавателями, врачами, спортивными тренерами, школьными учителями, придется вводить компенсацию за вредные условия труда. К примеру, благодаря заключению все того же «ОЗОНа» оказался извращенцем и Дмитрий Лубнин, социальный педагог московской школы №1601, оговоренный близкой родственницей семиклассника Владислава К. — трудного подростка, находящегося на учете в ОВД. Как раз заявление матери мальчика о совершении развратных действий одним из обеспокоенных педагогов послужило своеобразным реваншем на жалобы учителей, неоднократно обращавшихся в органы правопорядка по причине регулярного избиения отчимом ребенка.

В начале 2011 года пожилой пианист, доцент Центральной музыкальной школы при Консерватории имени Чайковского, заслуженный деятель искусств России Анатолий Рябов очутился в местах лишения свободы по обвинению в насильственных действиях сексуального характера в отношении его несовершеннолетней ученицы. «Когда девочка приходила на уроки фортепиано, подозреваемый целовал и гладил девочку по ногам, прижимался к ней» [8]. По версии защиты, диффамация преподавателя матерью девочки стала следствием конфликтов между последней и педагогом. Боязнь родительского наказания принудила дать ей ложные показания: «на занятиях в музыкальной школе девочка признавалась, что дома ее бьют» [3].

Подобные случаи рукоприкладства со стороны родителей только усугубляют ситуацию повсеместной «паранойи», а также лишней раз доказывают, что социальные проблемы в России ускоренными темпами набирают обороты. Подвержены насилию в семье 770 тысяч детей. Увеличилось число родителей, привлеченных к уголовной ответственности за жестокое обращение с детьми. «36 тысяч россиян лишены родительских прав» [9]. Еще в 2005 году, по словам министра внутренних дел РФ Рашида Нургалиева, страну захлестнула «третья волна беспризорности после Гражданской и Великой Отечественной войн» [2]. По данным МВД России, «беспризорных детей — 700 тысяч, безграмотных — 200 тысяч, в неблагополучных семьях живут 600 тысяч, в преступность идут более 120 тысяч ребят» [4]. «Не достигшие совершеннолетия участвуют во взрослых преступлениях: сутенерстве, притоносодержательстве, мошеннических

действиях с валютой и ценными бумагами» [10]. Пропаганда жестокости, секса, «свободной любви» неуклонно вершат свою «черную мессу»: «число неполных семей за последние годы выросло до 30%... В стране 5,6 миллиона матерей одиночек... В 2010 году 23,6 тысячи детей родилось у несовершеннолетних матерей, среди них большое число отказов от ребенка... Ежегодно, только по официальным данным, производится более 76 тысяч аборт среди несовершеннолетних», — констатировал уполномоченный по правам ребенка Павел Астахов [9]. Как мы видим, общество аномично и нуждается в серьезном лечении.

В России несовершеннолетние абсолютно не защищены от реализации им эротической продукции, с каждым годом расширяется рынок детского порно. В свободном доступе в сети, в том числе и на социальных сайтах — в частности, в небезызвестном «ВКонтакте», — находятся ролики такого содержания, что у здравомыслящего человека волосы дыбом встают, что же говорить о чадах. Данная социальная сеть изобилует группами с детской порнографией и педофилией: «дети порно» — 721 группа; «малолетки порно» — 621 группа; «секс с малолетками» — 527 групп; «секс с детьми» — 261 группа» [5].

Мы современники противоречивой эпохи, где традиционные культурные понятия подменяются нарочито искаженными аналогами; где давно разрушен институт семьи и забыта его воспитательная роль. Откуда же нашим чадам черпать знания и бесценный опыт, позволяющие им формироваться социально ответственными личностями, осознающими правильность своих поступков и их последствий? Как в такой обстановке людям с сексуальными первенсиями не активизироваться, а людям с богатой фантазией не придумывать нетривиальные способы воплощения в жизнь своих меркантильных целей? Немудрено, что от такого насаждения развратной информации здоровые люди легко могут переориентироваться в область отклоняющегося сексуального поведения. В общем, хочешь — не хочешь — тоже станешь педофилом. «Завкафедрой права Липецкого филиала Российской академии госслужбы Василина Брусенцева установила, что психически больными являются около 40% обвиняемых в педофилии, большинство же — здоровы и вменяемы» [3].

Хочется привести в пример масштабы педопсихоза в США, достигшего совершенного нонсенса. В 2007 году в штате Юта, где половые отношения с лицом, не достигшим 14 лет, расцениваются как изнасилование независимо от возраста, были осуждены подростки (12-летний мальчик и девочка 13-ти лет) за «взаимное надругательство».

Благодаря «бдительности» воспитательницы детского сада в штате Калифорния был арестован ее пятилетний воспитанник, засунувший руку в трусы одноклассницы.

«В 2006 году супружеская пара из Оклахомы провела два месяца за решеткой, после того как мать от-



дала в проявку фотографии своей двухлетней дочери — в памперсе и без него» [6]. Поскольку ребенку не было и трех лет, родителям удалось избежать длительного тюремного заключения, но ребенок до сих пор находится под наблюдением представителей опеки.

В конце 2008 года пятилетний мальчик из штата Иллинойс был обвинен в визуальном сексуальном нападении и исключен из детского сада. Под впечатлением от просмотренного им исторического фильма «Клеопатра» он предложил девочкам игру в патриция и гетер. «Он возлегал на полу в помещении детского сада. Две девочки охлаждали его опухолью, а еще три девочки танцевали перед ним» [6].

В Калининграде за порвавшиеся ненароком и в «неположенном» месте штаны задержан 50-летний педагог дополнительного образования, подозреваемый в развратных действиях в отношении двух девочек 13 и 14 лет. Главному редактору детской региональной газеты «Радуга», руководителю отделения Лиги юных журналистов России Большакову С.С. ставится в вину демонстрация мужского достоинства перед лицами, не достигшими 14-летнего возраста, которые случайно увидели что-то в образовавшуюся между ног дырку на брюках. Вот он — итог повально-сексуально-ориентированного мышления всех — от мала до велика.

Вспомним историю с обвинением в развратных действиях шестилетней дочери экс-любовницы Армена Багдасаряна, когда на основании заявления матери «потерпевшей» и результатов судебной психофизиологической экспертизы с применением полиграфа, позже признанных «научно не обоснованными», преуспевающий предприниматель был отправлен в тюрьму за имитацию полового акта с малолетней Верой. Согласно версии представителей защиты, Наталья Максаква, не желая расставаться с обеспеченным сожителем, обратилась в милицию.

Тяга к роскошной жизни заставила и супругу знаменитого пластического хирурга Владимира Тапии Фернандеса обратиться в органы с заявлением о соvrращении ее несовершеннолетних дочери и сына. Основной причиной таких действий Натальи, по мнению сотрудников его частной клиники, стал предстоящий развод и солидное состояние мужа.

Следом был взят под стражу «за домогательства к падчерице» московский бизнесмен Кирилл Левшин. Взят благодаря стараниям бывшего мужа собственной супруги.

На наш взгляд, при обвинении в педофилии достоверность показаний и итогов экспертиз невозможно верифицировать как безусловно точные и правдивые. Причина проста: инкриминировать развратные действия человеку возможно всего лишь на основании психологических консультаций, проводимых с детьми. Следует учитывать, что дети и подростки — это мальчики и девочки с разной степенью психосоциального развития и полового созревания, с различными ви-

дами девиаций. Они также гипотетически могут являться заложниками зависимого поведения. Для объективности результатов психологических оценок необходимо предоставлять следствию широкие возможности в выборе максимально компетентных специалистов — медиков, криминалистов, психологов.

Удивительно, что расследования по многочисленным случаям надругательств над маленькими гражданами буксуют уже стадии возбуждения уголовного дела, а вот сфабрикованные, вызывая широкий общественный резонанс, продолжают раскручиваться с удвоенной скоростью и оставаться страшной проблемой современной действительности. Тут невольно задаешься вопросом: а единственной ли причиной глобальной «опедофилизации» является набившее оскомину воззрение о существующем непоколебимом педофильском лобби. Последнее, по выражению «специального корреспондента» Аркадия Мамонтова, «противится принятию законов в отношении извращенцев». Так, если правительство не особенно инициативно в принятии соответствующих постановлений и утверждении законов, то ключевая причина, получается, вовсе не в аномалиях природы человеческой, а в направленности политических действий правительства последние два десятилетия. Необходимо создавать организации, члены которых будут объединять усилия в деле спасения детей от собственно инфантосексуалов и оказывать помощь в деле активного разоблачения инсинуаторов.

Мы считаем совершенно верным предложение заместителя председателя Комитета Совета Федерации по обороне и безопасности Вячеслава Попова, по организации референдума в связи с необходимостью пересмотра моратория на смертную казнь. Более радикальной альтернативы на данный момент просто не существует. По его словам, подавляющее большинство граждан высказалось бы за возвращение суровой меры за преступления сексуального характера, совершаемые против детей.

Единственное НО: от обвинений в растлении малолетних теперь не может быть застрахован ни один среднестатистический мужчина. Невинный, в ряде случаев просто необходимый, тактильный контакт с ребенком может быть расценен как нарушение сексуальной неприкосновенности.

Итак, отсутствие морально-этических ориентиров в нашем большом социуме, пробелы в воспитании, прививающем молодежи знания о благопристойном поведении и нравственных идеалах, несовершенная законодательная база, разгул коррупции — все это является корнями тотальной педоистерии и беззастенчивости истинных преступников. Смешные меры и бдения, принимаемые после запутанных и неоправданных прецедентов за школьными стенами, язык не поворачивается назвать эффективными. Их вряд ли можно считать адекватными, способными предотвратить повторение ситуаций, когда детей обманом или насильно похищали прямо с площадок и территорий

близ общеобразовательных учреждений. А в это время «исчезновение» педагогов мужского пола из учебных организаций по инициативе малолетних очернителей и их родителей уже сегодня может стать настоящей катастрофой для женских коллективов школ.

На наш взгляд, в качестве профилактических мер, которые позволят действенно отстаивать невиновность специалистов, работающих с детьми, послужат обязательная установка постоянного видеонаблюдения как в помещениях, где непосредственно проводятся занятия, так в рекреационных зонах. Необходимо вводить соответствующие карательные меры за проступки, связанные с извещениями действий преподавателей, и публично доводить эту информацию до сведения учеников. Проводить регулярные разъяснительные беседы с детьми в целях профилактики как непосредственно преступлений сексуального характера, так и предотвращения девиантного поведения подростков, безосновательных обвинений и неадекватного восприятия действий преподавателей школьниками. Не подвергать огласке происшествия подобного характера, следуя принципу презумпции невиновности («человек не виновен, пока не доказано обратное»).

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бехтерев В.М. Внушение и его роль в общественной жизни. — СПб: Питер, 2001. — 256 с.
2. В России — «третья волна» беспризорности, безнадзорности, неграмотности и преступности подростков (СТАТИСТИКА) // NEWSru.com. — 2005. — 1 июня. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.newsru.com/russia/01jun2005/generation.html> (дата обращения: 26.07.2012).
3. Колесниченко А., Бородина О., Алехина М. Поймали не за это // Новые известия: электронная газета. — 2011. — №11. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.newizv.ru/society/2011-11-07/154087-pojmali-ne-za-eto.html> (дата обращения: 25.07.2012).
4. Нурмагомедов Г. Ничейные дети // Дагестанская правда: электронная газета. — 2009. — 16 апреля. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dagpravda.ru/?com=materials&task=view&page=material&id=6050> (дата обращения: 26.07.2012).
5. Педофилы завоевывают Рунет? // Бриф обозрение. — 2011. — 27 октября. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.brief-obozrenie.ru/1294.html> (дата обращения: 26.07.2012).
6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1996. — 384 с.
7. Ролдугин О. Лейла Соколова: много ли фетишисты понимают в педофилии? // Собеседник: электронная газета. — 2011. — №42. — [Электронный ресурс]. URL: <http://sobesednik.ru/scandals/leila-sokolova-mnogo-li-fetishisty-ponimayut-v-pedofilii> (дата обращения: 12.07.2012).
8. Учитель музыки в Москве подозревается в домогательствах к ученице // РИА Новости. — 2011. — 17 января. — [Электронный ресурс]. URL: <http://ria.ru/incidents/20110117/322704382.html> (дата обращения: 31.07.2012).
9. Число неполных семей в России выросло до шести миллионов // Российская газета: электронная газета. — 2012. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2012/04/26/semiya-anons.html> (дата обращения: 27.07.2012).
10. Шмелева Е., Минабутдинов С. От насилия к игле // Российская газета (Федеральный выпуск): электронная газета. — 2005. — №3785. — [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2005/06/02/besprizorniki.html> (дата обращения: 12.07.2012).



Т.В. Архиреева

## Развитие критического самоотношения у детей младшего школьного возраста

*Архиреева Татьяна Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого (Великий Новгород).*

*В настоящее время работает на психолого-педагогическом факультете, читает курсы психологии развития и возрастной психологии, психодиагностики и психологии родительства и детско-родительских отношений.*

*Научные интересы лежат преимущественно в области психологии развития и возрастной психологии, психологии младших школьников, психологии родительства (особенно отцовства) и детско-родительских отношений, в области психодиагностики.*

*Автор более 90 научных работ, среди которых 3 монографии.*

*В статье раскрываются теоретические основания к пониманию сущности критического отношения к себе и его развитию в онтогенезе. Приводятся данные эмпирических исследований развития критического самоотношения у детей младшего школьного возраста. Показано, что критическое отношение к себе является основным новообразованием в структуре Я-концепции младшего школьника. В статье также представлены условия, способствующие развитию позитивных форм критического отношения к себе.*

Проблема «Я», Я-концепции, самооценки и самоотношения изучалась как зарубежными психологами, так и отечественными. Большой интерес к данной проблеме, скорее всего, обусловлен пониманием того, что эти структуры представляют собой ядерные основания личности, определяющие все стороны ее жизнедеятельности. Именно поэтому важно понимать закономерности развития этих структур в онтогенезе. Такое знание позволит определить пути профилактики нарушений личностного развития ребенка, а также разработать по отношению к ним оптимальные коррекционные подходы, соответствующие возрастным задачам развития.

Но при большом количестве работ, посвященных данной проблеме, до сих пор нет целостного понимания как Я-концепции, так и закономерностей ее становления в онтогенезе. До настоящего времени даже нет четкого общепринятого определения понятий «Я-концепция» и «самоотношение». При анализе литературы можно встретиться с различными подходами к определению их сути, к выявлению их структур.

Так, в настоящее время в психологической науке выделяются два, на первый взгляд, противоположных подхода к пониманию самоотношения. Первый рассматривает самоотношение как один из элементов Я-концепции, существующий наряду с когнитивным и регулятивным (Р. Бернс [2], В.В. Столин [4]). Второй подход рассматривает самоотношение очень широко. В этом случае самоотношение включает в себя и когнитивную, и регулируемую составляющие. При этом понятие «Я-концепция» становится излишним (Н.И. Сарджвеладзе [3]).

Мы полагаем, что эти два подхода не так противоречат друг другу, как это кажется на первый взгляд. Видимо, нельзя рассматривать все компоненты Я-концепции как рядоположенные, не связанные друг с другом. На наш взгляд, именно самоотношение является центральным звеном Я-концепции, поддерживающим

ее целостность. Именно характер самоотношения определяет характер Я-концепции.

В.В. Столин в структуре самоотношения выделяет три основные подструктуры: самопринятие, самоуважение, самоинтерес [4]. Они были обнаружены в результате эмпирического исследования и не были вписаны в общее понимание Я-концепции человека.

Мы попытались связать обнаруженные В.В. Столиным структуры самоотношения с источниками их появления, что позволило более глубоко осознать их природу. Основываясь на анализе проведенных в отечественной психологии исследований, можно предположить, что, скорее всего, предпосылкой самопринятия является отношение родителей к ребенку, проявляющееся с первых дней его рождения. Именно эта структура самоотношения является генетически первичной. Суть самопринятия — некритичное присвоение мнений, оценок близких людей, это последствие безусловного отношения к ребенку в ранние годы жизни. Скорее всего, на этом уровне дифференциация отдельных подструктур, составляющих самоотношение, является очень слабой. В дальнейшем, видимо, именно самопринятие или неприятие себя будет составлять основу Я-концепции взрослого человека, выражающуюся в общем положительном недифференцированном, скорее эмоциональном, чем осознанном отношении к себе.

Самоуважение будет соответствовать более высокому уровню развития Я-концепции. Оно, видимо, является интериоризацией условного отношения других людей к ребенку, причем, по-видимому, сначала взрослые формируют у детей представления о том, что значит быть хорошим, и лишь потом ребенок учится соотносить себя с предложенными ему критериями. На этом уровне появляется критичность по отношению к себе, иными словами, самоуважение — это результат критического отношения к себе.

Критичность, по нашему мнению, является результатом сравнения себя с определенными эталонами, в качестве которых выступают представления о Я-идеальном, в свою очередь являющиеся интериоризацией общественных норм.

На этом уровне должна функционировать система частных самооенок, которая, видимо, в большей мере связана именно с самоуважением, а не с самопринятием: уважать себя можно за что-либо. Частные самооенки появляются либо как результат сопоставления себя, своих действий, поступков, успехов с идеальными представлениями о себе, либо как результат сравнения себя с другими.

В отличие от самопринятия, критическое самоотношение является дифференцированной структурой. Во-первых, существует дифференциация Я-реального, то есть представлений о том, каким я являюсь, и Я-идеального, представляющего собой критерии, по которым человек себя оценивает.

Дифференциация проявляется еще и в том, что отдельные аспекты Я-реального по-разному оцениваются человеком. Критическое самоотношение представляет собой слияние когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов.

Проведенный нами теоретический анализ позволил сделать предположение, определяющее суть закономерностей развития в онтогенезе как самоотношения в целом, так и его отдельных аспектов. Так, обобщив имеющиеся теоретические представления и результаты эмпирических исследований, мы полагаем, что критическое самоотношение проходит три этапа своего становления. Мы полагаем, что на первом этапе, который приходится на дошкольный возраст, у ребенка складываются критерии оценки себя и других. Иными словами, в данный период происходит становление новой модальности в Я-концепции — Я-идеального. Основой критичного отношения к себе и является сравнение себя с идеалом. Исследователи обнаружили сформированное Я-идеальное у детей в возрасте 6–7 лет, к моменту кризиса 7 лет [1, 5]. При этом Х. Кохут утверждает, что у ребенка к 6–7 годам сформирован «идеализированный родительский образ», иными словами, Я-идеальное ребенка в этом возрасте представляет собой усвоение родительских оценок, а не сознательный выбор собственного идеала [5].

На втором этапе, в младшем школьном возрасте, Я-идеальное как критерий оценивания будет себя обнаруживать, соответственно, будет происходить активное развитие расхождения между Я-реальным и Я-идеальным. Именно итоги сравнения себя с Я-идеальным будут составлять основу самоуважения. В данный период ребенок учится оценивать себя, сопоставляя представления о себе с Я-идеалом. К концу младшего школьного возраста происходит обобщение накопленных частных самооенок, формирующих критическое отношение к себе, то есть, по сути, детскую Я-концепцию. На третьем этапе своего развития (конец младшего школьного возраста и подростковый возраст) критическое самоотношение начинает функционировать как особая личностная структура, выполняющая регулятивную функцию, оказывая влияние на другие личностные структуры и поведение ребенка.

Хочется заметить, что первоначально направления в развитии Я-концепции ребенка младшего школьного возраста были определены нами гипотетически, на основе анализа имеющейся литературы. Далее мы попытались эмпирически проверить сделанные ранее предположения. Для этого была разработана методика изучения критического самоотношения ребенка младшего школьного возраста, которая позже была применена для изучения динамики его развития в этот возрастной период. Методика включала 27 характеристик личности и особенностей поведения ребенка, степень выраженности которых у себя ребенку следовало оценить. Отбор характеристик проходил в несколько этапов. Сначала дети (только учащиеся 2 и 3 классов) описывали себя в сочинении на тему «Какой



я». Выбор детей данного возраста объяснялся двумя причинами: во-первых, формирующейся у них способностью к рефлексии, во-вторых, сформированными навыками письма. Далее проводился анализ содержания этих сочинений, в результате которого были выделены называемые самими детьми черты личности и особенности поведения. Составленный список предъявлялся также учащимся 2 и 3 классов, чтобы они оценили степень выраженности у себя перечисленных характеристик. Полученные данные подвергались обработке с помощью факторного анализа, что позволило оставить в первоначальном списке 27 характеристик, входящих в значимые факторы с наибольшими факторными весами. В состав этого списка вошли характеристики, отражающие силу характера (1-й фактор: твердость или мягкость, аккуратность, трудолюбие и др.), активность (2-й фактор: подвижность, веселость, занятия спортом, умение постоять за себя и др.), социально нормативные характеристики (3-й фактор: честность, жадность, самоконтроль и др.), качества, обеспечивающие ребенку школьную успешность, — школьную компетентность (4-й фактор: ум, наличие способностей, старательность, лень или ее отсутствие и др.), а также характеристики, делающие ребенка привлекательным в глазах взрослых — инфантильная привлекательность (5-й фактор: ласковость, заботливость, доброта, вежливость, стремление помогать родителям по дому, красота и др.).

Исследование динамики развития критического отношения было следующим этапом нашей работы. В нем уже принимали участие учащиеся первых, вторых и третьих классов. Мы предлагали детям этот список характеристик дважды: первоначально с инструкцией оценить себя (оценка Я-реального), а второй раз — оценить, какими они хотели бы быть (оценка Я-идеального). Использовалась пятибалльная шкала оценок в зависимости от степени выраженности данной характеристики: 1 балл — не выражена совсем, 5 баллов — выражена очень сильно. В результате обработки данных исследовалась как общая критичность ребенка по отношению к себе, основанная на расхождении показателей Я-реального и Я-идеального, так и критичность по отдельным областям содержания: в отношении твердости своего характера, своей активности, своей социальной нормативности, школьной компетентности и инфантильной привлекательности.

Изучение динамики развития критического самоотношения осуществлялось нами методом срезов (сравнивался уровень критического самоотношения у детей первых и третьих классов) и лонгитюдным методом (с одними и теми же детьми исследование уровня критического самоотношения осуществлялось трижды — в первом, втором и третьем классах).

Результаты показали, что существуют значимые различия между общими показателями расхождения Я-реального и Я-идеального у учащихся первого и третьего классов. Мы связываем это, прежде всего, с

развитием мышления ребенка, что и позволяет ребенку производить операцию сравнения. Помимо этого, необходимым условием увеличения расхождения между Я-реальным и Я-идеальным, на наш взгляд, должно быть формирование рефлексии, позволяющей ребенку осознавать свое поведение и особенности личности.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что от первого к третьему классам происходит снижение практически всех частных самооенок Я-реального, причем, по всей видимости, именно это приводит к увеличению расхождения между Я-реальным и Я-идеальным. Для того чтобы убедиться в сделанном нами выводе, необходимо также проверить, как изменяются представления о Я-идеальном у детей от первого к третьему классу. Полученные нами результаты выявили, что по большинству критериев значимых различий в Я-идеале у первоклассников и третьеклассников не обнаруживается. Критерии оценок (Я-идеал) сформированы уже у первоклассников — детей 7 лет и на протяжении младшего школьного возраста они практически не меняются.

Тенденции динамики развития критического самоотношения, обнаруженные методом срезов, были подтверждены лонгитюдным методом. Полученные результаты позволяют говорить о том, что в данный период происходит развитие критического самоотношения, основанного на расхождении Я-реального и Я-идеального.

Несмотря на то, что развитие критического отношения к себе в данный возрастной период является нормой возрастного развития, возможны и неблагоприятные варианты такого развития. Мы полагали, что определить позитивный или негативный характер отношения к себе возможно лишь в том случае, если изучать уже сложившуюся структуру. Поскольку критическое самоотношение как возрастное новообразование, согласно результатам предыдущего этапа нашего исследования, оказывается в полной мере сформированным лишь у детей 9–10 лет (третий класс), то данный этап исследования осуществлялся лишь с ними. Для выявления благоприятных и неблагоприятных вариантов критического самоотношения было проведено сопоставление различных вариантов критического самоотношения с личностными особенностями ребенка, определяемыми с помощью детского варианта опросника Р. Кеттелла.

Полученные результаты показали, что наиболее неблагоприятными для младших школьников являются типы самоотношения с высокой или крайне высокой критичностью, поскольку они обнаруживают связь с эмоциональной неустойчивостью, беспокойством, нетерпеливостью, пессимистичностью, напряженностью, раздражительностью в эмоциональной сфере ребенка и с проявлениями у него осторожности, робости и застенчивости в общении с людьми. Еще одним неблагоприятным типом самоотношения является низкая критичность, сопровождаемая низкими

самооценками реального Я. Для детей с таким самоотношением характерны те же черты, что и для детей с высокой критичностью, но в отличие от них, у младших школьников данной группы выражены беспечность и жизнерадостность. Совершенно очевидно, что дети с названными типами самоотношения нуждаются в педагогической поддержке, а возможно, и в психологической помощи.

Наиболее благоприятными для детей, согласно нашим данным, являются такие типы самоотношения, когда учащиеся либо в большей мере, либо вполне удовлетворены собой, хотя иногда возможно повышение критичности по некоторым параметрам до среднего уровня, а их оценка Я-реального либо повышена, либо высока. Они эмоционально уравновешены, оптимистичны, жизнерадостны, социально смелы, общительны.

Развитию позитивных вариантов критического самоотношения детей младшего школьного возраста может способствовать ряд условий. Во-первых, важна сформированность всех составляющих критического самоотношения: это и достаточно высокий уровень требовательности к себе, выраженный в виде Я-идеального; и сформированность рефлексии, позволяющая выявить у себя те или иные характеристики (сформированное Я-реальное); и способность соотнести Я-реальное с Я-идеальным, основанная на сформированности мыслительных операций, позволяющих ребенку увидеть за отдельными поведенческими актами те или иные черты характера, определить некоторый уровень сформированности той или иной характеристики в зависимости от степени частоты проявления в реальном поведении ребенка, а также сравнивать свой поступок с имеющимся критерием.

Во-вторых, важно помнить, что условиями развития возрастных новообразований, к которым, как мы полагаем, относится критическое самоотношение, является целостная социальная ситуация развития ребенка. Основываясь на работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, О.А. Карабановой, мы предположили, что основными факторами формирования критического самоотношения, составляющими целостную социальную ситуацию развития ребенка младшего школьного возраста, являются успешность учебной деятельности, отношения ребенка с родителями (контекст «ребенок — близкий взрослый»), отношения с учителем (контекст «ребенок — социальный взрос-

лый»), и отношения со сверстниками. Если исходить из понимания системной детерминации критического самоотношения ребенка, то становится очевидным, что для профилактики и коррекции его нарушений необходимо воздействие не только на ребенка, но и на его окружение. Роль педагога в становлении критического самоотношения ребенка многогранна. Во-первых, его отношения с ребенком играют в этом важную роль. Во-вторых, школьная успеваемость ребенка обусловлена степенью реализации педагогом функции оценивания знаний и умений детей. В-третьих, именно педагог, в силу своих профессиональных полномочий, способен стать своеобразным «организатором» позитивной социальной ситуации для детей, так как он работает и с детьми, и с родителями.

Последнее, на что хочется обратить внимание, — какая же социальная ситуация способствует развитию позитивных форм критического самоотношения? Результаты проведенных нами исследований показали, что благоприятными являются такие типы социальной ситуации, когда у ребенка имеются положительно эмоционально окрашенные отношения если не со всеми, то хотя бы с кем-то из социального окружения при удовлетворенной или умеренно выраженной потребности в психологической близости с ними. При этом желателен средний или высокий уровень школьной успеваемости. Именно такая социальная ситуация обеспечит профилактику нарушений в развитии критического самоотношения младшего школьника.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Басина Е.В. Становление самооценки и образа я // Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. — М.: Педагогика, 1988.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986.
3. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. — Тбилиси: Мецниереба. — [Электронный ресурс.] — <http://psylib.org.ua/books/sarjv01/index.htm>
4. Столин В.В. Самосознание личности. — М.: Изд-во МГУ, 1983.
5. Kohut H. The restoration of the Self. — New York: International Universities Press, 1983.

## ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ



С.А. Котова, В.И. Максим

# Детская конфликтологическая КОМПЕТЕНТНОСТЬ:

онтогенез и развитие, теория и практика

**Котова Светлана Аркадьевна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Института детства РГПУ им. А.И. Герцена, эксперт Комитета по образованию Санкт-Петербурга.

**Максим Василия Игоревна** — магистр Института детства РГПУ им. А.И. Герцена.

*В своей статье авторы дают всесторонний анализ проблемы конфликтологической компетентности младших школьников и предлагают авторскую программу по работе с ней.*

Противоречия в социуме и их динамика проявляются в изменениях социальной напряжённости. В наступившем столетии эта проблема стала весьма актуальной. Во всем мире идет постоянный поиск форм и путей снятия напряжения между группами и группировками, государствами и партиями, обществом и правительствами. Социальная задача состоит не в том, чтобы устранить социальную напряженность, конфликтность полностью, а в том, чтобы изменить систему социальных отношений, изменить ситуацию, вызвавшую повышенную напряженность. Регулирование социальных отношений может в значительной степени смягчать напряженность или хотя бы не доводить ее до противоречий, тем более бескомпромиссных, деструктивных, и тем обеспечивать развитие социальной общности. Очевидно, что отсутствие социальной напряженности — это залог устойчивого развития общества.

В рамках современной концепции устойчивого развития и новых ФГОС цель образования заключается в воспитании грамотного человека с активной гражданской позицией, способного критически мыслить, оценивать ситуацию и прогнозировать последствия своей деятельности с точки зрения негативного воздействия на социальное развитие и окружающую среду, брать на себя ответственность за принимаемые решения. В числе основных непреходящих ценностей данной концепции фигурируют такие понятия, как справедливость, уважение прав других людей, ответственность за свои поступки. На современном этапе развития России особую остроту и актуальность приобретает **проблема формирования у подрастающего поколения опыта конструктивных взаимоотношений, особенно в условиях конфликтных ситуаций**. Воспитание доброжелательного, толерантного отношения к окружающему через формирование конфликтной компетентности становится сегодня одним из главных факторов становления личности, готовой к вызовам будущего.

Эффективное поведение в конфликте современной психологией рассматривается как компонент общей коммуникативной компетентности личности и обозначается как конфликтная/конфликтологическая компетентность (Б.И. Хасан). Данное понятие включает в себя следующие основные компоненты:

- «Я-компетентность»,
- адекватную ориентацию в собственном психологическом потенциале, а также потенциале другого участника,
- знания о конфликте как виде ситуации взаимодействия,
- рефлексивную культуру,
- владение достаточно широким спектром стратегий поведения в конфликте и адекватное их использование,
- культуру саморегуляции, прежде всего, эмоциональной.

Конфликты сопровождают человека на протяжении всей его жизни и относятся к классу повседневных социальных явлений. Основы конфликтологической компетентности закладываются в раннем детстве в ходе становления и функционирования отношений ребёнка. Уже с дошкольного детства человек начинает активно осваивать опыт разрешения конфликтных ситуаций. Основными механизмами ее развития выступают подражание, идентификация, отчуждение. Открытое подражание — основа освоения социальных образцов в дошкольном возрасте (М.И. Лисина, В.В. Абраменкова). Маленький ребёнок активно подражает реакциям взрослых, копируя самых близких — маму и папу. Опыт родителей воспринимается в раннем и дошкольном возрасте как нормативный. Многократное повторение поведенческих реакций приводит к их устойчивому закреплению в дальнейшем поведении, а потом и характере ребёнка. Поэтому столь часто уже во взрослом возрасте знакомые семьи отмечают сходство выросшего ребёнка с тем или иным родителем в движении, походке, манерах, привычках, стиле речи и т. п. Огромное значение в этом процессе присвоения социального опыта играют эмоции ребёнка. Положительные эмоции привлекают внимание ребёнка к тем или иным реакциям и облегчают в дальнейшем их воспроизведение. Положительные эмоции обеспечивают и развитие у ребёнка идентификации не только с родителями, сверстниками, но и с игрушкой, сказочным персонажем, животным, в результате чего ребёнок обогащает себя желаемыми свойствами объекта идентификации.

Характеризуя возрастную динамику социального развития ребёнка-дошкольника, В.В. Абраменкова пишет: «Недифференцированная идентификация, берущая начало от состояния общности с матерью, постепенно уступает место более дифференцированной, включающей свою противоположность — отчуждение, когда индивид может не только понимать, но и отвергать, не только любить, но и ненавидеть, сострадать или злорадствовать». Овладение отчуждением как более сложным механизмом социализации даёт возможность осуществлять селекцию воспринимаемых социальных ре-

акций в сторону не только их принятия, но и отвержения. В поведении это выражается в выборе с той или иной степенью осознанности позиции солидарности или оппозиции с Другим (взрослым или сверстником) в различных социальных ситуациях. Позиция отчуждения, несомненно, возникает на более позднем этапе социального развития, так как она предполагает развитие у ребёнка начальных форм самосознания, определённый уровень самоопределения, связанный с потребностью в самоутверждении и способностью критически воспринимать социальную ситуацию. Именно механизм отчуждения лежит в основе развития рефлексивных способностей, так как обеспечивает возможность воспринимать ситуацию, другого человека со стороны, увидеть что-то другими глазами, посмотреть на ситуацию взаимодействия как бы сверху, отстраненно. Возникновение отчуждения рассматривается как способность выйти за пределы как собственного Я, так и Я другого человека (Ю.М. Антонян). Возникновение и развитие отчуждения связано со сменой позиции в совместной деятельности. Так, в дошкольном детстве именно освоение сюжетно-ролевой игры, дающей возможность активной и многократной смены позиций через проигрывание различных ролей (врача и медсестры, капитана и матроса, продавца и покупателя и т. д.) обеспечивает развитие способности к отчуждению и рефлексии через принятие или непринятие различных ролей, точек зрения, тех или иных моделей поведения. В философском плане — это процесс освоения категорий «Я — Другой», «Мы — Они», определяющих поведение человека. Неслучайно именно в игровой деятельности мы наиболее ярко можем наблюдать разнообразные конфликтные ситуации: «Я не буду с тобой играть! Отдай мой самосвал!!!», «Ты должен сесть вот сюда и сказать следующее... Почему ты не так делаешь?», «Нет, лучше я буду мамой, а ты дочкой», «А можно я буду играть с твоей куклой?». В основном это краткосрочные ситуации, которые быстро разрешаются. По М.М. Рыбаковой, это конфликтные ситуации действия (в условиях дефицита средств и материалов игры) и ситуации эмоционального отношения («нравится — не нравится», «хочу — не хочу»). Таким образом, к концу дошкольного возраста ребенок уже накапливает достаточно разнообразный первичный опыт отношений, в том числе и конфликтных. При этом важно отметить, что процесс социального развития дошкольника, с точки зрения конфликтологии, отличается следующими особенностями:

- процесс накопления опыта носит стихийный характер,
- социальный опыт и диапазон поведенческих реакций значимо определен непосредственным окружением ребенка,
- большую роль в том или ином развитии ситуации играет эмоциональное состояние,
- круг ситуаций, которые может анализировать и регулировать дошкольник, крайне ограничен,



— причины, ход развития и результат взаимодействия слабо осознается ребенком.

Поступление ребёнка в школу значимо перестраивает структуру и содержание его деятельности. Школьная жизнедеятельность строго регламентирована (подчинена социальным требованиям и контролируется взрослыми) и не предполагает ярких эмоциональных всплесков и свободы реакций. Ребёнку достаточно трудно дается переход от спонтанных эмоциональных реакций и свободы общения и взаимодействия, допустимых для детей дошкольного возраста. При этом развитие позитивного опыта взаимоотношений наиболее важно в младшем школьном возрасте, так как в этот период в условиях коллективного школьного обучения начинают формироваться достаточно устойчивые особенности личности, происходит выстраивание мотивов и ценностей, закрепляются некоторые характерологические особенности, которые могут стать источниками как успехов, так и серьезных проблем в учебно-познавательной деятельности и межличностных отношений школьника.

В младшем школьном возрасте в жизни ребёнка все большее место, помимо родителей, начинают занимать другие люди: учитель, одноклассники. Например, если в конце дошкольного возраста потребность в общении со сверстниками только оформляется, то у младшего школьника она уже становится одной из главных. Поступление в начальную школу «вторгает» прежде защищённого семьёй ребёнка в ситуацию, где «взаправду», в реальных отношениях, следует научиться отстаивать свои позиции, своё мнение, своё право на автономию, своё право быть равноправным в общении с другими людьми и нести ответственность за своё решение.

В младшем школьном возрасте ребенку приходится проходить все перипетии отношений, прежде всего, со сверстниками. В процессе учебной деятельности, носящей коллективный характер, младшие школьники постоянно оказываются в проблемных ситуациях, требующих быстрого и гибкого разрешения. Здесь в ситуациях формального равенства (все одноклассники и ровесники) сталкиваются дети с разной природной энергетикой, с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и отличным чувством личности. Столкновения эти приобретают выраженные экспрессивные формы. «Все многообразие составляющих межличностного общения ложится на каждого ребенка с силой истинных реалий социального взаимодействия людей,» — отмечает В.С.Мухина, характеризуя младшего школьника.

Р.С. Немов отмечает тот факт, что общение школьников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающихся от общения во взрослой среде.

Во-первых, наиболее важная отличительная черта состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. В общении со сверстником можно наблюдать множе-

ство действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет. Именно в общении с другими детьми впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование.

Во-вторых, яркая черта общения со сверстниками заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов детей отличает их от характеристик взаимодействия со взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно более высокой адекватной направленностью. В общении со сверстниками у ребенка наблюдаются в 9–10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния: от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до гнева. В младшем возрасте школьники втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии со взрослым. При этом преобладают следующие умения: действенные умения; риторические умения; умение вести диалог; умение слышать и слушать, а также вести спор; умение вставать на точку зрения другого; умение работать сообща для достижения общей цели.

В-третьих, специфической особенностью контактов детей является их нестандартность и нерегламентированность. Если в общении со взрослым даже самые несмелые дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, то при взаимодействии со сверстником школьник использует самые неожиданные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность никакими образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и звуко сочетания, сочиняют разные небылицы. Подобная свобода позволяет предположить, что общение сверстников помогает ребенку проявить свое самобытное начало. Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остаются отличительной чертой общения детей младшего школьного возраста.

Еще одна особенность общения сверстников — преобладание инициативных действий над ответными. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка наиболее важно его собственное действие или высказывание, а инициативу сверстника в большинстве случаев он не поддерживает. Инициативу взрослого они принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействию партнера существенно меньше в сфере общения

с другими детьми, чем со взрослыми. Такая несогласованность коммуникативных действий часто порождает конфликты, протесты, обиды среди детей.

В процессе учебной деятельности младшие школьники постоянно оказываются в проблемных ситуациях, приводящих к конфликтам, к конструктивному разрешению которых они порой не готовы. Младшие школьники, особенно первоклассники, часто теряются в конфликтных ситуациях, не понимая требований взрослого, не достигая «желаемого им» результата, сталкиваясь с недобросовестным и нечестным поведением. Привыкшие к «домашнему» стилю общения дети не понимают и не признают жесткие требования, окрик, оскорбления, телесные воздействия, принуждение. Поэтому для успешной социальной адаптации в школьной жизни быстрое приобретение опыта конструктивного разрешения конфликтов столь важно.

Именно в младшем школьном возрасте, когда активно формируется способность к рефлексии своего и чужого поведения, особую значимость приобретает становление способности разрешать конфликты. Позитивный опыт разрешения конфликтов обладает следующими значимыми функциями (В.И. Андреев):

- изменение и развитие личности;
- развитие чувства ответственности, осознание человеком собственной значимости;
- сплочение единомышленников;
- создание условия выбора или принятия творческого решения;
- информационная и связующая роль;
- создание условий для переоценки отношений, моральных качеств людей;
- стимуляция активности;
- снятие напряженности;
- восстановление оптимального равновесия в отношениях;
- выявление неблагополучия, рассогласования целей, интересов.

Неподготовленность ребенка к разрешению проблемных ситуаций осложняет межличностные контакты, затрудняет взаимопонимание детей и взрослых, препятствует достижению детьми возможных успехов в различных видах развивающей деятельности. Практика показывает, что одного только стремления к сохранению позитивности в межличностных отношениях недостаточно, что необходимо обладать определенной конфликтологической компетентностью, чтобы быть социально успешным. Очевидно, что такая проблема психолого-педагогической науки, как изучение и формирование опыта взаимоотношений младших школьников в условиях разрешения конфликтов, является более чем актуальной на сегодняшний день.

Целью исследования стало выявление особенности социального опыта отношений младшего школьника в условиях межличностного конфликта.

Для диагностики конфликтной компетентности младшего школьника отбирались такие методики, которые позволяют выявить особенности поведения детей младшего школьного возраста в конфликтных ситуациях, определить специфику эмоционального реагирования на трудности, оценить конструктивность действий младшего школьника в конфликте, выявить наиболее характерные для данной возрастной группы конфликтные ситуации. В итоге диагностический комплекс включал следующий набор методик:

- *наблюдение за поведением учащихся в урочное и внеурочное время*,
- *методика «Неоконченные предложения»*,
- *опросник «Отношение младших школьников к конфликту»*,
- *«Тест рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга*.

Для того чтобы выявить, какое представление имеют младшие школьники о конфликтах и причинах их возникновения, определить особенности их поведения в конфликте, причины возникновения конфликтных ситуаций, мы провели специально составленный нами **опросник**, включавший в себя следующие вопросы:

1. Как ты понимаешь, что такое конфликт?
2. Часто ли ты ссорись с одноклассниками?
3. Из-за чего ты обычно ссорись с одноклассниками?
4. Что ты будешь делать, если в ссоре не прав твой одноклассник?
5. Что ты будешь делать, если в ссоре не прав ты сам?
6. В вашем классе бывают конфликты между учеником и учителем? Из-за чего они возникают?
7. Ты знаешь мирные способы разрешения конфликта? Какие?
8. Как ты думаешь, кто первым должен мириться?
9. Помогает ли конфликт доказать свою правоту?

Для более глубокого изучения особенностей поведения младших школьников в конфликтной ситуации мы модифицировали, в соответствии с поставленной целью, проективную методику **«Неоконченные предложения»**. В итоге стимульные предложения выглядели следующим образом:

- Когда меня кто-то обзывает, я...
- Когда мои друзья смеются надо мной, я...
- Если учитель несправедливо оценивает меня, я...
- Когда у меня что-то не получается, я...
- Когда мои родители наказывают меня, я...
- Когда кто-то берет без спроса мои вещи, я...
- Когда меня кто-то толкает на перемене, я...
- Если кто-то ломает мои игрушки, я...

**«Тест рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга** был отобран потому, что позволяет диагностировать особенности поведения ребенка в ситуациях фрустрации. Относится к классу проективных мето-



дик. Он позволяет выявить индивидуальные способы преодоления **препятствий**, определить специфику эмоционального реагирования на трудности, оценить действия субъекта по параметру конструктивности.

Исследование проводилось в 2011–2012 в ГБОУ СОШ №5 г. Кингисеппа Ленинградской области, в нём участвовало 56 детей в возрасте 8–9 лет (20 девочек и 36 мальчиков).

*Анализ результатов «Теста рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга показал, что лишь у 50% испытуемых показатели категории типов реакций находятся в пределах возрастной нормы. У 60% испытуемых доминантен, по сравнению со средним нормативом, тип реакции с фиксацией на самозащите. Выраженность данного показателя характеризует слабую, уязвимую, ранимую личность, вынужденную в ситуациях препятствия сосредотачиваться в первую очередь на защите собственного «Я». У 25% младших школьников доминантен тип реакции с фиксацией на препятствии, что говорит о том, что испытуемые в ситуациях фрустрации склонны чрезмерно фиксироваться на существующей помехе, но не на решении фрустрирующей ситуации.*

И лишь у 15% испытуемых доминирует тип реакции с фиксацией на удовлетворение потребности в конструктивном взаимодействии, что означает адекватную позитивную реакцию на фрустрацию, согласно С. Розенцвейгу. Эти оценки говорят о доминирующем у младших школьников 8–9 лет пассивном поведении и высоком риске социально зависимого поведения.

Конструктивными в ситуации фрустрации, по С. Розенцвейгу, являются следующие реакции:

- самостоятельное разрешение ситуации (фактор i);
- подчинение объективным требованиям, в том числе требованию взрослого (фактор m);
- признание собственной вины в случившемся (фактор l).

Отсутствие у 50% испытуемых в профиле фактора l (переинтерпретация фрустрирующей ситуации, восприятие ее как выгодной, полезной) у детей может считаться закономерностью, поскольку подобное отношение к трудным ситуациям требует высокого уровня опосредованного поведения, что в целом недостаточно свойственно детям. А вот отсутствие у испытуемых фактора i, обозначающего наиболее конструктивный способ реагирования на фрустрацию, скорее свидетельствует о том, что способность самостоятельно решать определенные проблемы у данной группы практически не сформирована.

Превышение норматива показателей доли экстрапунитивных реакций у 45% испытуемых (факторов E' и E) говорит о том, что для испытуемых характерно проявление неконструктивных реакций: открытые проявления агрессии, обвинения поведения, приписывание окружающим вины за сложившуюся ситуацию, враждебность, направленные против других лиц

(фактор E); а также сожаление, негодование по поводу возникшего препятствия, склонности фиксироваться во фрустрирующей ситуации на переживании недовольства и досады без каких-либо попыток устранить помехи (фактор E'').

*В результате проведения опроса были получены следующие результаты.*

Младшие школьники имеют некоторое размытое представление о конфликтах и причинах их возникновения, но в силу недостаточности знаний, опыта не могут правильно охарактеризовать это явление. Большинство опрошенных (64%) не смогли дать определение данному понятию (ответ «не знаю»), и лишь 36% испытуемых определили конфликт как ссору.

Младшие школьники выделяют разные причины и поводы возникновения конфликтных ситуаций с одноклассниками. Среди них преобладают следующие: «из-за игрушек» (20%), «задирство, спор» (30%), «просто так» (14%). Важно отметить, что 36% младших школьников оказались способны выделить такую причину конфликта, как «недопонимание».

На вопрос часто ли ты ссорился с одноклассниками, 30% младших школьников дают положительный ответ и 70% — отрицательный, что соответствует присущему этому возрасту оптимистическому восприятию мира.

Что касается позиции младших школьников в конфликте, то большинство опрошенных (60%) стремятся занять конструктивную позицию в конфликтной ситуации (они готовы помириться/поговорить — 27% в ситуации, когда не прав оппонент, и 16% — когда не прав сам отвечающий; признать свою вину — 40%; сказать оппоненту о том, что он не прав — 53%). Используют избегающую стратегию поведения в конфликтных ситуациях: в ситуации, когда не прав оппонент, *уйдут/ничего не станут предпринимать* 38% учеников; в ситуации, когда не прав сам отвечающий, *уйдут/ничего не станут предпринимать* — 23%, *не знают, как себя вести в ссоре*, — 21%.

На вопрос «Знаешь ли ты мирные способы разрешения конфликта?» 60% детей смогли содержательно ответить, что они считают мирными способами решения конфликтной ситуации такие, как «поговорить», «помириться». К сожалению, достаточно большая часть опрошенных младших школьников (40%) дала отрицательный ответ, который свидетельствует об отсутствии компетентности в этой области.

50% школьников считают, что первым должен мириться инициатор конфликта, и лишь 40% считают, что обе стороны. 10% считают, что инициатором примирения должны быть мальчики.

60% опрошенных верят в эффективность конфликта для отстаивания своего мнения, 40% считают, что конфликт не поможет доказать свою правоту.

Из 56 учащихся лишь 20% отметили отсутствие конфликтов с учителем. Основной причиной конфликта было названо нарушение дисциплины (конфликт-

ная ситуация действия, поступка, по классификации М.М.Рыбаковой) — 30%. Обучение, оценки, уроки выделили как причину конфликта 20% опрошенных. 30% школьников не смогли сформулировать причину конфликтных ситуаций.

Проведение методики «Неоконченные предложения» выявило, что в среде младших школьников представлен достаточно широкий диапазон поведенческих реакций в ситуации конфликта (табл. 1). Так, в младшем школьном возрасте достаточно широко используется вербальная агрессивная защитная реакция: 50% младших школьников в ответ на оскорбление (вербальную агрессию) ответят аналогичной реакцией, 40% детей в ситуации, когда сверстники берут его вещи без спроса, реагируют вербальной агрессией («ругаюсь»); 21% — в ситуации, когда ломают их игрушки, вещи. 50% младших школьников, если их толкнут на перемене, ответят аналогично («тоже толкну»). Физическую агрессию готовы проявить до 13–17% опрошенных.

Диапазон пассивных защитных реакций в протоколах методики «Неоконченные предложения» также представлен достаточно широко («ухожу», «плачу», «обижаюсь») и активно используется младшими школьниками (от 20 до 44% испытуемых).

Конструктивную поведенческую реакцию, связанную с попытками убеждения и увещевания соперника, способны проявить не более 9% выборки. Обращает на себя внимание и тот факт, что **лишь 29% учеников готовы обратиться к педагогу за помощью и защитой.**

Известно, что опыт освоения в детстве конструктивных или деструктивных способов преодоления конфликтных ситуаций оказывает влияние на последующее развитие личности ребенка. Преобладание конструктивных способов повышает положительный потенциал личности, способствует формированию уверенности в своих силах, развитию чувства компетентности и собственной ценности, ведет к становлению важных волевых качеств. Преобладание же деструктивных способов поведения, которые не приводят к реальному разрешению проблем, может закрепляться в поведении и характере, вызвать те или иные акцентуации в развитии личности и даже привести к делинквентному поведению.

Проведенное исследование показало, что конфликтная компетентность в младшем школьном возрасте развита очень слабо. Знания и опыт поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников крайне ограничен, они обладают конфликтной компетентностью на низком уровне, не умеют выстроить конструктивный диалог в конфликте. Школьники 8–9 лет не обладают достаточным позитивным опытом преодоления конфликтных ситуаций, репертуар их поведенческих реакций включает преимущественно агрессивные и пассивные защитные реакции, в целом слабо конструктивен, а это, естественно, влечет за собой не только повышенную ранимость и конфликтность в детском коллективе, а, по большому счету, препятствует развитию сотрудничества, групповому и личностному росту.

Умение разрешать конфликт является базовым социальным умением. Те люди, которые не умеет вес-

Конфликтная ситуация	Виды поведенческих реакций				
	Ухожу, не слушаю — 16%	Тоже обзову — 50%	Плачу — 17%	Обижаюсь — 17%	
Когда меня кто-то обзывает я...	Ухожу, не слушаю — 16%	Тоже обзову — 50%	Плачу — 17%	Обижаюсь — 17%	
Когда кто-то берет без спроса мои вещи, я...	Ругаюсь — 40%	Дерусь — 13%	Сержусь, злюсь — 20%	Прошу чтобы отдал. Говорю, что нельзя брать чужие вещи — 9%	
Когда меня кто-то толкает на перемене, я...	Тоже его толкаю — 52%	Ухожу — 12%	Рассказываю учителю — 29%	Плачу — 7%	
Если кто-то ломает мои игрушки, я...	Дерусь, дам сдачи — 17%	Кричу, ругаюсь — 21%	Говорю, чтобы покупал новые — 19%	Ломаю его игрушки — 15%	Рассказываю учителю — 28%
Если учитель несправедливо наказывает меня, я...	Обижаюсь, расстраиваюсь — 54%	Оправдываюсь — 7%	Ничего не делаю — 20%	Плачу — 10%	Соглашаюсь — 9%
Когда мои родители наказывают меня, я...	Слушаю — 21%	Плачу — 25%	Прошу прощения — 10%	Обижаюсь — 44%	

Табл. 2. Особенности поведенческих реакций младших школьников в конфликтных ситуациях



ти себя конструктивно в конфликтной ситуации, легко прибегают к нетерпимым, насильственным методам, делающим конфликт разрушительным и стрессорным. Необходимо осуществлять целенаправленную работу, направленную на развитие у младших школьников способности к конструктивному разрешению конфликтов. Профилактика конфликта — это организация социальных взаимодействий индивидов, исключающих или минимизирующих возможность возникновения конфликтов между субъектами общества. Основная цель профилактики — создать условия, которые не позволят привести социальные и межличностные взаимодействия к столкновениям и деструктивным характеристикам. Для этого важно уже на начальном этапе школьного обучения начать целенаправленную работу по формированию конфликтологической компетентности.

Структура конфликтной компетентности, согласно А.Б. Немковой, включает в себя следующие составляющие:

1) *мотивационный аспект*: система побуждений индивида, связанных с конфликтной ситуацией, которая отражает состояние внутренних побуждающих сил, благоприятствующих адекватному поведению в конфликте; другими словами, это готовность к проявлению конфликтологических знаний и навыков;

2) *когнитивный аспект*: знания о конфликте, его профилактике, возможных стратегиях его разрешения, ведении переговоров; уровень восприятия существующих и возможных действий оппонента;

3) *поведенческий аспект*: умение проектировать свое взаимодействие как бесконфликтное, что подразумевает владение совокупностью необходимых умений, таких, как: реализация конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации с использованием технологий разрешения и управления конфликтами; рефлексивное слушание; ясная и точная передача собственной точки зрения и позиции; установление и соблюдение правил и порядка ведения переговоров; анализ и критическая оценка действий конфликтующих сторон; принятие взвешенных и ответственных решений; опыт использования конфликтологических знаний;

4) *ценностно-смысловой аспект*: отношение к конфликту как к норме взаимодействия между людьми; разрешение конфликта, в котором обе стороны достигают своих целей, возможно при взаимной направленности на партнера — рассмотрении его личности как цели, а не как средства; сохранение уважения друг к другу;

5) *эмоционально-волевая саморегуляция*: способность управлять собственными эмоциями (особенно гневом) в предконфликтных ситуациях и непосредственно в процессе конфликтного взаимодействия; способность и готовность к эмпатии; рефлексия; построение взаимодействия на основе общечеловеческих, гуманистических ценностей;

6) *интегративной характеристикой* сформированности конфликтологической компетентности выступает устойчивость в проявлении способности и готовности организовать деятельность для удержания противоречия в процессе его разрешения и для перевода в позитивное русло.

Н.В. Самсонова выделяет показатели сформированности конфликтной компетентности, которыми являются: адекватно понятый конфликт и отсутствие ошибок в определении трудной ситуации взаимодействия как конфликтной на основе системы знаний о конфликте.

Педагоги активно ведут поиск приемов, методов, технологий, которые могут быть эффективны для становления данной компетентности. Так, А.А. Рояк для профилактики и коррекции детских конфликтов, возникающих на этапе дошкольного детства, предложила использовать приемы психолого-педагогических воздействий, направленных на обогащение собственно игровой стороны деятельности и на исправление соответствующих способов сотрудничества и поведения:

- привлечь внимание детей к сюжетам игр, содержанию игровых действий и их последовательности путем специально организуемых наблюдений за деятельностью сверстников;
- научить детей сосредотачиваться на своей деятельности, использовать по назначению игровой материал, производить целенаправленные игровые действия, последовательно воплощать замысел сюжетной игры;
- переориентировать недоброжелательное отношение сверстников к ребенку (использование системы положительных оценок);
- подключить детей к совместной деятельности со сверстниками.

Такие исследователи, как О.Н. Лукашонок и Н.Е. Щуркова, предлагают выстраивать работу со школьниками следующим образом: «Постоянная и неуклонная ориентация детей на интересы окружающих людей является самой основательной школой конфликта. Видеть вокруг себя и рядом с собой людей, слышать их, принимать их такими, каковы они есть, выражать им свое отношение и высказывать свое «Я» — вот набор главнейших умений, позволяющих при зарождении конфликта собрать в фокус все эти умения и достойно встретить противоречие своего «Я» и другого «Я»».

Поскольку работа по формированию у детей конструктивных форм разрешения конфликтов в рамках образовательного учреждения является значимой, то видится необходимым усиление руководяще-контролирующей роли педагога в приобретении учащимися конфликтной компетентности, конструктивного опыта разрешения разных видов конфликтных ситуаций как с одноклассниками, так и со взрослыми. Обучение корректному поведению в конфликтной ситуации должно быть направлено на развитие ненасильствен-

ных форм поведения и на воспитание способности и умения конструктивно относиться к конфликту, включать разнообразные приемы и методы активного группового обучения. Поэтому цель и задачи программы по профилактике конфликтного поведения и формированию конфликтной компетентности младших школьников были определены нами следующим образом.

Цель — повышение коммуникативной и социально-психологической компетентности младших школьников в рамках учебно-воспитательного процесса начальной школы.

Задачи:

- формирование знаний о конфликте, его особенностях и последствиях;
- расширение репертуара поведения в конфликтных ситуациях;
- обучение способам продуктивного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия;
- формирование способности к конструктивному разрешению конфликта;
- создание благоприятного социально-психологического климата в учебном коллективе;
- развитие навыков саморегуляции и самоконтроля;
- расширение возможностей самопознания и саморазвития.

Апробация программы проводилась в первое полугодие 2012 г. на базе Кингисеппской средней школы №5 с учащимися 3-х классов.

В предложенной нами коррекционно-развивающей программе заложен комплекс внеурочных занятий, направленных на формирование у учащихся базовых основ конфликтной компетентности. В связи с этим работа была нацелена на приобретение опыта позитивного совместного существования, укрепление уверенности в себе, понимание своих личностных особенностей и возможностей в общении со сверстниками. Реализации задач способствовала опора на игровую деятельность, создание комфортного психологического климата и благоприятной предметно-пространственной среды.

Педагогов особо интересуют средства, направленные на разрешение конфликтов между детьми. К числу основных средств большинство исследователей относят: игры-тренинги, сюжетно-ролевые игры, интерактивные методы обучения конструктивному разрешению конфликтов, сказкотерапии. Поэтому в качестве основных методов и приемов на занятиях в различной последовательности нами использовались:

- коммуникативные игры,
- имитационное разыгрывание и разрешение «конфликтных ситуаций»,
- психогимнастические упражнения,
- психологические этюды на обыгрывание эмоционального состояния,

- чтение и обсуждение сказок,
- просмотр и обсуждение мультфильмов,
- беседа.

Формы работы: индивидуальная работа, работа в парах, работа в микро-группе, групповая работа.

Продолжительность одного занятия составляла от 30 до 45 минут. Занятия проводились 1 раз в неделю. Класс был разбит на две подгруппы, с которыми отдельно реализовывалась программа проекта.

В соответствии с целью и задачами нами были выделены основные этапы программы, каждый из которых включает в себя различные методы и приемы, направленные на развитие конфликтной компетентности младшего школьника. Таких содержательных этапов было выделено три.

**Первый этап (вводный) «Как понимать чувства людей».** Задача этого этапа состоит в том, чтобы актуализировать у детей знания об эмоциональной сфере, пробудить интерес детей к эмоциональному состоянию человека, развивать у ребенка представления о чувствах и эмоциях, познакомить со средствами эмоциональной экспрессивности, развивать личную эмоциональную экспрессивность детей и умение понимать свои эмоции, а также эмоции других людей; справляться с отрицательными эмоциями; адекватно выражать свои чувства.

На данном этапе мы стремились развивать у детей положительную направленность на взаимодействие со сверстниками; формировать устойчивые положительные взаимоотношения в группе. Также на этом этапе велась работа по развитию адекватной самооценки, саморефлексии, способности к эмпатии, что также необходимо для того, чтобы сформировать у младших школьников конфликтную компетентность.

**Второй этап «Конфликт — что это такое?».** Задача этого этапа заключается в том, чтобы обеспечить понимание детьми сущности, особенностей и последствий конфликта. Также на данном этапе ученики овладевают навыками саморегуляции, способами контроля своего поведения, учатся анализировать различные типы реагирования (конструктивные/деструктивные) в ситуации конфликтного взаимодействия.

**Третий этап «Как правильно решать конфликты?».** Здесь рассматриваются различные способы поведения в конфликте, различные варианты его разрешения. Дети учатся выбирать наиболее продуктивные способы реагирования в определенной конфликтной ситуации на основе ее анализа. Также на данном этапе выстраивается и реализуется на практике алгоритм конструктивного решения проблемы.

*Продолжение в следующем номере.*

## Подготовка кадров



О.П. Цариценцева

# Управление карьерой: программа тренинга для студентов- выпускников и молодых специалистов

**Цариценцева Оксана Петровна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии Оренбургского государственного педагогического университета.

Лауреат губернаторской премии для молодых ученых г. Оренбурга (2008, 2011), лауреат Всероссийской выставки-презентации учебно-методических изданий «Золотой фонд отечественной науки» (Москва, 2010), лауреат I степени Всероссийского конкурса научных и творческих работ в номинации «Высшая школа как средство модернизации экономики России и инновационного прорыва» (Москва, 2011).

Автор более 30 научно-методических, учебных и практических пособий, посвященных вопросам планирования карьеры на ранних этапах профессионализации, в том числе двух монографий: «Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста» (2008) и «Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг» (2009).

Сфера научных интересов: планирование карьеры, диагностика карьерного потенциала личности, психолого-педагогическое сопровождение студенчества в процессе планирования и реализации карьерного потенциала.

В статье представлена программа тренинга управления карьерой, разработанного, в первую очередь, для наработки компетенций в области психологии карьеры и представлений о психологических особенностях и закономерностях непрерывного карьерного процесса. Знания и навыки, получаемые на тренинге, позволят будущему и реальному специалисту грамотно организовывать и проводить самоанализ карьерного потенциала, ставить карьерные цели, разрабатывать и корректировать карьерные планы в процессе их реализации.

Наиболее важные проблемы, с которыми мы сталкиваемся, не могут быть решены на том же уровне мышления, на котором мы были, когда создавали их.

А. Эйнштейн.

**Цель тренинга:** знакомство с современными представлениями о карьере, техниками постановки целей, планирования карьеры и вариантами развития карьерного потенциала.

**Целевая аудитория:** тренинг рассчитан на тех, кто стремится управлять собственной карьерой, достигая вершин личностного и профессионального развития. Непосредственными участниками тренинга могут быть учащиеся профессиональных учебных заведений; специалисты, находящиеся на разных этапах профессиогеनेза (при необходимости модификации).

### Программа тренинга. Тренинг включает 3 блока.

**Блок 1. Феномен карьеры: его роль в современном мире и в жизни личности.** Цель: познакомить участников тренинга с понятием карьеры, создать условия для всестороннего анализа данного феномена для личности и общества.

**Блок 2. Технология постановки карьерных целей и составления плана карьеры.** Цель: знакомство с правилами постановки целей карьеры и отработка навыков формулировки карьерных целей.

**Блок 3. Карьерный потенциал личности: структура, диагностика и развитие.** Цель: знакомство с содержанием понятия «карьерный потенциал личности», рефлексивный анализ особенностей собственного карьерного потенциала, демонстрация опасных моментов в процессе карьерного роста «новичков» в организации, практическая отработка выбора и реализации той или иной модели и стратегии карьерного продвижения.

Каждый блок тренинга содержит теоретическую часть, которая отражается во вводных замечаниях к блоку и к отдельным упражнениям, и практическую часть (задания, упражнения, диагностические процедуры).

Тренинг рассчитан на 3 дня по 3 часа, однако, время может варьироваться в зависимости от запросов специалистов, планирующих пройти обучение по данной программе, а также модификаций за счет включения разного количества упражнений-ледоколов, разогревающих упражнений, притч и т. п.

### **Блок 1. Феномен карьеры: его роль в современном мире и в жизни личности**

**Цель:** познакомить участников тренинга с понятием карьеры, создать условия для всестороннего анализа данного феномена для личности и общества.

**Вводные замечания:** карьеру можно рассматривать как многомерный социально-психологический феномен, связанный целевой активностью человека и обеспечивающий ему ощущение успешной профессиональной самореализации. Карьера представляет собой процесс и результат реализации замыслов личности, связанных с социально-профессиональной сферой общества.

Возможны разные траектории карьеры: внутриорганизационная карьера — связана с траекторией движения человека в организации. Она может идти по линии: вертикальной карьеры — должностной рост; горизонтальной карьеры — продвижение внутри организации, например, работа в разных подразделениях одного уровня иерархии; центростремительной карьеры — продвижение к ядру организации, центру управления, все более глубокое включение в процессы принятия решений.

Профессиональная карьера — рост знаний, умений, навыков. Профессиональная карьера может идти по линии специализации (углубление в одной, выбранной в начале профессионального пути, линии движения) или транспрофессионализации (овладение другими областями человеческого опыта, связанное, скорее, с расширением инструментария и областей деятельности).

#### **Упражнение/дискуссия «Понятие карьеры»**

**Цель:** включение участников в работу, прояснение содержания феномена карьеры.

**Вводные замечания:** упражнение проводится по принципу свободных ассоциаций, высказывания произвольны, по желанию. Ведущий пишет на доске слово «карьер», предлагая участникам назвать ассоциации, которые возникают в связи с этим словом. По ходу упражнения ведущий фиксирует возникшие ассоциации на доске, накапливая «банк» представлений о карьере.

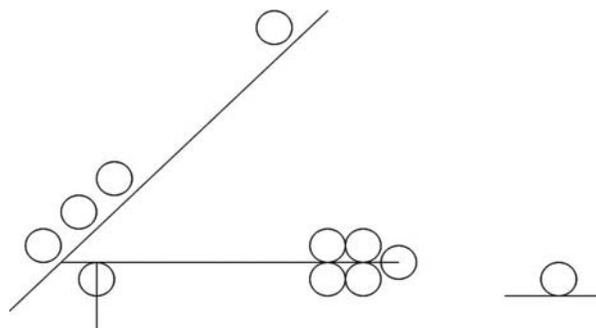


Рис. 1.

После того как ассоциации исчерпаны, ведущий предлагает сгруппировать написанные на доске ассоциации, выделив среди них схожие по некоторым основаниям. Работа проводится в микрогруппах. Через 5–7 минут группы презентуют свой вариант классификации ассоциаций. Тем самым ведущий сопровождает процесс формирования у участников многоаспектного представления о феномене карьеры.

**Инструкция:** сейчас мы проведем интеллектуальную разминку, называя как можно больше ассоциаций, связанных с понятием «карьер». Высказывания произвольны, по желанию. Наша цель — создать как можно более обширный «банк» ассоциаций со словом «карьер».

**Обсуждение:** после проведения упражнения рекомендуется построить обсуждение полученных результатов в поиске ответов на следующие вопросы:

- что мы понимаем под словом карьера?
- что означает карьера для нас?
- как влияет наше представление о карьере на планирование своего развития в социально-профессиональном пространстве общества?
- насколько отличаются современные представления о карьере от тех, что господствовали 10–15 лет назад?

#### **Проективная методика «Круги и линии» (Е.А. Могилевкин)**

**Цель:** анализ собственной траектории карьеры.

**Вводные замечания:** после того как участники обсудили и прояснили сущность термина «карьер», рекомендуется перейти к анализу представлений о собственной карьере.

**Инструкция:** перед Вами круги и линии (рис. 1). Закрасьте сплошным цветом тот из кругов, который Вам больше всего нравится. И еще один круг заштрихуйте или выделите любым другим удобным Вам способом.

**Интерпретация результатов.** Линии на рисунке имеют свою нумерацию: диагональная — первая линия, горизонтальная, примыкающая к вертикальной



— вторая, вертикальная короткая линия — третья, отдельная горизонтальная линия — четвертая.

Полностью закрашенный круг — это вы сами. То, что вы собой представляете в деловом и карьерном отношении. А заштрихованный круг — ваши мечты о карьере, ваши планы, карьерные надежды. Особое значение имеет расположение круга.

Первая линия — это карьерный рост, иерархия, продвижение по службе, деловое поприще, стремление к лидерству. Вторая линия — работа в коллективе, трудолюбие, исполнительность. Третья линия — пассивность, лень или усталость, боязнь самостоятельности, неумение действовать решительно. Четвертая линия — склонность к индивидуальной работе, независимость, творческая жилка, отстраненность.

Если ваш закрашенный круг находится на первой линии, то это говорит о том, что вы активно строите планы карьеры, вы честолюбивы и амбициозны. Чем выше ваш круг, тем грандиознее ваши планы и карьерные желания. Круг, расположенный выше всех, — высшая ступенька на карьерной лестнице, и если вы закрасили именно этот круг, то можно сказать, что вы хотели бы достичь высокого положения на службе. Карьера для вас значит очень многое. Если же ваш круг находится в нижней точке первой линии, то это говорит либо о достаточной скромности ваших запросов, либо о том, что вы пока не успели осмотреться и предпочитаете некоторое время переждать, прежде чем строить какие-то определенные планы в карьере.

Закрашенный круг на второй линии говорит о том, что вы с удовольствием работаете в коллективе и ничего иного не желаете. Причем круг, расположенный на конце второй линии говорит о том, что в принципе вы могли бы взять на себя руководящую роль при желании.

Закрашенный круг на третьей линии говорит о том, что вы либо очень устали и в настоящий момент нуждаетесь в отдыхе, либо же о том, что вы не любите работать и делаете все от вас зависящее, чтобы увильнуть от работы.

Закрашенный круг на четвертой линии — вы ярко выраженный индивидуалист, не любите и не умеете работать в коллективе, а поддержание командного духа — явно не ваша сильная сторона. Вы привыкли отвечать только за себя.

Заштрихованный круг покажет вам, о чем вы мечтаете. Возможно, вы не желаете больше быть карьеристом и хотели бы стать одиночкой, забыть обо всем и снять с себя ответственность.

**Обсуждение:** заканчивается упражнение подведением итогов, внесением корректив. Осуждение рекомендуется выстраивать в поиске ответов на следующие вопросы: что нового для себя Вы узнали? С чем вы можете согласиться и не согласиться из полученных результатов? Какое значение имеет выбор траектории карьеры для личности и её развития?

#### Графический прием «Шесть незаконченных изображений» (А.И. Луньков)

**Цель:** выявление и анализ образного содержания представлений участников о собственной карьере.

**Вводные замечания:** последовательность этапов работы состоит в следующем.

1. Участникам предьявляется стимульный материал, состоящий из шести незаконченных изображений. При этом дается следующая **инструкция:** перед Вами шесть незаконченных рисунков (рис. 2). Постарайтесь их дорисовать так, как Вам захочется.

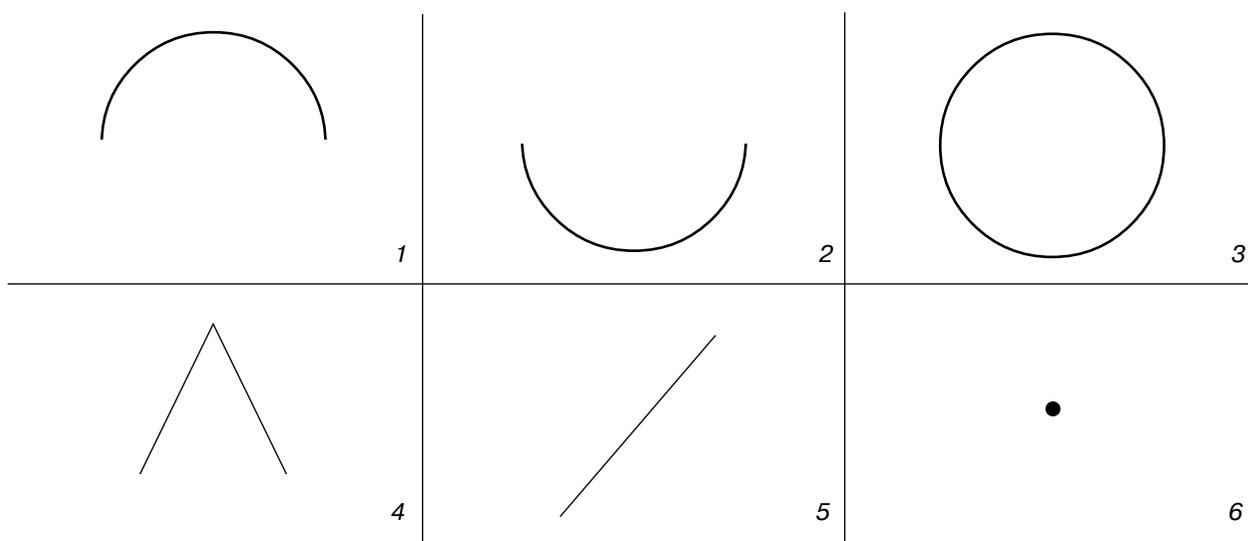


Рис. 2

Естественно, что каждое незавершенное изображение провоцирует определенное содержание при его завершении. Этим содержаниям приписывается определенный ключ, под который ведущий должен стремиться подвести законченное участником изображение (символ или образ) и данные им ассоциации по поводу этого символа или образа.

#### Ключи.

1) «Полукруг сверху». Полученный рисунок и, главным образом, ассоциации по его поводу организуются вокруг ключа «какими участник воспринимает близких, значимых для него людей. С какими символами, качествами, образами он их связывает». Итак, первый ключ — это «значимые другие для Вас».

2) «Полукруг снизу». Если первый символ провоцирует «покрывающие», «окружающие», «нависающие» содержания, то второй — «вмещающие», «хранящиеся» содержания. Он интерпретируется так: кем (чем) участник выступает для значимых людей, по его мнению. С какими символами, качествами, образами и т. п. он связывает себя в отношениях со значимыми другими. Итак, второй символ — это «Вы для значимых других».

3) «Круг». Этот символ интерпретируется как «детское», целостное Я человека. Типичными завершениями здесь являются солнце, лицо, мяч и т. п. В общем, это Ваше внутреннее, целостное, «детское Я» вне каких-либо отношений с другими людьми.

4) «Ломаная линия». Этот символ обычно провоцирует завершение рисунка в виде дома. Также довольно часто встречается горный пейзаж. Интерпретация здесь очевидна: с какими образами, символами, качествами, ассоциациями участник связывает свое представление о доме.

5) «Косая линия». Ее «восходящий» характер обычно провоцирует содержания «подъема», «восхождения», движения вверх или вниз. Интерпретация здесь такова: с какими символами, качествами, образами участник связывает свое представление о карьере.

6) «Точка». Наиболее часто встречающиеся здесь завершения — глаз, звездное небо, цветок или цветы. Интерпретация: с какими качествами, символами, образами участник связывает свое представление о любви.

2. После того как участники завершают все рисунки, наступает **этап опроса по содержанию изображений**. В ходе опроса ведущий должен постоянно иметь в виду ключ, относящийся к данному рисунку.

Работая с данным графическим приемом в рамках тренинга, рекомендуется дать задание участникам на листе ответить на вопросы по каждому рисунку: что это такое? На что это похоже? Что это Вам напоминает? Символом чего для Вас является этот образ? Какие качества Вы можете приписать этому образу?

Если завершенное изображение остается абстрактным, то вопросы должны быть направлены на его

«одушевление», приписывание ему человеческих качеств. Например, если на первом рисунке изображена корона, то уместен вопрос: «Символом чего для Вас является корона?» Обычный ответ: «Символом власти». Тогда психолог уже может сформулировать утверждение — гипотезу типа «значимые другие для него — власть над ним».

Если изображен пейзаж, то обязательно следует спросить о том, где находится на рисунке сам участник, куда он мог бы себя поместить (или же он находится вне плоскости рисунка).

Дальнейшая работа выстраивается таким образом, что акцент ведущим делается на 5 изображении, связанном с карьерой. По другим рисункам ведущий отвечает на все вопросы, которые возникают у участников, при необходимости и желании разбирая конкретные примеры. Относительно 5-го рисунка ведущий просит каждого участника (по кругу) рассказать о том, что он изобразил и как ответил на вопросы, касающиеся данного изображения. Задача ведущего заключается в том, чтобы помочь каждому участнику выстроить образ своей карьеры, с точки зрения ресурсных моментов и барьеров. В целом, вопросы по рисунку задаются ведущим и участниками до тех пор, пока не выстроится ясное утверждение — гипотеза по рисунку. Право участников состоит и в том, чтобы сохранить инкогнито по какому-либо рисунку.

3. После этого наступает **этап сообщения интерпретаций** участнику. Ведущий не должен испытывать чувство неуспеха, если из шести его интерпретаций «в точку» попала только одна. Главное здесь — актуализация самопознания участников.

#### Упражнение «Карьерные ориентации — смысловые характеристики моей карьеры»

**Цель упражнения:** осознание и анализ собственных ожиданий, связанных с карьерой.

**Вводные замечания и комментарии:** данное упражнение состоит из трех этапов: 1) написание эссе «Моя карьера»; 2) сопоставление смыслов карьеры со структурой карьерных ориентаций по Э. Шейну; 3) презентация и обсуждение эссе.

**Комментарии.** Карьерные ориентации выражают направленность личности на определенные нормы и ценности в области карьеры. Функцией карьерных ориентаций является то, что они выступают в качестве внутреннего источника карьерных целей человека, выражая, соответственно, то, что является для него наиболее важным и обладает личностным смыслом в профессиональной деятельности. Следовательно, прояснение личностных смыслов, связанных с карьерой, необходимо начинать с прояснения карьерных ориентаций личности. Система карьерных ориентаций определяет пути для карьерного потенциала личности. Э. Шейн выделял следующие карьерные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность работы, ста-



бильность места жительства, служение, вызов, интеграция стилей жизни и предпринимательство.

### 1 этап.

**Инструкция:** сейчас вы напишете небольшое эссе. Представьте себя через 10–15 лет и попробуйте ответить на следующие вопросы: где и кем Вы будете работать? В чем заключается смысл Вашей карьеры? Сможете ли в полной мере реализовать свои способности и творческие возможности? Что или кто будет помогать Вам в достижении карьерных целей? Что Вам будет мешать в достижении целей? Будете ли заниматься самообразованием? В чем это будет выражаться? Что для Вас будет приоритетным направлением в карьере? Чего Вы хотите добиться в результате профессиональной деятельности? Что для Вас успех? Когда Вы сможете сказать, что удовлетворены своей жизнью? На достижение каких показателей вы направите все свои усилия? Другое (напишите).

### 2 этап.

**Инструкция:** внимательно прочитайте характеристики основных карьерных ориентаций, описанных Э. Шейном, и подумайте, о какой или о каких карьерных ориентациях идет речь в Вашем эссе? Отметьте на своем листе. Внесите коррективы, если это необходимо, в текст эссе.

#### Описание карьерных ориентаций.

1) *Профессиональная компетентность.* Эта ориентация связана с наличием способностей и талантов в определенной области (научные исследования, техническое проектирование, финансовый анализ и т. д.). Человек с такой ориентацией хочет быть мастером своего дела, он бывает особенно счастлив, когда достигает успеха в профессиональной сфере, он быстро теряет интерес к работе, которая не позволяет развивать свои способности.

2) *Менеджмент.* В данном случае первостепенное значение имеют ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полнота ответственности за конечный результат и соединение различных функций организации.

3) *Автономия (независимость).* Первичная забота личности с такой ориентацией — освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Ярко выражена потребность все делать по-своему: самому решать, когда, над чем и сколько работать.

4) *Стабильность.* Эта карьерная ориентация обусловлена потребностью в безопасности и стабильности для того, чтобы будущие жизненные события были предсказуемы. Различают два типа стабильности: стабильность места работы и стабильность места жительства. Стабильность места работы подразумевает поиск работы в такой организации, которая обеспечивает определенный срок службы, имеет хорошую репутацию (не увольняет рабочих), заботится о своих работниках после увольнения и платит большие пенсии, выглядит более надежной в своей отрасли.

ли. Человек второго типа, ориентированный на стабильность места жительства, связывает себя с географическим регионом, «пуская корни» в определенном месте, вкладывая сбережения в свой дом, и меняет работу или организацию только тогда, когда это предотвращает его «срывание с места».

5) *Служение.* Основными ценностями при данной ориентации являются «работа с людьми», «служение человечеству», «помощь людям», «желание сделать мир лучше» и т. д. Люди с такой карьерной ориентацией чаще всего работают в области охраны окружающей среды, проверки качества продукции и товаров, защиты прав потребителей и т. д.

6) *Вызов.* Основные ценности при карьерной ориентации этого типа — конкуренция, победа над другими, преодоление препятствий, решение трудных задач. Человек ориентирован на то, чтобы «бросать вызов». Социальная ситуация чаще всего рассматривается с позиции «выигрыша — проигрыша». Например, торговый агент может рассматривать каждый контракт с покупателем как игру, которую надо выиграть. Новизна, разнообразие и вызов имеют для людей с такой ориентацией очень большую ценность, и, если все идет слишком просто, им становится скучно.

7) *Интеграция стилей жизни.* Человек ориентирован на интеграцию различных сторон образа жизни. Он не хочет, чтобы в его жизни доминировала только семья, или только карьера, или только саморазвитие. Он стремится к тому, чтобы все это было сбалансировано. Такой человек больше ценит свою жизнь в целом — где живет, как совершенствуется, чем конкретную работу, карьеру или организацию.

8) *Предпринимательство.* Человек с такой карьерной ориентацией стремится создавать что-то новое, он хочет преодолевать препятствия, готов к риску. Он не желает работать на других, а хочет иметь свою марку, свое дело, свое финансовое богатство.

### 3 этап.

**Презентация эссе.** В зависимости от количества человек в тренинговой группе организуется выступление каждого участника либо по желанию. Возможно обсуждение только некоторых вопросов из эссе.

**Обсуждение результатов** написания и презентации эссе:

- удалось ли четко сформулировать личностный смысл карьеры?
- насколько дифференцированы этапы реализации смысла карьеры?
- с какой карьерной ориентацией, по Э. Шейну, соотносится обозначенный смысл карьеры?
- какая траектория движения человека в социально-профессиональном пространстве общества описана в эссе?
- какие трудности возникали при написании эссе?

## **Блок 2. Технология постановки карьерных целей и составления плана карьеры**

**Цель:** знакомство с правилами постановки целей карьеры и отработка навыков формулировки карьерных целей.

**Вводные замечания:** планирование карьеры — это вид деятельности, связанный с постановкой конечной карьерной цели и промежуточных этапов её достижения в будущем. Планирование в самом общем виде подразумевает выполнение следующих этапов: постановка целей и задач, составление программы действий, выявление необходимых ресурсов и их источников и непосредственные действия, связанные с реализацией намеченного в сопровождении процессов контроля и оценки.

### **Техника «Эпитафия» (Н.С. Пряжников)**

**Цель игрового упражнения:** повысить у участников готовность осознанно выстраивать свои жизненные и профессиональные перспективы, выделяя и логически связывая основные (ключевые) события собственной жизни.

Методика рассчитана на работу в круге. Время проведения — от 25 до 40 минут. Процедура включает следующие основные **этапы**.

1. Участники рассаживаются в круг и ведущий рассказывает такую примерно **притчу**: «Говорят, где-то на Кавказе есть старое кладбище, где на могильных плитах можно встретить примерно такие надписи: “Сулейман Бабашидзе. Родился в 1820 году. Умер в 1858 году. Прожил 3 года...”, или “Нугзар Гаприндашвили. Родился в 1840 году, умер в 1865 году. Прожил 120 лет...”. Далее ведущий может спросить у группы: «Что на Кавказе считать не умеют? Может со смыслом делались эти приписки на могильных плитах? А с каким смыслом?» Смысл приписок в том, что таким образом односельчане оценивали насыщенность и общую ценность жизни данного человека!».

2. Общая **инструкция**: сейчас мы совместными усилиями составим рассказ о некотором человеке, который в наше время (например, в 2013 году) закончил институт и стал жить дальше, прожив ровно до 75 лет. Каждый должен будет по очереди назвать важное событие в жизни данного человека — из этих-то событий и сложится его жизнь. Обращаю особое внимание на то, что события могут быть внешними (поработал там-то, сделал то-то... — по типу биографии), а могут быть и внутренними, связанными с глубокими размышлениями и переживаниями (например, некоторые люди стали великими, почти не выходя из своего дома...). Желательно предлагать события, соответствующие реальности (без всяких встреч с инопланетянами и прочими «веселыми ребятами-суперменами...»). В конце игры каждый попробует оценить, насколько удалась жизнь главного героя, насколько она оказалось интересной и ценной: каждый как бы сделает приписку на могильной плите нашего

главного героя, сколько же лет он прожил не по паспорту, а по-настоящему...

3. Ведущий называет **первое событие**, например, «наш герой окончил вуз по специальности “Менеджмент”». Далее остальные участники по очереди называют свои события. Ведущий должен проследить за тем, чтобы никто не подсказывал и не мешал очередному участнику. Если участников игры немного (всего 6–8 человек), целесообразно пройтись по второму кругу, то есть дать каждому участнику возможность назвать и по второму событию.

4. Когда **последний игрок называет свое событие**, предполагается, что главный игрок умирает в 75 лет, согласно условию игры.

5. Ведущий предлагает всем немного подумать и по очереди, пока без каких-либо комментариев, просто **сказать, сколько лет** можно было бы приписать на могильной плите героя...

6. Все по очереди называют свои **варианты** (лет, прожитых не напрасно...).

7. Далее ведущий предлагает **прокомментировать** названные годы тем участникам, которые назвали наибольшее и наименьшее количество лет для главного героя. Здесь возможна небольшая дискуссия, в которой ведущему совсем не обязательно сообщать свою точку зрения (или хотя бы подождать с этим, дав возможность высказаться остальным участникам).

8. **Завершить игру** можно напоминанием о том, что события бывают внешние и внутренние (нередко игра получается неинтересной как раз потому, что называются в основном внешние события, и жизнь оказывается похожей на автобиографию для отдела кадров...). Ведущий предлагает каждому по очереди назвать какое-нибудь действительно интересное и достойное событие, которое могло бы украсить любую жизнь.

9. Немного подумав, участники игры по очереди **называют такие события**. Задача ведущего — не столько критиковать (а многие по-прежнему называют внешние события), сколько хвалить игроков, поощряя их вообще размышлять об этом.

10. Можно даже предложить участникам **«задание на дом»**: «Если у Вас будет соответствующее настроение, то тихо и спокойно подумайте, какие события могли бы украсить конкретно ваши будущие жизни».

11. Если позволяет время, после завершения игры попросить игроков на отдельных листочках **выписать 15–20 основных событий** жизни некоего воображаемого героя (женщины или мужчины — определяет сам игрок), который так же окончил вуз в настоящее время и прожил (по паспорту) 75 лет, после чего внизу каждый должен просто написать, сколько же он прожил в психологическом смысле. Опыт показывает, что это дополнительное задание выполняется большинством игроков очень серьезно и заинтересованно... Можно предположить, что даже в коллективном рас-



сказе часто проецируются (проявляются) реальные проблемы, присутствующие в типичных отношениях подростков с другими людьми. И хотя игра служит не столько для проекции и рефлексии этих отношений, но совсем не учитывать (недооценивать) этого при ее проведении не следует.

### Упражнения на целеполагание и планирование в карьере.

**Вводные замечания:** общие требования к формированию целей карьеры на основе принципов целеполагания.

1) *Конкретность.* Базовая характеристика цели, дающая возможность ясно ее видеть. Важно максимально подробно представить то, чего вы хотите достичь в карьере. Будьте предельно конкретны; как выглядит желаемый для вас результат, какие чувства и ощущения вызывает, как звучит?

2) *Измеримость.* Эту характеристику можно определить как меру карьерного успеха, который появится при достижении поставленных целей. Причем карьерный успех может измеряться в точных количественных показателях, а также в виде дополнительных условий — например, в возможности зарабатывать деньги, занимаясь любимым делом, постоянно повышать свой профессиональный уровень и расширять компетенции и т. д.

3) *Достижимость.* Важно составить точное представление о желаемом результате: что именно будет, когда вы достигнете цели; что и кто вас будет окружать; как вы вообще поймете (каким образом, по каким признакам об этом могут узнать другие), что достигли того, к чему стремились.

4) *Реалистичность.* Необходимо четко осознавать не только свои карьерные возможности, но и понимать возможности рынка труда в целом и условия в конкретной организации, в частности.

5) *Заданность во времени.* Цель не может быть бессрочной, иначе она никогда не будет достигнута.

6) *Мотивация.* Карьерная цель должна быть привлекательна для человека: стимулировать его профессиональный и личностный рост, способствовать раскрытию творческого потенциала.

7) *Наличие вызова (или амбициозность).* Карьерная цель должна быть, по сути, ответом на вызовы окружающей рабочей среды.

8) *Ответственность.* Определите такие цели карьеры, достижение которых в принципе зависит от вас.

9) *«Экологичность».* Спроецировав в будущее последствия достижения ваших сегодняшних карьерных целей, подумайте, не нанесут ли они ущерба другим людям.

### Упражнение «Ошибочные цели»

**Инструкция:** после знакомства с материалом, посвященным правилам постановки целей, попробуйте найти ошибки в приведенных ниже формулировках целей и попробуйте переформулировать цель так, чтобы она «заработала» (табл. 1).

**Обсуждение:** что легче — соблюдать или нарушать правила? Отчего это так? Чем опасно неумение правильно формулировать цели? Какие ошибки допускаете вы в постановке карьерных целей?

**Комментарии:** уместно будет обращение к предыдущим упражнениям, например, эссе «Моя карьера».

### Упражнение «Технология составления карьерного плана»

**Цель:** отработка навыков составления карьерного плана.

**Вводные замечания:** процесс постановки целей — это достижение желаемого состояния, к которому мы приходим из настоящего состояния, затратив при этом определенное количество ресурсов.

Цель	Допущенные ошибки
Хочу хорошую работу	
Хочу, чтобы начальник меня уважал	
Хочу, чтобы мне справедливо платили за мою работу	
Недельку отдохнуть, и чтобы меня никто не трогал	
Не хочу работать	
Хочу быть хорошим специалистом, и чтобы все меня уважали	
Мне нужна трехкомнатная квартира	

Табл. 1

### 1 этап — определение фрейма времени.

**Инструкция:** постановка целей — индивидуальный вопрос. Есть понятие стратегического планирования (блочно, большими интервалами), есть понятие оперативного планирования (шаги). На какой этап вы ставите себе долгосрочные цели? Фрейм — субъективная категория, временной отрезок, на который строятся планы. Например: через 5 лет я куплю квартиру, через год я поеду на море в г. Ейск. То есть на этот срок вы четко знаете, сколько вам надо денег, на какой срок нужен отпуск. Вы уже планируете детально. Подумайте о том, каков ваш фрейм времени. То, какой срок вы планируете блочно и с какого срока вы начинаете прописывать детально. Укажите эти сроки: фрейм времени стратегический \_\_\_\_\_ фрейм времени оперативный \_\_\_\_\_

### 2 этап — формулировка мечты.

Есть такие понятия «мечта» и «фантазия». Фантазия: Люди будут чувствовать себя хорошо, если все будут ездить на японских авто. Мечта — всегда персонифицирована для вас: я хочу....

Сформулируйте эту главную мечту и запишите.

Мечта/фантазия \_\_\_\_\_

Чтобы перейти к мечте, надо выполнить определенное количество целей. Каждая цель потребует своих затрат. Чтобы четко знать затраты, мы должны понимать, что достижение целей потребует решения определенных задач. Каждая задача тоже требует своих затрат. Таким образом, чтобы из «сейчас» перейти к мечте, надо мечту превратить в цель.

Цель — то, что мы можем описать (что я должен). Промежуточные цели будут касаться других областей (здоровья, финансов, семьи, работы), но они дадут ресурсы для движения к главной цели.

### 3 этап — формулировка целей.

**Инструкция:** запишите важные цели, которых Вы хотите достичь до конца своей жизни. Попробуйте изобразить для себя возможную картину Вашей будущей жизни и попытайтесь установить ясные цели, которые могут быть обращены в непосредственные действия (табл. 2).

№ п/п	Содержание цели	Составляющие факторы цели (что включается в эту цель)
1		

Табл. 2

Цель	Средства	Имеется в наличии	Что еще требуется
1			

Табл. 3

Обратите внимание на таблицу: если в последующих списках повторяются факторы первого списка, то необходимо их выделить. Данные факторы-цели являются промежуточными совместными, то есть, выполняя их, человек движется одновременно к нескольким целям. Если какая-либо цель повторяется как фактор другой цели, то необходимо отнести её к промежуточной. В результате подобной работы должен получиться список с меньшим количеством целей, но они уже будут иметь промежуточные и промежуточные совместные цели.

### 4 этап — ревизия средств, необходимых для достижения целей.

**Инструкция:** сравните средства (личные, профессиональные, финансовые, временные ресурсы), необходимые для достижения поставленных вами целей, с реальной ситуацией. Для этого определите, какие ресурсы необходимы для достижения целей, отмеченных в предыдущей таблице; проверьте, что Вы еще должны достичь и к чему приступить, чтобы ближе подойти к цели.

Участникам предлагается заполнить таблицу (табл. 3).

### 5 этап — анализ препятствий на пути к достижению целей.

**Вводные замечания:** действительные препятствия — это те, которые не могут быть устранены в ближайшее время ни при каких обстоятельствах (возраст). Мнимые — это те, которые рисует наш страх. Надо оценивать так: не можете вообще или не можете сейчас. Мы оцениваем себя сейчас.

**Инструкция:** сейчас Вам необходимо сформулировать препятствия, опасения, которые могут встретиться на пути реализации целей, и продумать пути их преодоления (табл. 4).

### 6 этап — обобщение.

**Инструкция:** последняя фаза процесса постановки целей — конкретное формулирование практических целей для последующей стадии планирования. При этом мы должны помнить, что цель имеет смысл только тогда, когда установлены сроки ее воплощения и сформулированы желаемые результаты.



Сформулируйте результаты своих желаемых целей, перепроверьте свои планы с точки зрения их реалистичности и установите сроки их реализации. Кроме этого, поставьте краткосрочные цели, которые будут способствовать достижению Ваших долгосрочных, глобальных целей (табл. 5).

**Обсуждение:** какие трудности у Вас возникали при составлении плана карьеры.

### Блок 3. Карьерный потенциал личности

**Цель:** знакомство с содержанием понятия «карьерный потенциал личности», рефлексивный анализ особенностей собственного карьерного потенциала, демонстрация опасных моментов в процессе карьерного роста «новичков» в организации, практическая отработка выбора и реализации той или иной модели и стратегии карьерного продвижения.

**Вводные замечания:** карьерный потенциал мы рассматриваем как возможность, способность личности успешно развиваться в социально-профессиональном пространстве общества, в полном объеме реализовав замыслы, связанные с карьерой. Таким образом, карьерный потенциал — это возобновляемая совокупность внутренних ресурсов личности и система управления ими, проявляющаяся в карьерной успешности.

#### Диагностическая процедура «Самооценка карьерного потенциала»

**Цель:** формирование представления о ресурсах помогающих успешно реализовывать карьерные замыслы и цели, создание условий для самоанализа карьерного потенциала.

**Вводные замечания:** предлагаемый вариант экспресс-диагностики особенностей карьерного потенциала личности предоставляет участникам тренинга возможность рефлексивного анализа развития внутренних ресурсов, помогающих/мешающих реализации замыслов, связанных с карьерой.

**Комментарий:** в основе данной диагностической процедуры лежит формула расчета ранговой корреляции, однако данный факт не требует специальной

подготовки и выполняется участниками тренинга за 20 минут.

**Инструкция:** сейчас мы с вами обратимся к собственному карьерному потенциалу. Анализ будем проводить в соответствии с таблицей (табл. 6), четко следуя инструкциям.

#### Этапы работы.

1. На первом этапе необходимо ранжировать ресурсы, входящие в структуру карьерного потенциала, с точки зрения того, как, по-вашему, мнению, они должны быть выражены в идеале. Работа самостоятельная (начиная с 1 — самый важный ресурс, 8 — наименее значимый). Напротив каждого ресурса проставляется свой ранг, следите за тем, чтобы ранги не повторялись, и Вы проставили все ранги от 1 до 8. Таким образом, заполняем столбец 2 — ранги «Идеал».

2. На втором этапе этот же перечень ресурсов вы должны будете ранжировать с точки зрения того, как они представлены у вас сейчас, на данном этапе. Найдите среди перечня карьерных ресурсов тот, который, как вы считаете, наиболее развит или представлен сейчас, и поставьте напротив него 1 ранг, далее, по убыванию и степени выраженности у Вас, каждый ресурс приобретает свой ранг. Заполняем столбец 3 — ранги «Я».

3. Найдите разность между рангами «Идеал» и «Я» по каждому карьерному ресурсу, заполнив столбец 4 — разность рангов. Не имеет значения из рангов какого столбца Вы вычитаете. Важно не то, в каком столбце выше ранг, а в каком ниже; значение имеет величина этой разницы.

4. Возведите разность по каждому пункту в квадрат, заполнив столбец 5.

5. По последнему столбику подсчитайте сумму.

6. На завершающем этапе необходимо подставить полученную сумму в формулу:

$$\text{самооценка} = 1 - 6 * \sum di^2 / 448,$$

где  $\sum di^2$  — это сумма, полученная по последнему столбцу.

Результат, который вы можете получить, будет находиться в пределах от -1 до 1.

Препятствие	Область препятствия	Реальное/мнимое	Меры для уменьшения воздействия препятствий	Необходимые ресурсы

Табл. 4

Сфера жизни	Жизненная цель (результат)	Срок реализации	Практические цели	Срок исполнения	Контроль

Табл. 5

**Адекватность самооценки:**

от  $-1$  до  $-0,6$  — заниженная самооценка карьерного потенциала;

от  $-0,59$  до  $0,59$  — адекватная самооценка карьерного потенциала;

от  $0,6$  до  $1$  — завышенная самооценка карьерного потенциала.

**Обсуждение полученных результатов.** Самооценка карьерного потенциала означает ценность, которую приписывает личность отдельным своим внутренним ресурсам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида, то есть то, что личности кажется значимым. Главные функции, которые выполняются самооценкой, — регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности.

*Заниженная самооценка* является фактором, препятствующим реализации карьерных замыслов и карьерных планов. Такая самооценка поддерживается в тех случаях, если человек привык думать о себе в «отрицательном ключе», не замечая своих достижений и «сильных сторон», либо считает, что проигрывает в сравнении с другими. Человек с низкой самооценкой склонен думать о себе плохо, проявлять нерешительность и безынициативность в деятельности. При этом, возможно, такие люди забывают, что неудачи — также ценный ресурс опыта, а также что их индивидуальность не менее уникальна, чем у других людей.

*Адекватная самооценка* — оптимальный показатель для построения карьеры, который позволяет человеку отнестись к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих. Данный вид самооценки способствует наиболее эффективному построению и дальнейшей реализации карьерных планов.

*Завышенная самооценка* характеризует, с одной стороны, человека, уверенного в том, что он во многом превосходит остальных людей, и его внутренние ресурсы, характеризующие карьерный потенциал, выражены так же, как и должны быть в идеале. Однако следует учесть, что мы предлагаем данную процедуру проводить для выпускников и молодых специалистов, и, за редким исключением, адекватно завышенная самооценка в этом случае маловероятна. В большинстве случаев мы наблюдаем неадекватно завышенную самооценку, а это означает, что такие люди склонны ставить перед собой слишком сложные задачи, при этом нередко не способны адекватно оценить вероятность неудач. Пословица «Чем выше заберешься, тем больнее падать» может охарактеризовать состояние человека с завышенной самооценкой, который потерпел неудачу в какой-либо важной для него сфере жизни.

Важно помнить, что самооценка — характеристика субъективная и динамическая, то есть она может изменяться в различных жизненных ситуациях и с течением времени.

**Итогом упражнения** является осознание того, что карьерный потенциал — это совокупность внутренних ресурсов, которые можно развивать.

Внутренние ресурсы карьерного потенциала	Ранги «Идеал»	Ранги «Я»	Разность рангов	Разность рангов <sup>2</sup>
1	2	3	4	5
Ассертивность (способность не зависеть от внешних влияний и оценок)				
Маскулинность (наличие психических и поведенческих черт, характерных для мужчин в современном обществе)				
Мотивация достижения (способность к достижению поставленных целей, несмотря на препятствия, оптимизм)				
Ответственность (субъективная обязанность отвечать за поступки)				
Высокий уровень саморегуляции (структурирование личного времени, тактическое планирование и стратегическое целеполагание)				
Высокая работоспособность (способность длительное время выполнять трудную работу, не снижая интенсивности и продуктивности)				
Аналитический стиль мышления (умение структурировать информацию, привлекать для анализа данные из разных источников)				
Адекватный «Я-образ» (адекватная система представлений человека о себе, осознание своих сильных и слабых сторон)				
Сумма:				

Табл. 6



Приведем примеры упражнений, направленных на развитие конкретных структурных компонентов внутреннего потенциала.

#### Упражнение «Мои сильные стороны»

**Цель:** формирование адекватной самооценки для последующей работы с карьерными планами, создание условий для развития способности думать о себе в позитивном ключе.

**Вводные замечания:** данное упражнение рекомендуется проводить после самооценки карьерного потенциала, так как оно позволяет скорректировать результат, полученный при проведении предыдущей процедуры. То есть участники, характеризующиеся заниженной самооценкой, получают возможность на первом этапе выполнения упражнения подумать о себе в положительном ключе. Участники с завышенной самооценкой на втором этапе упражнения (представляющем собой публичное выступление) также сталкиваются с «взвешенным» сравнением своих достижений. Для участников с адекватной самооценкой выполнение упражнения будет служить дополнительным мотиватором.

**Комментарий:** это упражнение направлено не только на определение собственных сильных сторон, но и на формирование положительного отношения к себе. В некоторых случаях, при неадекватно завышенной самооценке, участники получают возможность задуматься над реальностью представлений о себе и своей деятельности.

**Инструкция:** у каждого из Вас как профессионала есть сильные стороны — то, что Вы цените в себе, что дает вам чувство внутренней свободы и уверенности в собственных силах, что помогает выстоять в трудную минуту. При формулировке сильных сторон не умаляйте своих достоинств. Эти качества будут составлять первую колонку на листочке. Во второй колонке вы можете отметить не свойственные вам профессиональные положительные качества, которые вы хотели бы выработать в себе. На составление списка дается 5 минут. Затем каждый по кругу зачитывает свой список. Когда вы будете высказываться, говорите прямо и уверенно. На выступление каждому дается 2 минуты. Слушатели могут уточнять детали и просить разъяснения, но не могут высказываться. Вы не обязаны объяснять, почему считаете те или иные качества своей опорой. Достаточно того, что Вы сами в этом уверены.

**Обсуждение** строится на обмене мнениями относительно того, что испытывали участники, какие были трудности, что общего.

#### Упражнение «Мне удается»

**Цель:** развитие уверенности в себе, ответственного отношения к деятельности.

**Инструкция:** каждый участник поочередно сейчас расскажет о каком-либо деле, которое ему особенно хорошо удается. Завершается рассказ лаконичным ответом на два вопроса: как ему удалось этому научиться? Где может пригодиться это умение?

**Комментарии:** в упражнении создаются условия для самопрезентации, повышения мотивации к обучению новым видам деятельности, ломки психологических барьеров между участниками.

**Обсуждение.** Чему из того, про что рассказали другие участники, захотелось научиться каждому из вас? Кто из участников вас удивил? Заставил взглянуть на него по-новому?

#### Упражнение «Ошибки — факторы успеха»

**Цель:** отработка умения видеть в своих ошибках положительные уроки на будущее, формирование представления о роли личности в планировании своей жизни и карьеры.

##### Инструкция:

1. Вспомните, пожалуйста, и запишите в левой колонке три допущенные вами текущие ошибки или постигшие вас неудачи. В правой колонке переформулируйте эти неудачи в правило на будущее или выполнимую задачу (табл. 7).

2. Расскажите группе о неудачах в оптимистичном стиле и сформулируйте выполнимую задачу или правило на будущее. Группа следит за точностью формулирования правил и задач, а также за их реальностью и выполнимостью.

**Обсуждение.** Что вы чувствовали, когда ошибки и неудачи приобретали форму правил? Можно ли как-либо конкретизировать, уточнить правила и задачи?

**Комментарии:** если участник заявляет, что у него уже давно не было неудач и промахов, то ведущий может указать на то, что здесь есть существенный резерв. Может быть, имеет смысл заняться более сложным и интересным делом, как-то расширить круг привычно решаемых задач? Особо также следует отметить, что правило создает удовольствие только в том случае, если оно выполняется.

#### Упражнение «Наставничество»

**Цель:** формирование мотивации достижения.

**Вводные замечания:** смысл данного упражнения заключается в том, что когда мы поучаем других — мы

№ п/п	Текущие или часто встречающиеся ошибки и неудачи	Правила или задачи на будущее
1		

Табл. 7

учимся также и сами, убеждая других — мы убеждаем также и самого себя, побуждая или мотивируя других — мы побуждаем, мотивируем и самого себя. Работа проводится в парах.

**Инструкция:** Вы должны убедить другого участника группы (вообразите, что перед вами ваш коллега, для которого Вы являетесь наставником), что построение карьеры в современном обществе — это единственный путь для самореализации. Стремитесь внушить уверенность в необходимости осознанного планирования карьеры. Запишите свою речь. На выполнение Вам дается 10 минут.

На следующем этапе Вы произносите эту речь для напарника, который вправе Вам возражать и задавать вопросы. В процессе диалога постарайтесь гибко перестраивать свою речь, приводя дополнительные аргументы и отвечая на вопросы.

**Обсуждение.** Удалось ли Вам убедить напарника? Какие сложности возникли в процессе убеждения? Какие трудности возникали в процессе составления речи? Какое значение имеет уверенность в важности какого-либо дела для его успешной реализации?

#### Упражнение «Мифы и стереотипы карьеры»

**Цель:** осознание и разрушение стереотипов, связанных с карьерой, преодоление «вымышленных» барьеров в реализации карьерных планов.

**Вводные замечания:** стереотипы в нашей жизни проявляются в устоявшемся отношении к происходящим событиям, действиям, поступкам. Однако, помимо позитивных функций, стереотипы, при недостатке информации приобретают скорее отрицательное значение, блокируя возможности реализации карьерных замыслов. Задача ведущего заключается в том, чтобы озвучить каждый миф и, после того как участники выскажутся, подвести итог, окончательно расшатать стереотип.

**Инструкция:** сейчас я приведу вам примеры стереотипов, связанных с профессиональным развитием и карьерой. Ваша задача заключается в том, чтобы привести на каждый миф контраргументы из вашей жизни или жизни ваших знакомых.

#### Перечень мифов.

**Стереотип 1. Молодой специалист никому не нужен.** Заключительный комментарий ведущего: любая развивающаяся компания численностью более двадцати человек, которая что-то реализует или производит, потенциально готова взять на работу молодого человека или девушку без опыта работы. У этого варианта есть ряд преимуществ, например, менее высокая стоимость кандидата на рынке услуг, отсутствие ложного и негативного опыта и желание работать.

**Стереотип 2. В современном обществе без связей карьеру не сделать.** Заключительный комментарий ведущего: со связями человек не только рождается, принадлежа определенной фамилии и статусу

родителей, но и приобретает их (связи) в процессе обучения и активного участия в общественной и научной деятельности, а также в процессе работы, зарекомендовав себя как стремящийся и перспективный сотрудник.

**Стереотип 3. Длинное резюме выглядит впечатляюще.** Заключительный комментарий ведущего: для большинства работодателей будет достаточно грамотного, упорядоченного и четкого резюме, в котором нет ничего лишнего. Оно будет свидетельствовать о вашей организованности и умении выражать свои мысли — качествах, очень ценных для большинства работодателей.

**Стереотип 4. К 25–30 годам я уже должен знать, чего хочу от жизни.** Заключительный комментарий ведущего: существует множество примеров того, как в середине жизненного пути люди резко меняли профессию и добивались успеха.

**Стереотип 5. Работая внеурочно, я могу быстрее продвигаться по карьерной лестнице.** Заключительный комментарий ведущего: может быть и так. А может быть, ваш руководитель решит, что вы слишком слабовольны, медлительны или некомпетентны и не успеете выполнить вовремя все свои обязанности. Вас же самих работа во внеурочное время может привести к переутомлению, стрессу, депрессии, чрезмерной раздражительности и проблемам со здоровьем.

**Стереотип 6. Лучше держать свои амбиции в тайне.** Заключительный комментарий ведущего: амбициозный сотрудник будет стараться как можно лучше выполнять свои обязанности и вносить новые идеи. Кроме того, при освобождении вышестоящего места ваш руководитель уже будет знать, кто по-настоящему заинтересован в этой вакансии и не побоится взять на себя ответственность. Но не стоит путать уверенность с самоуверенностью, а напористость с наглостью.

**Стереотип 7. Частая смена работы мешает карьере.** Заключительный комментарий ведущего: времена, когда к «летунам» относились настороженно и не хотели брать их на работу, давно прошли. Сейчас считается, что разумное количество перемен места и профиля работы добавляет опыта, знаний и расширяет круг полезных знакомств.

**Стереотип 8. Постоянная занятость говорит о моем усердии.** Заключительный комментарий ведущего: конечно, вы не должны бездельничать на рабочем месте, но и показывать чрезмерную занятость тоже противопоказано. Не будьте недоступны. Никогда не говорите коллегам, что слишком заняты, чтобы помочь в авральной работе. Особенно это важно в современных компаниях, где силен корпоративный дух и важен немедленный результат работы.

**Стереотип 9. Работая на себя, можно скорее добиться успеха.** Заключительный комментарий ведущего: зачем работать на кого-то, когда, создав собственную фирму, можно всю прибыль класть себе в карман? Перспектива кажется заманчивой. Однако



подумайте сто раз, прежде чем становиться вольным предпринимателем. Если работая на руководителя, вы могли себе позволить отпуска, больничные, часовые перерывы на обед и ранний уход с работы в парикмахерскую, то, открыв собственное дело, вам придется обо всем этом забыть. Как только вы уходите в «свободное плавание», вы начинаете работать на самого строгого и безжалостного босса — на самого себя. А это подразумевает вечные переработки, стрессы, двойную ответственность, работу в неурочное время и по выходным.

**Обсуждение.** Какие Вам известны мифы и стереотипы относительно карьеры? Как они появляются? Какие факторы влияют на появление и утверждение стереотипов в нашей деятельности? Какие трудности возникли в процессе формулировки контраргументов? Почему некоторые люди не отказываются от стереотипов, даже если доказана их несостоятельность?

Тренировочные упражнения, касающиеся других ресурсов, входящих в структуру карьерного потенциала, приводятся в предыдущих блоках тренинга.

#### **Деловая игра «Карьера в компании» (Е.А. Могилевкин)**

**Цели:** формирование представлений о сложностях и проблемах карьерного роста «новичков» в организации, практическая отработка выбора и реализации той или иной модели и стратегии карьерного продвижения.

**Необходимые материалы:** 4 стола с табличками, обозначающими номер стола; 4 колоды карт (36 карт в каждой).

**Содержание:** участники разбиваются на четыре мини-группы, каждая располагается за своим столом, которому присваивается определенный карьерный статус: Стол 1 — топ-менеджеры организации, стол 2 — менеджеры среднего звена, стол 3 — линейные менеджеры низшего звена, стол 4 — рядовые специалисты.

На каждый стол раздается колода карт. Каждому участнику выдается инструкция и определяется время на индивидуальное ознакомление с ней (3 минуты).

Затем все инструкции собираются тренером, и начинается игровая ситуация. Цель игры для каждого ее участника — собрать как можно больше карточных «взяток». Тот, кто собрал «взяток» больше остальных, переходит за следующий стол, имеющий более высокий карьерный статус в организации. А тот, кто набрал меньше всего взяток, переходит за стол с меньшим карьерным статусом. Таким образом, после каждого тура игры участники осуществляют перемещения между столами: или вверх по карьерной лестнице, или вниз.

#### **Инструкции.**

##### *Для участников за столом 1.*

1) Начиная с момента раздачи настоящих правил запрещается разговаривать. При нарушении этого правила участник получает предупреждение, а при повторном нарушении исключается из процесса игры.

2) Игра начинается с того, что один из игроков раздает **все** карты (в случае если карта или несколько карт оказываются лишними, они откладываются в сторону и в этом туре не играют).

3) Первым делает ход игрок, сидящий слева от раздававшего. Он выкладывает ту или иную (одну) карту, затем по одной карте выкладывают остальные участники (по часовой стрелке).

Игрок, чья карта оказалась старшей (большей), забирает «взятку».

Самая старшая (большая) карта — шестерка, далее следуют по убыванию 7, 8, 9, 10, валет, дама, король. Самая младшая (маленькая, карта) — туз. Козыри — червовая масть.

Каждый следующий ход делает игрок, взявший предыдущую «взятку». Игра идет до тех пор, пока не разыграны все карты («взятки»). Если осталось время, карты перетасовываются, делается новая раздача, далее — см. пункт 3.

Задача каждого игрока в туре — набрать большее количество «взяток», чем у других игроков.

4) Игрок, набравший наибольшее количество «взяток», переходит за стол более высокого статуса. Игрок, набравший наименьшее количество «взяток», пересаживается за стол статусом ниже. С самого «высокого» по статусу стола пересаживается на стол статусом ниже только один игрок с наименьшим числом «взяток». С самого «низкого» по статусу стола за стол статусом выше пересаживается только один игрок с наибольшим количеством «взяток».

5) После этого начинается следующий тур. Какой-либо из участников перемешивает и раздает карты. Далее см. пункт 3 настоящих правил.

##### *Инструкция для участников за столом 2.*

1) Начиная с момента раздачи настоящих правил запрещается разговаривать. При нарушении этого правила участник получает предупреждение, а при повторном нарушении исключается из процесса игры.

2) Игра начинается с того, что один из игроков раздает **все** карты (в случае если карта или несколько карт оказываются лишними, они откладываются в сторону и в этом туре не играют).

3) Первым делает ход игрок, сидящий слева от раздававшего. Он выкладывает ту или иную (одну) карту, затем по одной карте выкладывают остальные участники (по часовой стрелке).

Игрок, чья карта оказалась старшей (большей), забирает «взятку».

Самая старшая (большая) карта — туз, далее следуют по убыванию король, дама, валет, 10, 9, 8, 7. Самая младшая (маленькая) карта — шестерка. Козыри — бубны.

Каждый следующий ход делает игрок, взявший предыдущую «взятку». Игра идет до тех пор, пока не разыграны все карты («взятки»). Если осталось время, карты перетасовываются, делается новая раздача, далее — см. пункт 3.

Задача каждого игрока в туре — набрать большее количество «взяток», чем у других игроков.

4) Игрок, набравший наибольшее количество «взяток», переходит за стол статусом выше. Игрок, набравший наименьшее количество «взяток», пересаживается за стол статусом ниже. С самого «высокого» по статусу стола пересаживается за стол статусом ниже только один игрок с наименьшим количеством «взяток». С самого «низкого» по статусу стола за стол статусом выше пересаживается только один игрок с наибольшим количеством «взяток».

5) После этого начинается следующий тур. Какой-либо из участников перемешивает и раздает карты. Далее см. пункт 3 настоящих правил.

#### *Инструкция для участников за столом 3.*

1) Начиная с момента раздачи настоящих правил запрещается разговаривать. При нарушении этого правила участник получает предупреждение, а при повторном нарушении исключается из процесса игры.

2) Игра начинается с того, что один из игроков раздает **все** карты (в случае если карта или несколько карт оказываются лишними, они откладываются в сторону и в этом туре не играют).

3) Первым делает ход игрок, сидящий слева от раздававшего. Он выкладывает ту или иную (одну) карту, затем по одной карте выкладывают остальные участники (по часовой стрелке).

Игрок, чья карта оказалась старшей (большей), забирает «взятку».

Самая старшая (большая) карта — туз, далее следуют по убыванию король, дама, валет, 10, 9, 8, 7. Самая младшая (маленькая) карта — шестерка. Козырей нет.

Каждый следующий ход делает игрок, взявший предыдущую «взятку». Игра идет до тех пор, пока не разыграны все карты («взятки»). Если осталось время, карты перетасовываются, делается новая раздача, далее — см. пункт 3.

Задача каждого игрока в туре — набрать большее количество «взяток», чем у других игроков.

4) Игрок, набравший наибольшее количество «взяток», переходит за стол статусом выше. Игрок, набравший наименьшее количество «взяток», пересаживается за стол статусом ниже. С самого «высокого» по статусу стола пересаживается за стол статусом ниже

только один игрок с наименьшим количеством «взяток». С самого «низкого» по статусу стола за стол статусом выше пересаживается только один игрок с наибольшим количеством «взяток».

5) После этого начинается следующий тур. Какой-либо из участников перемешивает и раздает карты. Далее см. пункт 3 настоящих правил.

#### *Инструкция для участников за столом 4.*

1) Начиная с момента раздачи настоящих правил запрещается разговаривать. При нарушении этого правила участник получает предупреждение, а при повторном нарушении исключается из процесса игры.

2) Игра начинается с того, что один из игроков раздает **все** карты (в случае если карта или несколько карт оказываются лишними, они откладываются в сторону и в этом туре не играют).

3) Первым делает ход игрок, сидящий слева от раздававшего. Он выкладывает ту или иную (одну) карту, затем по одной карте выкладывают остальные участники (по часовой стрелке).

Игрок, чья карта оказалась старшей (большей), забирает «взятку».

Самая старшая (большая) карта — король, далее следуют по убыванию дама, валет, 10, 9, 8, 7, туз. Самая младшая (маленькая) карта — шестерка. Козыри — пики.

Каждый следующий ход делает игрок, взявший предыдущую «взятку». Игра идет до тех пор, пока не разыграны все карты («взятки»). Если осталось время, карты перетасовываются, делается новая раздача, далее — см. пункт 3.

Задача каждого игрока в туре — набрать большее количество «взяток», чем у других игроков.

4) Игрок, набравший наибольшее количество «взяток», переходит за стол статусом выше. Игрок, набравший наименьшее количество «взяток», пересаживается за стол статусом ниже. С самого «высокого» по статусу стола пересаживается за стол статусом ниже только один игрок с наименьшим количеством «взяток». С самого «низкого» по статусу стола за стол статусом выше пересаживается только один игрок с наибольшим количеством «взяток».

5) После этого начинается следующий тур. Какой-либо из участников перемешивает и раздает карты. Далее см. пункт 3 настоящих правил.

**Обсуждение.** После проведения игры ведущий предлагает вопросы для обсуждения:

- какую тактику или модель карьеры вы выбрали, меняли ли вы ее по ходу игры?
- чем вы руководствовались в игровой карьере, какими принципами? Обоснуйте свой выбор.
- какие тактики и модели карьеры возможны в принципе?



- какие личные карьерные ресурсы вы задействовали в ходе игры для продвижения?
- какие проблемные ситуации, связанные с карьерным продвижением, высветились в игре?
- какие ваши деловые и личностные качества помогли, а какие препятствовали вам в достижении успеха в игре?
- какие техники «продавливания» своего решения использовали?
- какие способы находить общий язык с другими участниками вы попробовали применить на практике?
- какие выводы вы сделали, какие уроки извлекли из игры, моделирующей реальные пути и модели карьеры в различных организациях?

**Методические замечания:** в момент раздачи инструкций и ознакомления с ними участников принципиально важно соблюдать правило молчания, иначе игра теряет смысл.

После ознакомления с инструкциями их важно собрать под благовидным предлогом («чтобы не мешали игре и не загромождали стол») и не выдавать затем при желании участников «еще раз что-то уточнить и проверить».

Ведущему важно не дать возможности всем участникам сразу догадаться о подоплеке игры (различия в правилах на каждом столе).

В игре отражаются реальные проблемные ситуации, связанные с реализацией карьеры:

- сложности периода адаптации в новой организации;

- трудности «вписывания» в ее корпоративную культуру;
- выбор между принятием правил, действующих в организации, и навязыванием и «продавливанием» своих правил;
- выбор между карьерой хорошего исполнителя, подчиняющегося лидеру и отдающего ему ответственность за собственные карьерные решения, и карьерой руководителя, самостоятельно определяющего темп и направление своего карьерного роста;
- выбор между манипуляционной карьерной тактикой, осуществлением карьеры «по головам» и любой ценой и честным, открытым соревнованием;
- определение личной цены, которую готовы заплатить участники за быструю карьеру и ее последствия.

#### **Заключительное упражнение «Обратная связь»**

**Цель:** обмен мнениями относительно тренинга, подведение итогов, обратная связь.

#### **Инструкция:**

1. Оцените результативность обучения по 10-балльной шкале: 1 — неудовлетворительная оценка, 10 — отличная оценка (табл. 8).

2. Ваши пожелания по совершенствованию обучения.

**Обсуждение** рекомендуется проводить по желанию с опорой на положения, отраженные в анкете. Желательно после завершения тренинга собрать бланки с результатами оценки.

Критерии оценки	Оценка	Замечания
Соответствие содержания тренинга ожиданиям		
Актуальность полученных знаний		
Соответствие содержание тренинга программе		
Новизна полученной информации		
Понятность изложенного материала		
Практическая ценность материала, применимость для работы		
Насколько обучение способствовало развитию навыков? Каких именно?		
Насколько обучение способствовало совершенствованию личных качеств? Каких именно?		
Удовлетворенность полученными материалами		
Общее количество баллов		
Результативность обучения (%): общее кол-во баллов /100 x 100%		

Табл. 8

*Представьте, что, бродя по лесу, вы наталкиваетесь на человека, который с ожесточением пилит дерево.*

*— Что это вы делаете? — интересуетесь вы.*

*— Сами что ли не видите? — следует ответ. — Я пилю дерево!*

*— Вы выглядите очень уставшим, — сочувствуете вы. — Давно уже пилите?*

*— Да уже больше пяти часов! — отвечает человек. — Еле на ногах стою. Нелёгкая это работа!*

*— Так почему бы вам не прерваться на несколько минут и не заточить пилу? — советуете вы. — Убежден, работа пойдет гораздо быстрее!*

*— Нет у меня времени пилу заточивать! — восклицает человек. — Мне пилить надо!*

Навык «заточивания пилы» требует выделения времени для непрерывного обновления (самосовершенствования) на физическом, ментальном, духовном и социальном уровнях. Он замыкает в кольцо все остальные навыки, так как именно благодаря нему их применение становится возможным.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Акбиева З.С., Терновская (Цариценцева) О.П., Шнейдер Л.Б. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. — 328 с.
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — 680 с.
3. Лосева В.К., Луньков А.И. Рассмотрим проблему... Диагностика переживаний детей и взрослых по их речи и рисункам. — М.: АПО, 1995. — 48 с.
4. Могилёвкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. — СПб: Речь, 2007. — 336 с.
5. Пряжников Н.С. Игровые профорientационные упражнения: Методическое пособие. — М.: ИПП; Воронеж: МОДЭК, 1997. — 56 с.
6. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг. — Оренбург: Изд-во РИО ОУНБ им. Н.К. Крупской, 2009. — 186 с.
7. Цариценцева О.П. Возможности диагностики карьерного потенциала личности // Вестник практической психологии образования. — 2012. — №2(31). — С.105–111.
8. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. — 600 с.



Е.И. Николаева

## Детская обида: ее причины и последствия

**Николаева Елена Ивановна** — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Автор более 260 научных работ.

Подготовила в качестве научного консультанта — одного кандидата наук; в качестве научного руководителя — шесть кандидатов наук.

Лауреат Национального психологического конкурса «Золотая Психея» 2003, 2004 и 2012 гг., победитель — в 2009 г.

В 2006 г. получила Грамоту МО РФ за учебник «Психофизиология».

Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ).

Участник научных сообществ: Российское физиологическое общество (с 1976 г.); Американская академия наук (с 2001 г.); Академия педагогических и социальных наук (с 2003 г.); Российское психологическое общество (с 2003 г.); Европейская ассоциация психологии здоровья (ЕНРА, с 2004 г.); Европейская ассоциация по психологии развития (с 2008 г.); Межрегиональная ассоциация когнитивных исследований (с 2008 г.).

В своей статье автор анализирует проблемы, возникающие в отношениях между родителями и детьми из-за затаенных и неразрешенных детских обид, а также предлагает конкретные рекомендации, которые позволят взрослым уменьшить количество обид, неумышленно наносимых ими собственным детям.

Только что весь мир услышал о страшной трагедии в школе Сенди-Хук в американском штате Коннектикут. Когда схлынули первые эмоции, более очевидными стали факты: убийца сперва застрелил мать, а затем — психолога и директора школы. Дети оказались невинными жертвами при разборке человека с людьми, которых он, возможно, считал ответственными за собственную неудачную жизнь.

У нас нет задачи оправдать убийцу. Однако его необходимо понять, чтобы предотвратить что-то подобное в будущем.

К счастью в нашей стране пока нет данных о подобных трагедиях. Но известно, что дети, вырастая, убивают своих родителей. К сожалению, эти данные не так открыты, как те, что происходят в далеком от нас регионе — США. А потому конкретная статистика неизвестна, хотя сопоставление различных сведений приводит к внушительной цифре — до тысячи случаев в год.

Конечно, не все дети, вырастая, таят столь сильную обиду на своих родителей. Но то, что сам факт обиды — весьма распространенное явление, — ни для кого не секрет. Более того, наверное, каждый ребенок в тот или иной момент своей жизни чувствовал обиду на родителей и ощущал несправедливость по отношению к себе с их стороны. Подобное чувство, безусловно, не было столь патологичным, как у стрелка из Коннектикута, но оно также отравляло жизнь человеку и приводило к разнообразным фантазиям на тему «Они еще пожалеют, что так поступали со мной».

Очевидно, что причина детской обиды кроется не во внешних обстоятельствах, а в семье, в отношениях ребенка с родителями. Широкая распространенность явления свидетельствует о наличии объективных причин для этого.

Первой причиной является то, что ребенок и родитель имеют разные взгляды на все события жизни. Однажды мы с четырехлетним сыном стояли перед большим окном, выходящим в сад большого общественного здания. Я наслаждалась видом зимнего леса, когда мой сын вдруг забеспокоился и стал указывать на что-то внизу. Я сразу и не поняла — на что. Когда мы вы-



шли, оказалось, что это была игрушечная машинка. Мир предстал перед каждым из нас разными своими сторонами.

Примерно до шести лет ребенок будет принципиально отличаться своим восприятием мира от взрослого. Он будет доверять свои ощущениям, тогда как взрослый давно расстался с наивным чувством, что мир устроен так, как об этом говорят ему органы чувств. Он знает, что хоть и глаза его видят, что луна идет вслед за ним, на самом деле она движется по своим лунным законам. Ребенок же, видя, как она идет вслед за ним, абсолютно уверен, что она идет **лично** за ним. Пройдет время, пока он не поймет, что небо на горизонте не сходится с землей, небоскреб не «скребет» небо своей вершиной, а луне все равно, что делает маленький мальчик на Земле. Это явление — неоправданное доверие к собственным органам чувств — называется детским реализмом. Оно состоит в том, что ребенок открыт и доверчив к своим ощущениям, принимая результат своего восприятия за реальный мир, а не за собственную модель этого мира. Детский реализм представлен в ребенке двумя своими аспектами: интеллектуальным (восприятие мира) и моральным. Согласно моральному реализму, ребенок может оценивать поступки людей только по одну критерию, часто — только по результату.

Я часто предлагаю детям до 7 лет задачу: Петя — мальчик, который помогал маме мыть посуду и разбил две тарелки. Тарелки были скользкими и сами выскочили из рук. Вася, когда мама ушла в магазин, забрался в шкаф, чтобы взять конфету, и разбил одну тарелку. Мама договорилась с Васей, что перед обедом конфеты есть нельзя. Какой из мальчиков заслуживает большего наказания? Подавляющее большинство дошкольников утверждает, что — Петя, потому что разбил две тарелки.

Когда родители наказывают ребенка не за последствие, а за причину поступка, ребенок просто не понимает, что происходит, и имеет все права на обиду, если родитель не сел рядом с ним и не объяснил, за что конкретно он наказывал ребенка. Причиной же — чаще всего в домашних ситуациях — является нарушение договора — договора с родителем. Вы наказываете его не за то, что он не хочет вставать утром, а за то, что вчера вечером, когда просил поиграть еще какое-то время, обещал рано проснуться; не за двойку в дневнике, а за то, что когда вы спрашивали про выполненное домашнее задание, сказал, что все сделал, и т. д.

Во всех этих случаях наказание не может быть спонтанным, хотя очень хочется прямо сейчас схватить и что-то сделать. Нужно сесть и объяснить про договор, про доверие, которого опасно лишаться, потому что только на этом и стоит семья. Но этот разговор должен начинаться не в момент наказания, а задолго до него, когда малышу родители рассказывают о семье, о доверии в ней, о

том, как поступают они сами и чего ждут от него, когда что-то идет не так. Очень важно ребенку объяснить правила, по которым живет семья. И тогда он будет понимать, как стоит вести себя в разных ситуациях.

Но это только одна сторона обид. Вторая — пренебрежение детскими «пустяжными» занятиями для каких-то очень важных взрослых дел. Да, часто от взрослых дел зависит благосостояние семьи. Но от пустяжных детских дел зависит эмоциональный мир семьи, отношение ребенка к себе, к своей семье, к миру. Мальчик пришел с празднования дня рождения приятеля и говорит отцу: «Давай сделаем мой день рождения, как у Коли!» На что родитель говорит: «А кто такой, чтобы тебе устраивать день рождения?» Родитель пока не знает, что он постареет и будет нуждаться в помощи сына. Он получит симметричный ответ — ровно то, что воспитает.

Но ведь реально есть ситуации, когда нет времени удовлетворять «пустяжные» проблемы детей. Конечно, но за этими моментами есть более легкие периоды. Вот именно тогда нужно вернуться и сказать ребенку, что вам так не хватало знаний о том, что он делает, потому что вы решали важные дела. Но теперь вы хотите его выслушать. И нужно слушать. Не вещать, не читать нотации, а встать на место маленького сына или дочери и увидеть мир их глазами.

Но иногда взрослые нарушают договор не потому, что пренебрегают желаниями ребенка, а потому что так складываются обстоятельства. Помню, как я сообщила сыну-шестикласснику, что выиграла грант, и мы едем в сентябре в США. Он рассказал детям в классе. Но наступил сентябрь, а приглашение все не приходило. И одноклассники стали дразнить моего сына, а я ничего не могла сделать, потому что есть вещи, которые зависят не от нас. Сколько было счастья, когда ответ наконец-то пришел. Но был период очень напряженных отношений, когда каждый день нужно было разговаривать и объяснять. А дети в классе не хотели слушать объяснений.

Нужно договариваться с ребенком, что о некоторых вещах не стоит говорить в классе или в детском саду, потому что возможно невыполнение обещания. И делиться с друзьями определенной информацией стоит лишь тогда, когда есть все документы или все данные.

Однажды коллега пришла на работу с шестилетним сыном, которому пообещала зайти на работу «на минутку», а потом отправиться с ним в какие-то приятные для них места. Она вынуждена была остаться на работе на два часа по не зависящим от всех обстоятельствам. Я помню, как сын все время призывал ее к совести: «Ты же обещала...» Она смущалась и не имела аргументов, чтобы убедить ребенка.

Наверное, в каких-то случаях стоит в договоре с ребенком оставлять себе брешь для отступления и говорить, что вы идете на работу (или в другое необходимое место) не «на минутку» (что невозможно по определению), а на столько времени, сколько от вас



потребуют. Для ребенка центральными явлениями будут события его жизни, и никаким образом не объяснить, почему вы задерживаетесь. Любое объяснение будет «плохим» объяснением. А потому стоит заранее подготовиться к разным вариантам и взять с собой нечто, чем можно занять ребенка, пока вы выполняете ваши обязанности.

Есть еще один момент в жизни, который может привести к обиде. Для ребенка игрушки и мелочи в киосках или в больших универсамах — вожащенное богатство. Они привыкают просить эти безделушки, хотя забывают о них в тот же момент, как становятся их обладателями.

Чаще всего родители используют две тактики. Первая состоит в том, что они говорят, что денег нет. Но ребенок видит, как родитель расплачивается, и понимает, что ему откровенно врут. Это весьма неэффективный выход из ситуации, потому что он учит ребенка тому, что раз родители врут, то и ему можно, а также тому, что нужно просто подольше «понудеть», чтобы родитель все же купил то, что хочется.

Вторая тактика состоит в грубом отказе. Если все дети в группе детского сада или в классе имеют то, что просит ребенок, а родители не покупают это, то вероятность обиды весьма велика. Правильной тактикой будет разговор с ребенком до магазина о том, что деньги есть, но они предназначены на определенные траты. Ребенок может желать нечто, но получит только при определенных условиях, о которых родители и договариваются с ребенком заранее.

Иногда бывают ситуации, когда родители имеют определенную идею и проводят ее через детей, не включая детей в обсуждение этих проблем. Когда-то давно я полагала, что детям не нужно покупать оружие. Однажды в детском саду я увидела, как дети вместе с моим сыном играют в войну, только у всех было игрушечное оружие, а мой стрелял из пальца. Учить пацифизму можно иначе, чем не покупая игрушечное оружие. Более того, ребенок пока не поймет высших идей родителей. А поводов для обиды будет достаточно: всем детям разрешают это делать, тогда как вашему ребенку нельзя по соображениям, которые ему не доступны.

Это не значит, что детям нужно покупать все, что навязывает «мир потребления». Но и полностью игнорировать его вы не можете. Взрослый умеет противостоять этому давлению, а ребенок — нет. Его нужно учить истинным ценностям. Но это не процесс тотального запрета на все, чем интересуются окружающие вашего ребенка дети.

Когда я говорила про оружие, то результатом стала покупка одного пистолета, а не целого арсенала разнообразных военных машин и приспособлений.

То же касается и современных гаджетов. Очевидным является факт, что в престижных (а порой и обычных школах) мальчишки демонстрируют друг другу гаджеты все нового и нового типа.

Однажды мне сын пришел и с обидой сказал, что у такого-то мальчика мобильный телефон обладает массой функций. У моего же сына был дешевый мобильный телефон с единственной значимой функцией — принятие и отправление звонков. Я ему сказала — давай подождем. Через некоторое время он сообщил, как у этого мальчика на улице отобрали телефон и избили. А через несколько дней, весьма потрясенный, он рассказал, что квартиру этого мальчика ограбили. Мы сели рядом. И стали разговаривать о том, что есть люди, которые наблюдают за поведением других, чтобы выяснить, где находятся те большие средства, которыми можно пожить. И неверное поведение детей подводит всю семью: если у ребенка столько дорогие гаджеты, значит, на них пошли не последние деньги семьи. За ребенком следят, а потом грабят. Надо заметить, что одного примера и разговора было достаточно надолго.

Одна из самых мощных обид ребенка — отсутствие защиты взрослого против насилия со стороны детей. И здесь могут быть разные варианты. Вот небольшая информация о том, как в подростковом возрасте воспитывали Артура Конан Дойла. Его отец рано начал пить, а потому воспитанием ребенка занималась мать. Она воспитывала его в духе рыцарства, каким представляла его себе. Описывают случай, когда мальчик пришел домой в слезах, потому что его избил другой мальчик. Мать его отругала, велела вернуться назад и победить. Не известно, чем кончилась данная история, но мать воспитала в мальчике решимость и желание побеждать. В 9 лет его отдали в иезуитский пансион, пребывание в котором оплатили богатые родственники. Воспитание там было спартанским — дети недоедали и их регулярно били. Позднее по настоянию матери он перешел в 11 лет в закрытую католическую школу. Артур обожал мать. Она повлияла на его характер, но выбор профессии все-таки он сделал сам.

Когда-то на первое сентября нам показали замечательный ролик, в котором бывший спикер госдумы Грызлов отправлял внука в первый класс. Полагая, что говорит истину в конечной инстанции, он напутствовал его словами, чтобы тот девочек не трогал, но мальчикам давал сдачи. Сколько я видела несчастных мальчишек, которых задирали девчонки, а те беспомощно стояли или сидели. Я знаю много матерей, которые вообще запрещают своему ребенку поднимать руку на другого.

К сожалению, современные дети живут не в мире, где все дети получают сколько-нибудь близкие инструкции. Уровень агрессии не только во взрослых, но и в детских коллективах слишком высок. И родитель должен научить ребенка быть адекватным этому коллективу. Здесь не может быть одного решения. Один из возможных путей, хотя и не самый простой, — поговорить с родителем ребенка, задирающего вашего ребенка, и устроить совместные прогулки. Не все родители невменяемы. Многих также заботит поведе-

ние своего ребенка и они могут согласиться на такие акции. Именно тогда вы проконтролируете причины, ведущие к неадекватному поведению, которые может не замечать воспитатель. Но вы зато сможете посмотреть и на то, как ведет себя ваш ребенок, и как действует другой. Важно не наказывать ни одного, ни другого, но научить каждого получать удовольствие от общения.

Если этот путь невозможен, можно прийти в детский сад и понаблюдать за тем, что там происходит. Дети только некоторое время будут обращать на вас внимание. Но потом все пойдет своим чередом, и вы сможете разобраться в причинах конфликта.

Просто сказать «давай сдачи» — не значит научить ребенка многообразию поведения. Он ведь тоже может сам стать причиной агрессии другого ребенка.

Однако ваше включение в проблемы и обучение разрешать ситуации, а не просто выдвижение неких требований приведет к ощущению у ребенка, что у него за спиной — надежная стена.

Если вы гуляете с ребенком на детской площадке, можно углубиться в книжку, предоставив ребенка самому себе. Но можно поинтересоваться, что он делает, что предпочитает, как ведет себя. Это не значит, что вы постоянно включены в его поведение. Вы просто изучаете ребенка со стороны. И тогда у вас найдутся точные слова о том, как поступать в конкретной ситуации.

Наверное, самые тяжелые обиды остаются тогда, когда родители становятся не на сторону ребенка, а на сторону воспитателя, учителя, директора или психолога. Не стоит вообще говорить о ребенке с такого рода людьми при нем. Вы всегда стараетесь убрать ребенка. Без него даже можно соглашаться с ними (нужно помнить, что в противном случае они будут действовать не на вас, а на вашего ребенка). Но когда вы, наконец, выполнив свой долг, приходите к ребенку, никогда не набрасывайтесь на него с позиции этих людей. Даже если они правы. Выслушайте своего ре-

бенка. У него кроме вас нет ни одного защитника. Ему больше не к кому обратиться. И если вы будете против него, он вынужден будет вооружаться и против вас.

Попытайтесь понять, как он видит ситуацию. Расскажите, как это выглядит для других. Научите вести себя так, чтобы уменьшить противоречия.

Во всех случаях, когда обида уже возникла, потому что вы торопились и не смогли увидеть проблему с ребенком, или когда вы хотите предотвратить новую, есть только два метода: выслушать (без возражений, без противостояния) и научить.

Почему этим не пользуются? Потому что это требует времени и сил. А иногда так хочется сэкономить и то, и другое. Но эта экономия возвращается нам бумерангом в подростковом периоде развития ребенка и, тогда, когда он становится взрослым и уходит от нас навсегда. И в любой нашей просьбе к нему будет третья сторона — застарелая обида, что некогда не помог, не сделал, не услышал...

Чтобы этого не было, стоит иногда приостановиться и подумать, что наша торопливость сделать нечто не позволяет нам увидеть взросление ребенка, заново вернуться в мир детства и пережить вместе с сыном или дочерью счастье узнавания, понимания, сочувствия.

Абсолютное доверие, испытываемые маленьким существом к родителю, — это базовая ценность, которую он не может получить ни от кого и никогда. Но именно это доверие он втаптывает, торопясь заработать больше, получить больше, достичь больше. Это не значит, что не нужно расти и совершенствоваться. Все это нужно делать. Но никогда — за счет доверия ребенка.

Лучшее, что может сделать родитель для ребенка и лично для себя, — попробовать увидеть мир глазами ребенка, увидеть цвет воздуха, ощутить запах неизведанного, почувствовать вкус мгновения. Возможно, это и есть то самое простое человеческое счастье.

## Родительская академия



Б.Р. Мандель

## Гаджеты, интернет, компьютер, телевизор, мобильный телефон — технологические аддикции переходят в наступление

**Мандель Борис Рувимович** — кандидат педагогических наук, педагог. Более 20 лет проработал школьным преподавателем. В настоящее время — профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии Новосибирского гуманитарного института, профессор Российской академии естествознания, член Европейской академии естествознания.

Круг интересов чрезвычайно обширен: от проблем литературоведения до психологии зависимостей и от исследования технологий проблемно-модульного обучения до современной игрологии.

Автор более 100 публикаций, 16 книг, среди которых учебные пособия по различным направлениям психологии, современному русскому языку, PR, интеллектуальным играм, социальной рекламе.

Статья посвящена одной из актуальных проблем современной психологии зависимостей — технологическим зависимостям, связанным с новыми технологиями, бурным внедрением новых средств и видов информации, развитием и усовершенствованием методики и форм развлекательности и ложной информативности, которые затягивают людей все больше и больше, делая их уже не просто зависимыми, но и по-настоящему больными — в психологическом и даже психиатрическом аспектах.

В рамках современной аддиктологии большое значение в глазах специалистов приобрели особенности личности больных. Основой аддиктивной личности может быть не только нормативный тип характера или крайний его вариант, но и совершенно определенный личностный дефицит. Представление о расстройстве личности больного в смысле ее дефекта, который личность пытается смягчить каким-то добавлением, дополнением, превращает аддиктологию в своего рода дефектологию, которой предначертано направлять личность в рациональную сторону при решении личностных проблем. Аддиктом преследуется цель достижения определенного психофизического состояния, введения себя в определенное духовное состояние. При этом наблюдается избыточное использование окружающих объектов, лиц или привычных действий [2, с.110–113].

Исследователи проблемы исходят из возможности развития зависимости (аддикции) не только от вводимых в организм веществ, но и от производимых субъектом действий и сопровождающих их эмоций. Общий признак аддиктивных нарушений в том, что они связаны с двоякими состояниями: сначала сопряжены с удовольствием, а потом — с негативными переживаниями в случае лишения. Лишение какого-нибудь из этих занятий вызывает психофизический дискомфорт или абстиненцию.

В настоящее время нельзя с полной определенностью очертить круг расстройств поведения, в котором могут проявляться аддикции. Список объектов зависимости достаточно большой: различные ПАВ, компьютерные игры, источники информации (всемирная сеть Интернет), различного рода эстетические наслаждения, спорт, работа, культы, высокие технологии и т. д. Некоторые одобряются обществом, другие с течением времени начинают представлять личностную проблему для индивида, при этом не являясь социально опасными, третьи имеют статус социально опасных. Личности с аддиктивными наклонностями часто заполняли время различными светскими развлечениями (визиты, «тусовки»), особенно в период, предшествовавший появлению электронных вариантов

зависимости. Сегодня избыточное пользование компьютером состоит в проведении большей части досугового времени, в том числе и ночного, за компьютером, использование цифровых накопителей и MP3-накопителей, карманных компьютеров для развлечений в пути следования по городу, в метро и т. д. Время тратится на пользование компьютером и просмотр DVD и телепередач в ущерб учебной, производственной деятельности и состоянию здоровья, из-за чего эти лица, в основном молодого возраста, подвергаются постоянной проверке со стороны родителей в отношении времени, проведенного за компьютером. И сами компьютерные игры являются одним из способов аддиктивной реализации, то есть ухода от реальности. Погружаясь в виртуальную реальность и достигая в ней определенных успехов, человек реализует виртуально имеющиеся потребности. Вместо решения проблем здесь и сейчас человек с головой уходит в компьютерный мир. Тех, кто в качестве такого способа ухода от реальных проблем выбирает интернет, называют интернет-зависимыми, компьютерные игры — кибераддиктами и т. д. В игре кибераддикт чувствует себя комфортно: он сильный, смелый, вооруженный и успешный. Время, проведенное за игрой, не делает его сильнее и успешнее в реальной жизни. Потому, возвращаясь из виртуального мира в реальный, человек испытывает дискомфорт, ощущает себя маленьким, слабым и беззащитным в агрессивной среде. И желает как можно скорее вернуться туда, где он победитель. Основным критерий, отделяющий обычное увлечение компьютерными играми от зависимости, — отсутствие/наличие вреда физическому и психическому здоровью, социальной жизни.

В настоящее время интенсивно обсуждается феномен (или заболевание, или синдром) наркозависимости от Интернета, или интернет-аддикции (Internet Addiction Disorder, или IAD). Если для формирования традиционных видов зависимостей требуются годы, то для интернет-зависимости этот срок резко сокращается. В связи с возрастающей компьютеризацией и интернетизацией общества, как в профессиональной, так и обыденной жизни, для миллионов людей стала актуальной проблема неправильного использования Интернет. Одной из основных причин, вносящих деструктивные изменения в структуру и динамику формирования и развития личности, вплоть до состояний диагностированных заболеваний (например, инфомании), и являются технологические аддикции.

В числе основных симптомов синдрома Internet Addiction Disorder выделяют следующие поведенческие характеристики:

- активное и часто агрессивное нежелание отвлечься от работы в Интернете даже на короткое время;
- досада и раздражение при внешних отвлечениях от Интернета;
- неспособность спланировать время окончания работы в Интернете;

- постоянное увеличение расходов денежных средств для обеспечения работы в Интернете, в том числе, «влезание в долги»;
- хроническая склонность ко лжи — публичное преуменьшение длительности и частоты работы в Интернете;
- игнорирование домашних дел, учебы, служебных обязанностей, важных личных и деловых встреч в период работы в Интернете;
- неприятие критики такого своего образа жизни;
- готовность мириться с разрушением семьи, потерей круга общения из-за поглощенности Интернетом;
- пренебрежение собственным здоровьем, сокращение длительности сна из-за работы в Интернете в ночное время;
- избегание физической активности под предлогом срочной работы, связанной с Интернетом;
- пренебрежение личной гигиеной;
- готовность удовлетворяться случайной, однообразной и некачественной пищей;
- нерегулярность питания и сокращение времени на еду — «проглатывание» еды без отрыва от компьютера;
- злоупотребление кофе и другими стимулирующими средствами;
- значительное снижение и полное избавление от ранее возникших состояний тревоги, чувств вины и беспомощности;
- ощущение эмоционального подъема во время работы в Интернете;
- подбор, просматривание, изучение литературы преимущественно о новинках Интернета и обсуждение их с окружающими [1, с. 200].

Психологу, особенно работающему с подростками, невозможно оставить без внимания проблему технологических аддикций, и в частности, интернет-аддикцию, которая тесно связана с возрастными кризисами подросткового возраста, характеризующегося как переломный, переходный, критический возраст полового созревания и являющегося особенно трудным как для родителей и педагогов, так и для самих подростков, — известно об объективно возникающем в процессе развития («критический период детства») и формирующемся на фоне технологических (нехимических) аддикций прогрессирующего уровня личной и ситуативной тревожности и агрессии. Однако, несмотря на большой научный интерес к проблеме интернет-аддикции, общепринятое теоретическое представление о психофизиологической природе технологической (нехимической) аддикции до сих пор не выработано. Ряд специалистов, исследуя проблему технологических аддикций, делают вывод, что на данный момент считать зависимость от Интернета заболеванием было бы преждевременным, хотя выявлять феномен технологических аддикций и оказывать психологическую помощь подверженным технологической аддикции людям весьма актуально и значимо.



Сегодня описаны случаи пребывания в сети по 18 и более часов в сутки, по 100 и более часов в неделю, однако, по мнению ученых, степень аддикции определяется не количеством проведенного в Интернете времени, а суммой потерь в существенных сторонах бытия: смерть из-за хронического недосыпания, убийства, самоубийства; осуждение родителей за неадекватный уход за детьми; побеги подростков из дома; бракоразводные процессы; эмоциональные расстройства, депрессии и стрессы, вызванные потерей доступа к Интернету и содержанием полученных сообщений; увеличение вероятности оказаться жертвой манипуляторов и мошенников, использующих Интернет в преступных целях; систематическое расходование рабочего времени на непроизводительную активность в Интернете и пр.

Известный американский клинический психолог Кимберли Янг (Young) охарактеризовала пять основных типов интернет-зависимости:

- обсессивное пристрастие к работе с компьютером (играм, программированию или другим видам деятельности);
- компульсивная навигация по сайтам, поиск в удаленных базах данных;
- патологическая привязанность к опосредованным Интернетом азартным играм, онлайн-аукционам или электронным покупкам;
- зависимость от социальных применений Интернета, то есть от общения в чатах, групповых играх и телеконференциях, что может в итоге привести к замене имеющихся в реальной жизни семьи и друзей виртуальными;
- зависимость от «киберсекса», то есть от порнографических сайтов в Интернете, обсуждения сексуальной тематики в чатах или закрытых группах «для взрослых».

Сегодня продолжается широкая дискуссия по поводу данного расстройства. Диагностические критерии интернет-зависимости, сформулированные К. Янг более 20 лет назад, подвергнуты серьезной критике. В частности, американский специалист Дж. Грохол (Grohol), отмечает, что количественный подход Янг (количество часов, которые нужно провести в онлайн) явно недостаточен. Кроме того, специалистам редко удается отфильтровать (или учесть каким-то иным образом) тех, кто применяет Интернет на постоянной основе для выполнения работы или для учебы, и, тем самым, результаты неизбежно остаются смещенными в сторону завышения количества часов в онлайн. По мнению психиатра М. Гриффитса (Griffiths), технологические зависимости могут рассматриваться как разновидность поведенческих зависимостей: они включают такие ключевые компоненты всякой зависимости, как «сверхценность» (salience), модификация настроения (mood modification), конфликт с окружающими и с самим собой (conflict) и рецидив (relapse). Большая часть тех, кто избыточно применяет Интернет, не являются зависимыми непосредственно от Интернета, для них Интернет — это своего рода питательная среда для поддержания других за-

висимостей. Сегодня вообще просто необходимо получить ответ на следующий вопрос: является ли интернет-зависимость во всех ее разнообразных проявлениях болезненным пристрастием (аддитивным поведением), способом адаптации дезадаптивной (аномальной) личности, отдельной нозологической единицей (болезнью) с присущими ей клиническими проявлениями и течением или синдромом (проявлением) другой болезни?

Телевизионная и кинозависимости, о которых тоже непременно надо сказать, проявляются в неоправданно длительном просмотре телевизионных передач с постоянным переключением с одного канала на другой в стремлении успеть просмотреть все передачи одновременно. Переключая канал за каналом, аддикт не в состоянии выключить телевизор, уподобляясь подопытной мыши, надавливающей на рычаг для включения электрической стимуляции зон удовольствия и погибающей от истощения из-за отказа от иной деятельности.

Рыба заглатывает наживку и в следующее мгновение болтается на крючке. Мышь, влекомая запахом сыра, попадает в мышеловку. Но это обусловлено физиологической необходимостью. И только поведению человека нет разумного оправдания. Вовсе не для борьбы за выживание человек готов предаваться разрушительным соблазнам и порокам. Его не останавливает даже прямая угроза здоровью и жизни. К примеру, спиртное — ведь никто не заставляет его пить! Искушение порой сильнее доводов разума. Среди разных аспектов человеческой деятельности едва ли не самое популярное времяпрепровождение — сидение у телевизора. Многие определяют свое отношение к ТВ как «любовь — ненависть», а сам телевизор зовут «ящиком для болванов». Но при этом удобнее устраиваются в своих креслах и на диванах и не выпускают из рук пульт дистанционного управления. Родители раздраженно ворчат на детей, которых не оторвать от экрана, но сами умалчивают о своих телепристрастиях. Десятилетиями ученые исследуют воздействие телевидения на человека. Особенно внимательно изучают связь между демонстрацией сцен жестокости на экране с насилием в реальной жизни. Пытаются понять, почему потребители информации предпочитают телевидение газетам и журналам. Психологи и психиатры формально определяют патологическую зависимость от чего-либо или кого-либо как расстройство, отклонение от нормы, которому соответствуют характерные признаки неадекватной реакции на раздражитель: огромное количество времени, уделяемого объекту зависимости; использование его чаще, чем обычно принято; стремление (либо многократные и безуспешные попытки) сократить общение с ним; отказ ради него от исполнения социальных, семейных и профессиональных обязанностей; жалобы на замкнутость и уход в себя при отказе от контактов с данным объектом зависимости. И все эти критерии можно применить к любителям подолгу сидеть у телеэкрана. Это не значит, что смотреть телевизор плохо или вредно. Телевидение обучает, расширяет кругозор, развлекает, расслабляет, уводит от гнету-

щей действительности, позволяет наслаждаться прекрасным. Однако человек, понимающий, что надо бы поменьше времени проводить у экрана, зачастую ничего не может с собой поделать. А для того чтобы иметь шансы на победу в схватке с телеманией, надо понять, как воздействует на нас телевидение. В среднем жители развитых промышленных городов каждый день тратят на это по три часа. А это — ровно половина всего свободного времени, если не считать сна и мелких домашних дел. Следовательно, к 75 годам 9 лет человек уже отдал телевидению. Кто-то объясняет это огромной любовью к ТВ. Но почему тогда множество зрителей обеспокоено подобной страстью? Опросы Института Гэллага конца 90-х годов прошлого века показали: по собственной оценке, слишком много сидят у телеэкрана двое из пяти взрослых и семеро из десяти подростков. И другие исследования подтверждают, что телеманами считает себя приблизительно 10% взрослого населения. Неудивительно, что реакции организма на ТВ стали предметом сугубо научного изучения. Зрители говорят, что, едва загорается телеэкран, они моментально расслабляются. Поэтому люди связывают ТВ с отдыхом и снятием напряжения. Причем ощущение релаксации сохраняется на протяжении всего просмотра. Но стоит выключить «ящик» — и тут же происходит «принудительное» возвращение в реальность со всеми ее проблемами. Схожим образом действуют наркотики. Чем чаще и дольше смотришь, тем больше хочется смотреть. Парадокс в том, что люди смотрят телевизор гораздо больше, чем планируют, хотя длительный просмотр менее продуктивен. Результаты телеопытов с применением метода экспериментального моделирования в естественной среде обитания показывают: чем дольше люди сидят у экрана, тем меньше радости они от этого получают. Телезависимые участники исследования — те, кто смотрит передачи более четырех часов в сутки, — получают от этого меньше удовлетворения, чем те, кто уделяет просмотру телепрограмм менее двух часов. В ряде случаев удовольствие от передач телеманам портят приступы беспокойства и вины из-за непродуктивно потраченного времени. Ученые Японии, Великобритании и Соединенных Штатов обнаружили, что такое чувство вины гораздо чаще одолевает представителей среднего класса, чем более высокие слои населения [4, с. 162–170]. Почему же телевидение так привлекает нас? Частично это происходит из-за нашей биологической ориентировочной реакции. Впервые это понятие было описано Иваном Петровичем Павловым в 1927 году. Ориентировочная реакция — это наша инстинктивная визуальная или слуховая реакция на внезапный или же неизвестный ранее раздражитель. Это врожденная восприимчивость к потенциальной угрозе. Типичные проявления такой реакции — поворот глаз в сторону источника раздражения, расширение кровеносных сосудов мозга, замедление сердечной деятельности и сокращение кровеносных сосудов в основных группах мышц. Альфа-волны на несколько секунд блокируются, затем снова возвращаются к нормальному ритму, что определяется общим уров-

нем ментального раздражения. Мозг фокусируется на восприятии большей информации, а тело находится в состоянии покоя. В 1986 году Байрон Ривз (Byron Reeves) из Стэнфордского университета, Эстер Торсон (Esther Thorson) из Миссурийского университета и их коллеги начали изучать влияние обычных телевизионных приемов на активацию ориентировочной реакции. Повышают ли зрительский интерес быстрая смена кадров, оригинальный монтаж, внезапные шумы? Наблюдая за деятельностью мозга зрителей, исследователи выяснили, что эти приемы могут подстегивать непроизвольные реакции и повышать зрительский интерес. Уникально не содержание, а форма подачи материала. Отчасти ориентировочная реакция объясняет следующие замечания зрителей: «если телевизор работает, я не могу оторвать глаз от экрана», «мне не хотелось бы смотреть телепрограммы по столько часов кряду, но я ничего не могу с собой поделать», «телевизор меня просто гипнотизирует». После того как Ривз и Торсон опубликовали результаты своих изысканий, ученые пошли еще дальше. Исследовательская группа Энни Лэнг (Annie Lang) из Индианского университета показала, что после воздействия внезапного раздражителя сердечная деятельность замедляется на 4–6 секунд. Перегруженность рекламных и музыкальных роликов стилистическими приемами оказывает сильное и постоянное действие на ориентировочную реакцию. Номинальная частота подачи этих приемов равна одной единице в секунду. Влияют ли аудиовизуальные образы на память? Эту проблему также исследовала группа Энни Лэнг. Участники одного из экспериментов смотрели программу, а потом заполняли анкету. Особенности съемки (одновременно несколькими камерами с разных точек) и монтажа положительно влияли на информационную память, приковывая внимание к экрану. В определенном смысле, схожий эффект производит частая смена кадров. Но если показатель частоты выше 10 единиц в 2 минуты, эффект узнавания резко ослабевает. Режиссеры образовательных программ для детей обнаружили, что телевизионные приемы помогают при обучении. Однако слишком быстрая смена кадров перегружает мозг. Основная цель музыкальных клипов и рекламных роликов, в которых используется резкая смена не связанных между собой сцен, — удержание внимания зрителя. Люди могут запомнить название продукции или музыкальной группы, а детали рекламы как таковой пропустить мимо ушей. Ориентировочная реакция ослабевает. Зрители по-прежнему прикованы к экрану, но ощущают усталость, не получая взамен никакого психологического удовлетворения. Иногда и название продукции трудноуловимо. Сегодня многие ролики упоминают рекламируемый продукт косвенно, как бы вскользь. Часто за интересным сюжетом трудно уловить суть. Впоследствии невозможно вспомнить, о какой продукции шла речь. И все же рекламодатели уверены — если им удалось завладеть вниманием зрителя, то, придя в магазин, он непременно выберет их товар. Это, говоря образно, подсознание напоминает оглохшему от информационного шума теле-



зрителю, что где-то он уже слышал это название, от чего-то он его знает. Исследователи не говорят о том, что телевизор вообще смотреть нельзя. Но предупреждают от возможных проблем телеманьяков, не способных оторваться от экрана. Роберт Д. Макилрайт (Robert D. McIlwraith) из университета в Манитобе занимался углубленным изучением телевизионных наркоманов. Он обнаружил, что они чаще других впадают в тоску, бывают рассеянны, раздражены, им труднее концентрировать внимание. Пристрастие к ТВ они объясняют желанием отвлечься от неприятных мыслей и чем-то заполнить свободное время. Другие исследования показали, что теленаркоманы реже участвуют в общественных мероприятиях или в спортивных соревнованиях, зато чаще страдают ожирением, чем те, кто смотрит телевизор умеренно. Обращаются ли люди к ТВ от тоски и одиночества или же длительный просмотр телепередач приводит их к этому? Большинство исследователей считает, что второе утверждение ближе к истине. Чрезмерное увлечение телепередачами мешает человеку концентрироваться, а также снижает самоконтроль и повышает нетерпимость к обычным жизненным проволочкам. У взрослых и детей понижается творческий подход к решению житейских проблем, ослабевает стремление достичь намеченной цели [3, с. 17–21].

Новые телезрители сегодня склонны к фоновому, клиповому потреблению телеинформации, так называемому «заппингу» (от английского слова *zap* — клац-клац). В условиях многоканальности телевидения телезритель щелкает пультом дистанционного управления, бегло просматривая программы на различных каналах. Эта привычка переключения каналов приобретает формы неукротимой навязчивости, которая поглощает все свободное время человека. Телезрители, склонные к заппингу, уже не способны к просмотру спокойных передач. Клиповой формой телепотребления поражены от 32 до 60% телезрителей, причем, в основном, в возрасте до 40 лет. Массовость заппингового телеконтингента нашла отражение специалистами в новом термине *Homo Zapiens* вместо *Homo Sapiens*. Раньше всех с заппингом столкнулись американцы в 90-х годах XX столетия, когда многие обзавелись пультами дистанционного управления. Заппинг трактуется как навязчивое состояние щелканья пультом по каналам. Вначале он может развиваться как невинная попытка уйти от рекламы. Но затем телезритель доходит до таких форм заппинга, когда параллельно смотрит несколько каналов. При этом цельного представления о программе и интеллектуального обогащения такой телезритель не получает, но постепенно отрешается от мира и тупеет. Вредность заппинга усиливается тем, что одновременно с бездумным щелканьем по каналам телезритель курит, употребляет пиво. Для некоторых заппинг может быть подсознательной попыткой получить разрядку, успокоиться. А страдают от этого не только те, кто переключают каналы, но и остальные члены семьи. В подобных семьях война за овладение пультом управления телевизором становится нешуточным явлением. Однако не все ученые готовы идти так далеко, что-

бы называть эту привычку пагубной. Существует ли формально диагноз «телезависимость» или нет, миллионы людей во всем мире не перестают чувствовать, что не могут без труда контролировать количество времени, проведенное ими у телеэкрана.

К компьютерным и видеоиграм можно применить те же принципы, хотя исследований в этой области проводилось значительно меньше. Игры развлекают и отвлекают от неприятной действительности. Игроки быстро усваивают, что, проводя время у компьютера, они начинают лучше себя чувствовать (так они и попадают в зависимость). Существенным отличием компьютерного изображения от телевизионного видеоряда в данном случае является интерактивность. Многие видео- и компьютерные игры рассчитаны на постепенное повышение сложности — соответственно, растет и уровень игрока. Теннисисту или шахматисту иногда приходится месяцами подыскивать равного себе партнера, тогда как программные игры могут мгновенно предоставить достойного виртуального противника для оттачивания мастерства. Они доставляют психическое удовольствие — то, что называют «приливом». Этот «прилив» сопутствует совершенствованию мастерства в любой сфере деятельности. С другой стороны, длительная активация ориентировочной реакции может сильно истощить нервную систему. Дети начинают жаловаться на усталость, головокружение и тошноту, если играли слишком долго. В 1997 году был зарегистрирован самый экстремальный случай — в Японии были госпитализированы семьсот ребятишек. Почти всем им поставили диагноз «оптически стимулированный эпилептический удар». Стимулирован он был показом по японскому ТВ видеоигры о «покемонах». Подобные удары настолько серьезны для здоровья, что сегодня компании-производители видео- и компьютерной продукции обязаны в своих инструкциях предупреждать потребителей о возможной опасности. Опрошенные родители отмечали, что быстрое мелькание на экране вызывает у детей затруднения при движении, даже если они поиграли не более пятнадцати минут. Однако многие ребята, не имеющие достаточного опыта и не обладающие самоконтролем (а часто и просто оставленные без присмотра), продолжают играть, даже не смотря на эти симптомы...

И, наконец, а зачем вам мобильный телефон? Как часто вы меняете свои аппараты? Сколько сейчас у вас телефонов, и, если их больше двух, оправданно ли это? Если у вас есть iPod, то зачем вам еще и музыкальный телефон? Можете ли вы пожертвовать покупкой чего-либо в дом или для себя ради апгрейда своих электронных штучек? Термин «гаджет-аддикция» появился не так давно. Сегодня пронеслась волна разного рода заметок, статей и другой информации об этом виде зависимости, и буквальный перевод означает «острое желание штучек» — гаджетами называют всякую электронную мелочевку вроде мобильных телефонов, плееров, диктофонов, КПК и т. д., некоторые малогабаритные ноутбуки тоже вполне попадают под это понятие. Ради покупки сотового телефона мы тратим деньги, а деньги многие из нас за-

рабатывают не один месяц, тратя свое время и силы. Взамен же сил и времени мы получаем небольшую вещь, которая, помимо своей основной задачи (а это все-таки разговорные функции, а не что-то иное), умеет еще много чего, но адекватен ли обмен? Мечтам об идеальном телефоне частенько посвящаются темы на форумах в Интернете, люди спорят, каким он должен быть, каков может быть его форм-фактор, какова функциональность. Порой собеседники утомляются перечислять все свои желания и говорят так: «А вообще, мой телефон самый лучший, и ничего мне больше не надо». Идеальный телефон никому не нужен и никогда не будет создан. Потому что покупка чего-либо идеального — это окончание пути надежд, достижение определенной цели, ну а что дальше? Допустим, вы купили идеальный телефон, который не имеет никаких недостатков: он красивый, очень функциональный, просто лучший на данный момент времени. Большинство больных гаджет-аддикцией наиграются им недели за три, а потом, отчаявшись, готовы будут купить любой очередной аппарат, лишь бы на него можно было потратить свое время, прошивая, устанавливая новое ПО, обсуждая на форумах недостатки, докупая аксессуары и т. д. и т. п. Наиболее гаджет-аддиктивными считаются молодые люди, и объясняется это довольно просто — они наиболее восприимчивы к рекламе, тому, что кто-то может владеть еще более «крутой» моделью, в молодежной среде модель и марка телефона могут говорить об определенной состоятельности ее обладателя. В общем, телефон становится своеобразным знаком, по которому другие судят о человеке.

Итак, признаки зависимости от мобильного телефона:

- если пользоваться мобильным телефоном нет возможности, возникает чувство дискомфорта;
- резко возрастает время пользования мобильным телефоном;
- существует постоянная потребность говорить по мобильному телефону;
- счета за разговоры по мобильному телефону вызывают дистресс;
- из-за постоянного использования мобильного телефона возникают проблемы в школе, институте или на работе;
- из-за постоянного использования мобильного телефона возникают межличностные проблемы;
- из-за постоянного использования мобильного телефона в неподходящее время (например, во время вождения автомобиля) появляется угроза здоровью.

Важно отметить: мобильный телефон выступает не только объектом, но и средством реализации других форм зависимого поведения. С помощью передачи СМС могут реализовываться зависимость от влюбленности и зависимость от отношений.

В 2000-х годах Италии психологи провели интересный эксперимент: 300 человек на 15 дней оставили без мобильной связи. Спокойно это пережили лишь

30% испытуемых, 70% ощущали нехватку телефона. Из них 25% чувствовали себя отвратительно. А 48% отметили, что без мобильного телефона у них появилась апатия. Как утверждают ученые, сознание людей, страдающих без мобильника, находится в постоянной готовности отреагировать на новую информацию — смс (Short Message Service — sms) или электронные послания. В результате человек теряет способность концентрироваться и не может посвятить себя выполнению текущих задач. Сегодня сервис коротких сообщений по сотовому телефону, изобретенный в 1992 году, переживает настоящий бум. В одной Великобритании отправляется более 50 миллионов смс-сообщений в день. Исследования психологов Лондонского университета показали, что 62% людей, пользующихся мобильной связью, не могут отделаться от привычки постоянно проверять сообщения. Специалисты бьют тревогу: установлено, что чрезмерное увлечение смс сказывается на интеллектуальном уровне человека: постоянный обмен сообщениями временно снижает коэффициент интеллекта на 10 пунктов [5, с. 276-284]. У офисных работников, вынужденных по долгу службы писать смс и электронные письма, отмечается снижение внимания и умственной деятельности...

Конечно, существуют и попытки определить возможности избавления или хотя бы своеобразной борьбы с гаджет-аддикциями:

- ограничение времени занятия с прибором одним часом в день;
- ограничение покупок нового гаджета или аксессуара к старому до одного раза в три месяца;
- если возникло желание заняться гаджетом, позвонить приятелю или сходить прогуляться;
- чаще приглашать в гости знакомых;
- убеждение себя подождать день-другой до покупки нового гаджета;
- внимательное чтение инструкций по эксплуатации имеющихся гаджетов, чтобы убедиться, что из них выжато все возможное.

Наверное, это поможет... Но это только предположение. Значит, стоит серьезно задуматься. Или продолжать споры...

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. — М. — Воронеж, 2002. — С. 200.
2. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. — СПб: Речь, 2007. — С. 110–113.
3. Котляров А.В. Другие наркотики, или Номо Addictus: человек зависимый. — М.: Психотерапия, 2006. — С. 17–21.
4. Мандель Б.Р. Психология зависимостей (Аддиктология). — М.: Вузский учебник, 2012. — С. 162–170.
5. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. — СПб: Речь, 2005. — С. 96–102, 276–284.



И.Н. Серегина

## Ленивый подросток или хроническая усталость организма?

**Серегина Ирина Николаевна** — преподаватель психологии факультета непрерывного образования Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга, медицинский психолог детской поликлиники г. Петропавловска-Камчатского.

Лауреат премии им. П.Т. Новограбленова, учрежденной Главой Петропавловска-Камчатского городского округа за достигнутые успехи в области образования (2008).

Сфера профессиональной деятельности и научных интересов: психологическая помощь детям и родителям, психологическое консультирование, психологическое сопровождение детей, страдающих хроническими соматическими заболеваниями и психосоматическими расстройствами; наблюдение детей, относящихся к группе «риска» по психосоматике и социальной дезадаптации; психологическая коррекция отклонений в развитии; психологическая профилактика синдрома дефицита внимания и гиперактивности в более раннем периоде развития ребенка; оптимизация развития адаптационных механизмов у детей.

В своей статье автор рассматривает феномен подростковой лени как результат энергетического истощения организма. Описывает программу работы с данной проблемой, содержащую элементы так называемой «психотерапии восстановления здоровья» (систем, разработанной доктором психологических наук, профессором В.А. Ананьевым), а также метод аутогенной тренировки И. Шульца. Также в статье анализируются причины протестного поведения подростка, которое проявляется как лень. Описывается тренинг взаимодействия подростка с родителями, способствующий восстановлению взаимопонимания между членами семьи и гармонизации их отношений.

«Ленивый человек в бесцельном покое сходен с неподвижной болотной водой, которая, кроме смраду и презренных гадин, ничего не производит».

М.В. Ломоносов

Интерес к данной проблеме и желание рассмотреть ее появилось в связи с увеличением жалоб родителей на лень у подростков, проявление агрессивности, эмоциональной лабильности, замкнутости, при том что проблем с физическим здоровьем у этих подростков, как правило, нет.

Напрашивается вопрос: неужели наши отроки настолько ленивы, как об этом говорят их родители. Не хотят учиться, помогать по дому, «не рвутся» заниматься музыкой, спортом и т. д.?

Наблюдения не дают однозначного ответа. Мало того, часто они показывают, что многие из тех, на кого жалуются родители, ходят на дополнительные занятия к репетиторам, в музыкальную школу, изучают языки дополнительно, посещают бассейн плюс еще какую-нибудь спортивную секцию, конечно, под давлением этих же родителей.

По поводу подросткового возраста написано много книг, проведено исследований, поэтому мы не будем повторяться — описывать психологические, психофизиологические и др. особенности данного возраста. Акцентируем наше внимание на подростковой лени и определение лени рассмотрим.

Лень (от лат. «lenus» — спокойный, медлительный, вялый) — отсутствие или недостаток трудолюбия, предпочтение свободного времени трудовой деятельности. Традиционно расценивается как порок, поскольку считается, что ленивый человек является

«нахлебником» общества. В то же время, в условиях интенсивной эксплуатации трудящихся, «лень» часто подразумевает естественную потребность в отдыхе. Есть и другие определения лени, но мы остановимся именно на этом.

Опираясь на определение, можно сказать, что такое количество потенциальных «нахлебников» просто пугает. Поэтому мы думаем, что есть много причин, по которым подростку просто необходимо полениться, чтобы восстановить энергетические ресурсы организма и дать возможность ему расти и развиваться. Ведь в наше время подростки действительно загружены психологически (в том числе, экономическими проблемами в семье), академически, физически...

Мы постараемся как можно меньше использовать научной терминологии, для того чтобы изложенный материал был максимально понятен и родителям, и подросткам.

Анализируя проблему подростковой лени в условиях повышенных нагрузок, достоверно будет рассматривать ее как следствие, у которого есть определенные причины, например:

- потребность во внимании и поиск способа его привлечь;
- отсутствие мотивации к деятельности в целом;
- протест, проявляющийся в соответствующих формах поведения, в том числе — в провокациях;
- непонимание смысла учебы и влияния ее результатов на жизненные перспективы;
- хронические перегрузки организма, следствием которых является вялость и апатия;
- депрессивные состояния, тревоги, страхи, приводящие к защитному торможению психических и физических процессов.

Страх не оправдать ожидания родителей — одна из серьезнейших причин лени. Подростку бывает страшно или стыдно спросить, стыдно сказать, что устал, не хватает сил. И при этом, опять же, не всегда хватает смелости спросить совета: а как поступить? Или не позволяет возрастной максимализм. Да и поверят ли — вот в чем вопрос. Давайте мы, взрослые, попробуем быть честными хотя бы сами с собой. Ведь часто это наши любимые «великие» фразы: «А что ты такого сделал, что устал? А мы, родители, не устаем, что ли? А вот в наше время мы успевали все, и возможностей у нас таких не было, как у вас в настоящее время...»

Систематизируя сказанное, необходимо отметить, что страх, тревога, тоска — основные эмоциональные отрицательные факторы, способствующие развитию невротических расстройств, неврозов. Также в развитии данных расстройств имеет значение внушаемость и самовнушение. Чувство страха оказывает воздействие даже на уверенных в себе и достаточно волевых и активных молодых людей.

Говоря об эмоциональных отрицательных факторах, невозможно обойти проблему сна и сновидений. Шекспир называл сон «источником всех сил, бальзамом для больной души». Повышенная сонливость или трудности засыпания у подростка должны обратить на себя внимание родителей. Потому что сон восстанавливает человека и дает ему энергетические силы для дальнейшей деятельности, неважно — умственная она или физическая. И наоборот: нарушение сна приводит к истощению организма и хронической усталости. Если подросток спит всю ночь, но встает уставшим, возможно с головными болями — необходимо обратить внимание на то, что снится молодому человеку. Кошмарные и ужасные сны тоже являются симптомами нарушения сна, и в этом случае восстановление организма не происходит. Все, что переживают эмоционально дети днем, перекладывается в ночной сон. Часто родители рассказывают, что их маленький ребенок ночью может встать и пойти с закрытыми глазами, вскрикивать, плакать, стонать, размахивать руками, куда-то бежать под одеялом и т. п. Во время сновидений могут быть положительные или отрицательные эмоциональные переживания. Они же вызывают чувство страха, растерянности, негодования, ужаса. Как мы уже сказали, сон бывает тревожным и беспокойным. И характер сновидений отражается на самочувствии, настроении, поведении и реакциях человека. Поэтому мы в ходе своей работы задаем вопрос родителям: «Здоровый ли сон у вашего маленького ребенка?».

### Человеку — о человеке

Из психологической проповеди В.А. Ананьева: «Причин для страданий много, но все они ложные или относительные. Как-то пришел на Землю Моисей и говорит, показывая пальцем в небо: **“Все у нас оттуда!”** Но появился на свет Иван Петрович Павлов и позволил себе не согласиться: **“Все у нас отсюда!”** — и постучал ладонью по голове. Вслед за Павловым высказал свое мнение Зигмунд Фрейд: **“Все у нас отсюда,”** — и указал на место ниже пояса. А тут, откуда ни возьми, появился всем известный Альберт Эйнштейн, широко развел руками да и в сердцах произнес: **“Все у вас, ребята, относительно!!!”** Я понимаю: когда ты в смятении, то ошибочно считаешь, что “Восток — это Запад”, но когда ты пробудишься, то поймешь, что “Запад — это Восток”. И если ты откроешь глаза по окончании проповеди и скажешь себе, что все точно так же, как и раньше, только на два метра выше над Землей, то ты избавился от тирании ума, — скажу точнее, наступило потрясение, а за ним просветление, и все же полное постижение развивается шаг за шагом, в процессе теперь уже новой жизни твоей...»

Психологическая проповедь В.А. Ананьева с элементами потрясающей психотерапии имеет исключительно важную функцию, способствующую раскрытию себя и осмыслению собственных возможностей. Мы



дадим читателю только некоторые варианты (выдержки) из проповеди, которые помогут им определить собственные потенциальные ресурсы, энергетически восстановить себя и поддерживать здоровое состояние организма.

Далее: «Хочу сразу предупредить, чтобы ты не верил(а) ни одному моему слову, не верь, а читай и вчитывайся. Я — это тот, кто вывешивает знаки предупреждения, я напоминаю об истине, а жизнь будет подкреплять истину. Так, в Англии меня поразила система знаков, напоминающая о правилах жизни. Например, висит знак на территории клиники: скорость машины не должна превышать 15 км/час, казалось бы и так достаточно ясно и понятно. Нет. Всегда надо помнить о том, что человек быстро его забудет, если у него дефицит времени, спешит и т. д. В частности, для них через каждые 50 м устроены поперек дороги маленькие бордюрики, вынуждающие сбавить скорость до минимума. Если не сделать этого, на пятом бордюрике можно потерять колеса. Вот чудо-предупреждение. Это цивилизованные знаки предупреждения. Что-то вроде щелчка по носу. Подумай об этом, это интересный факт.

Так вот, к делу. Как-то странно получается, одни люди лихо жонглируют словами, и их жизнь работает; другие что-то делают с ними, и их жизнь не работает. У тебя, возможно, второй вариант, и это значит, что ты просто квашня, ты — «потеющие ноги жизни», ты вечный стон. Все это мои слова, все остальное твое *созданье*. Проанализируй, что с тобой? Возможно, ты стал Творцом — творцом злости, замешательства, творцом уныния, депрессии, ненависти, стыда и, может, еще чего-то.

Ты страдалец, а страдалцы — это основные творцы проблем Вселенной. Исследуй этот процесс. Очень хочу, чтобы не ситуация управляла тобой, а ты управлял собой, своим состоянием в этой ситуации. Все переживания имеют один источник и только один источник. Им являешься **ты!** Ни твоя мама, ни твой папа, ни кто-то другой, ни твой Эдипов комплекс, а **ты!** Ты источник и причина своего болезненного состояния, Никто тебе это не давал и, следовательно, никто не может пережить его за тебя. Ты несешь тотальную ответственность за то, что с тобой происходит. Об этом даже африканцы знают, они говорят: «Не смотри, где ты упал, а смотри, где ты поскользнулся», и уже если искать причины, то искать их следует внутри себя, а не вовне. **“Нет рыбы, выплывшей из воды или птицы, вылетевшей из неба”**. Исследуй то, что возникает в тебе. Будь с этим. Каждый раз, как возникает тоска, страх, говори себе: *“Ух ты, как интересно, опять идет волна страха. Посмотрим, какой она будет на этот раз”*. Не борись с этим. Говори **“да”** своему страху. Не позволяй страху “парализовать” себя.

Если верить, что Бог определил быть тебе “вечным стоном”, то опускаются руки. Сетовать на судьбу, на Всевышнего, что сетовать на дождь за окном. В самом деле, бесспорный факт: у каждого есть своя судь-

ба и в нее заложены все грехи и успехи твоих предков от твоего отца с матерью до Адама с Евой. И все же насколько различно отношение к своей судьбе разных людей. Можно заметить, что одни помогают своей судьбе и развивают ее, обогащают, другие только ведут непримиримую борьбу с ней. Как результат — первые имеют высокое качество жизни, вторые — просто несчастны.

Цель ума, с точки зрения биологии, — это выжить. Цель души — это качественно прожить жизнь. Качественно — значит легко, свободно. Когда мысли, эмоции и слова созвучны с мелодией души. Единственная вещь, которая расстраивает ум, — это угроза для выживания. Единственная вещь, которая угнетает душу, — это глухота, слепота, бесчувственность к тому, что подсказывает душа — твоя истинная суть...»

Далее мы предлагаем читателю опросник для самопознания. Он поможет определить собственную личностную зрелость. Перечень качеств, оценка уровня развития которых позволит оценить уровень личностной зрелости в целом, составлен на основе перечня так называемых «Моральных и духовных ценностей» — программ, разработанных для учебных академий Лос-Анжелеса. К данному перечню относятся характеристики самоактуализированной личности (предложенные А. Маслоу, а также Джоном Кларком: J. Rainbow Network) и разработки доктора психологических наук В.А. Ананьева.

Предлагаемый личностный опросник служит средством самоанализа и, следовательно, выявляет пути для личностного роста.

*Ответ «да» оценивается 3 баллами, ответ «нет» — 1 баллом.*

1. Вы отваживаетесь взять на себя ответственность за собственную жизнь и поступки и не обвиняете других, когда дела идут не так.
2. Вы достаточно мудры, чтобы не мешать другим жить своей жизнью.
3. Вы сами без подсказок знаете, что для Вас хорошо, а что плохо.
4. Вы понимаете, что сначала нужно быть довольным собой, а потом уже другими.
5. При принятии решений Вы доверяете своей интуиции.
6. Вы бережно относитесь к своему телу, развиваете интеллект и духовные качества для того, чтобы обрести целостность и гармоничность.
7. Вы предпочитаете преодолевать свои собственные вершины, а не карабкаться на чужие.
8. Вы способны изменить привычные схемы своего поведения в поиске новых путей общения с миром.
9. Вы знаете, что свобода — это внутреннее, а не зависящее от обстоятельств состояние.
10. Вы умеете создать вокруг себя состояние мира и спокойствия, когда вокруг бушует буря.
11. Вы ощущаете, что ведомы высшей силой и чувствуете себя ее частью.

12. Вы желаете обрести совершенство, но прощаете недостатки себе и другим.
13. У Вас есть силы находить жизнь прекрасной и удивительной даже во время испытаний и лишений.
14. Вы понимаете, что в жизни неизбежны перемены, и их не надо бояться.
15. Вы способны видеть за цепочкой случайных событий целостность бытия.
16. Вы умеете любить и делать добрые дела, ничего не требуя взамен.
17. Вы готовы искать всегда и везде, чтобы постичь истину.
18. Вы поступаете так, чтобы «заслужить любовь ближнего своего».
19. Вы не возмущаетесь критикой в свой адрес, а стараетесь найти в ней полезные для самосовершенствования моменты.
20. Вы умеете проигрывать, принимать поражения и разочарования без жалоб и злости.
21. Вы способны остаться верным себе и своей цели даже перед лицом отвержения и непопулярности.
22. Вы способны трансцендировать среду и культуру, в которой живете.
23. Вы умеете принимать комплименты достойно, без ложной скромности.
24. Вы не беспокоитесь преждевременно, а также по поводу событий, не зависящих от Вас.
25. Вы постоянно и четко осознаете различия между целью и средствами ее достижения.
26. У Вас тесные эмоциональные отношения с близкими и друзьями.
27. Вы не теряете чувства юмора ни при каких обстоятельствах.
28. Вы живете спонтанно и естественно, синхронно с жизнью.
29. Проблемы, на которых Вы сфокусированы, лежат вне Вас.
30. Вы обладаете чувством принадлежности ко всему человечеству, хотя и видите его недостатки.
31. Вы достаточно изобретательны в своей деятельности и не следуете стереотипу.
32. Вы знаете, откуда черпать силы и вдохновение, и умеете это делать.
33. Вы составляете разумный план и реализуете промежуточные цели на пути к главной.
34. Вы примиряетесь с неизбежным, с тем, что уже произошло.
35. Вы не уходите от жизни, а предпочитаете иметь дело с действительностью какой бы она ни была.
36. Вы не критикуете других, не разобравшись в сути дела.
37. Вы терпеливы, потому что знаете: «рана заживает постепенно».
38. Вы не выходите из себя и не «бьетесь головой о стену» по пустякам.

39. Мораль для Вас определяется собственным, а не чужим опытом.
40. Вы всегда просите о помощи, когда осознаете, что в ней нуждаетесь.

*Инструкция:* просуммируйте баллы, присваивая каждому положительному ответу 3 балла, а отрицательному — 1 балл. По сумме определите свою ступень по лестнице взросления личности.

40–70 баллов — начало «зрелости», впереди трудная работа над собой.

70–100 баллов — умеренная «зрелость», есть еще резервы к совершенствованию.

100–120 баллов — Вам удалось выйти на новый виток человеческого существования.

Далее: «Быть самим собой, значит быть естественным и спонтанным. Жизнь без цели — бессмысленная жизнь. Человек, имеющий смысл в жизни, выступает как образчик цельности. Цельный, то есть целостный, человек — имеющий цель. Бесцельный — это бессмысленный человек.

Для поиска смысла жизни, согласно В. Франклу, существует три пути:

1. творческая деятельность;
2. эмоционально значимое присоединение к красоте мира, друзьям, семье и т. д.;
3. через ценности сопереживания.

Чтобы ощущать свою целостность, тебе необходимо задуматься как над иерархией своих ценностей, так и над тем, о чем уже упоминалось в проповеди, то есть над умением распределять свою энергию. Лучший способ экономии энергии — не тратить ее на пустое, учиться отдыхать до того как переутомишься. Еще одним важным аспектом в распределении энергии является знание того, куда именно в каком количестве ты ее направляешь. Ты можешь чувствовать себя великолепно, жить в гармонии с миром, если распределишь равномерно всю энергию на четыре стороны своей жизнедеятельности, а именно:

25% энергии поглощают потребности тела (физический уход, еда, спорт и т. п.);

25% — учебная деятельность или профессиональный труд (академический или профессиональный рост и т. д.);

25% — необходимо выделить межличностному общению (контакты с другими, друзьями, семьей, коллегами и т. д.);

25% — надо отдавать развитию интуиции, фантазированию на темы будущего, смысла жизни и т. д. — той таинственной работе, которая происходит вдалеке от чужих глаз, наедине с самим собой.

Так, если упустить какую-либо из сфер, то могут возникнуть нарушения и даже заболевания. Нарушение равновесия этого квадрата вызывается устремленностью в одну лишь часть жизни. Например, бегство: в фантазии, в общественную жизнь, в работу, в



болезнь, в секс и др. Как правило, это бегство от себя и от жизни...»

#### Молитва на сегодня

«...**Сегодня:** я постараюсь жить заботами о сегодняшнем дне, не пытаюсь избавиться от всех моих проблем сразу.

**Сегодня:** я буду счастлив (счастлива). Верно то, что сказал Абрахам Линкольн: «*Большинство людей счастливы настолько, насколько сами себе позволяют*».

**Сегодня:** я примирюсь с моим настоящим положением, не стараясь переделать все по-своему, и принимаю себя в этом мире и то, что пошлет мне судьба.

**Сегодня:** я постараюсь укрепить мой ум. Я буду учиться. Я научусь чему-нибудь полезному. Я не буду лениться. Я прочту что-нибудь, что требует усилия, мышления и сосредоточения.

**Сегодня:** я сделаю три душевных упражнения. Сделаю кому-нибудь добро и постараюсь, чтобы об этом никто не узнал, а если кто-либо узнает, то это не будет считаться. Сделаю хотя бы две вещи, которые мне не хочется делать, но сделаю их для упражнения силы воли.

**Сегодня:** я буду привлекательнее. Постараюсь выглядеть как можно лучше, прилично оденусь, при разговоре не буду повышать голос, буду вежливым (вежливой), не буду ничего и никого судить. Постараюсь ни в чем не видеть недостатки и не буду никого исправлять или переделывать, кроме себя.

**Только на сегодня:** у меня составлена программа. Я, может быть, не выполню все, но я буду стараться и буду бороться с двумя врагами: спешкой и нерешительностью.

**Сегодня:** я удалюсь от всего на полчаса, чтобы побыть с собою наедине и отдохнуть. В это время я буду стараться лучше понять мою жизнь и что нужно сделать для ее улучшения.

**Сегодня:** я ничего не буду бояться и буду наслаждаться тем, что прекрасно. И буду верить, что все даваемое мною миру вернется ко мне...»

#### Заповеди оптимиста

1. Если пугаться жизни, некогда будет радоваться.
2. Нет плохого, есть только то, что нас огорчает. Нет хорошего, есть только то, что нас радует.
3. Беда лишь тогда несчастье, когда речь идет о близких. Во всех остальных случаях это лишь гримаса жизни.
4. Неудача — такая же норма жизни, как и успех. Темнота так же необходима для человеческой сути, как и свет.
5. Сталь закаляется в холодной воде, человек в кризисе. И в том, что кажется несчастьем, ищите проблеск солнца.

6. Те, кто добился успеха, отличаются от неуспешных тем, что знают как подниматься.
7. Вместо того чтобы проклинать тьму, зажги свечу.
8. Чем сильнее мы не хотим чего-то, тем в большей степени оно притягивается в нашу жизнь. Мысль притягивает энергию того же знака.
9. Если вы не Господь Бог, то у вас нет уверенности в том, что события будут развиваться именно по самому неблагоприятному сценарию.
10. Не принимая чужую негативную энергию, вы позволяете себе сохранять свою силу, уверенность и милосердие. Беспokoясь, вы теряете способность радоваться жизни и рисковать.
11. Если вы растеряны, обстоятельства всегда кажутся хуже, чем они есть на самом деле. Негативное мышление есть умственное беззаконие.
12. Помните: все временно. Мы будем жить дольше того, что происходит в нашей жизни сейчас, а значит, все это переживем.
13. Смелость — это готовность к действию, несмотря на страх.
14. Тем, кто пугается и выжидает, часто достается то, что остается от тех, кто дерзает.
15. Грань между страхом и смелостью называется здравым смыслом.
16. Несчастливыми люди становятся тогда, когда они признают себя таковыми.
17. Почти все замечают, как расточаются деньги, но мало кто замечает, как расточается жизнь на тревоги и страхи.
18. Самое страшное горе — видеть свою душу загнанной в угол. Но кто лишает вас права на восстание?
19. Человеку никогда не достает осознания, что при любых бедах у него есть главное благо — сама жизнь.
20. Чтобы не свалиться в пропасть из-за физической неподготовленности, достаточно просто не ходить в горы. В душевную пропасть мы свалимся из-за неумения совладать с собой.
21. Бог каждый из своих подарков заворачивает в препятствие. Чем больше препятствие, тем больше подарок...»

Эта небольшая часть из психологической проповеди позволяет провести глубокий анализ своих чувств, своих желаний, оценить свои силы, свое состояние, избавиться от страхов и по-новому посмотреть на себя и свои возможности со стороны. Разобраться в себе, быть собой, поставить маленькие «бордюрчики» и улучшить свое качество жизни.

#### Аутогенная тренировка (АТ-1) И. Шульца

Аутогенная (от греч. «сам» и «происхождение») тренировка — психотерапевтическая методика, направленная на восстановление динамического равновесия гомеостатических (динамическое равновесие организма) механизмов человеческого организма,

нарушенных в результате дистресса. Методика основана на применении мышечной релаксации, самовнушения и самовоспитания.

Первая ступень включает в себя шесть классических упражнений, условные названия которых — «тяжесть» («мышцы»), «тепло» («кровеносные сосуды»), «дыхание» («легкие»), «сердце», «тепло в области солнечного сплетения» («органы пищеварения»), «прохлада в области лба» («голова»).

#### *План занятий*

1. Вводная беседа.
2. Диагностика эмоционального состояния.
3. Освоение упражнений.
4. Домашнее задание.

### **1. Вводная беседа**

Во вводной беседе необходимо рассказать о целях и задачах занятий, раскрыть в общих чертах сущность методов психической саморегуляции и аспекты ее практического применения. Основная задача — создать атмосферу взаимного доверия и доброжелательности, а также повысить мотивацию к знаниям и уверенность в его эффективности.

### **2. Диагностика эмоционального состояния**

Диагностика эмоционального состояния проводится в целях оценки динамики нервно-психического тонуса участников тренинга до проведения курса и — вторичное исследование — после занятий по освоению АТ. В качестве диагностических средств могут быть использованы следующие методики:

- методика САН (самочувствие, активность, настроение);
- методика измерения ситуативной и личностной тревожности Спилберга — Ханина;
- анкета участника группы (произвольное описание своего состояния).

Возможно использование и других психодиагностических методик.

### **3. Освоение упражнений**

#### ***Техника аутогенной тренировки***

Условия проведения занятий.

1. На первом этапе лучше всего заниматься в тихом, спокойном помещении с мягким неярким светом, с комфортной температурой, в свободной одежде. По мере освоения методики АТ можно будет применять в любой обстановке (на работе (тренинг-паузы), дома, даже в транспорте и в других, казалось бы, неудобных местах).

2. Заниматься АТ можно в одном из следующих трех положений:

а) положение «лежа на спине»: голова на низкой подушке, руки вдоль туловища, несколько согнуты в

локтевых суставах, ладонями вниз, ноги вытянуты и немного разведены, носками наружу.

б) поза «полулежа в кресле»: затылок и спина удобно и мягко опираются на спинку кресла, руки расслаблены, лежат на подлокотниках или на бедрах.

в) поза «кучера на дрожжах»: сесть на стул, голову слегка опустить, руки расслабленно положить на бедра, кисти свешены, ноги удобно расставлены и согнуты примерно под углом 120 градусов.

*! Глаза желательно закрыть.*

г) Заниматься АТ можно 1-3 раза в день от 10 до 30 мин. Лучше проводить тренировку перед подъемом утром, днем в обеденный перерыв и вечером во время отхода ко сну.

д) Все упражнения нужно начинать с концентрации внимания, то есть сосредоточиться на себе, своих ощущениях. Вначале успокоить свое дыхание. Для этого разучите подготовительное упражнение (см. ниже), выполнение которого существенно повышает эффект воздействия и позволяет значительно ускорить наступление состояния релаксации. Для этого можно использовать приемы, которые вызывают рефлекторную активацию парасимпатической нервной системы, что приводит к общему седативному эффекту.

#### ***Подготовительное упражнение***

На счет «раз» сделать короткий резкий «шумный» вдох и, сильно сжав кисти рук в кулаки, прижать их к груди.

На счет «два», «три», «четыре» — медленный спокойный глубокий выдох, сопровождающийся естественным звуком, напоминающим легкий стон; при этом руки резко бросить вниз и медленно расслабить кисти.

На счет «пять», «шесть» — пауза в дыхании и фиксация внимания на ощущении полного расслабления кистей рук.

Разучивать упражнение можно по частям: сначала — «дыхание», затем — «руки». Особое внимание следует обратить на естественность выдоха, индикатором чего является наличие характерного звука. После освоения упражнения в целом всеми участниками группы дается задание на его самостоятельное выполнение в течение одной минуты. Темп счета может быть индивидуальным.

#### ***Основные упражнения аутогенной тренировки***

##### ***1. Упражнение, направленное на общее успокоение***

Вначале успокойте свое дыхание. Сделайте глубокий вдох и медленный выдох...

Повторите про себя формулу силы, золотое правило АТ: на вдохе — Я... на выдохе — спокоен... я совершенно спокоен...

Все тревоги и волнения остались за пределами этой комнаты... Все мышцы приятно расслаблены...

На каждом выдохе волна приятного расслабления прокатывается по всему телу...



Все тело отдыхает... Снова повторите про себя: я спокоен, я совершенно спокоен, я абсолютно спокоен...

Примечание: после каждой формулы выдерживается пауза 5–7 сек. В это время желательны вызывать яркие образы, соответствующие формуле.

*2. Упражнение, направленное на релаксацию (вызывание тяжести в конечностях)*

На вдохе слегка напрягите мышцы правой руки, на выдохе полностью расслабьте.

Вы чувствуете приятную тяжесть в правой руке (можно представить свинцовую тяжесть, заполняющую руку)...

Чувство тяжести в правой руке все больше и больше нарастает... Мышцы руки полностью расслабились...

Правая рука очень тяжелая (проговорите следующую формулу и зафиксируйте это ощущение: на вдохе — моя правая рука... на выдохе — тяжелая... моя правая рука очень тяжелая...).

А теперь переведите свое внимание на левую руку.

Левая рука также становится тяжелой...

Свинцовая тяжесть заполняет ее...

Мышцы левой руки расслабляются... левая рука становится все тяжелее и тяжелее...

Проговорите про себя следующую формулу: на вдохе — моя левая рука... на выдохе — тяжелая; моя левая рука очень тяжелая...).

Приятная тяжесть наполняет мои руки и ноги...

Чувство приятной тяжести во всем теле все больше и больше нарастает (вспомните состояние после хорошей пешей прогулки по лесу)...

Все тело очень тяжелое...

Все тело расслабленное и тяжелое...

(Проговорите эти же формулы для обеих ног.)

*3. Упражнение, направленное на вызывание ощущения тепла*

Вы чувствуете приятное тепло в правой руке...

Кровеносные сосуды правой руки расширяются (мысленно выдохните поток горячего воздуха через руку, почувствуйте, как с каждым выдохом рука становится все теплее и теплее, поток горячего воздуха струится через правую руку)...

Горячий поток воздуха согревает мою руку...

Приятное чувство тепла разлилось по правой руке...

Правая рука стала горячей, особенно горит ладонь...

Проговорите про себя следующую формулу: на вдохе — моя правая рука, на выдохе — теплая; моя правая рука очень теплая...

Переносим внимание на левую руку!

Представьте, как погружаете ее в приятно теплую воду... Левая рука согревается...

Вы чувствуете приятное тепло в левой руке...

Приятное тепло разливается по левой руке...

Мелкие кровеносные сосуды расширяются...

Левая рука становится все теплее и теплее...

Проговорите про себя следующую формулу: на вдохе — моя левая рука... на выдохе — теплая; моя левая рука очень теплая... Затем переведите свое внимание на обе ноги! Представьте, как вы их опускаете в теплую воду... Ноги становятся теплыми...

Проговорите про себя следующую формулу: на вдохе — мои ноги, на выдохе — теплые, мои ноги очень теплые...

Далее внимание на всем теле! Формулы те же. Заключительная формула: приятное тепло разливается по всему телу... Все тело теплое... и расслабленное...

*4. Упражнение, направленное на овладение регуляцией ритма и частоты дыхания*

Повторите про себя: я спокоен, я совершенно спокоен... Мое дыхание медленное... Дыхание спокойное... Дыхание ритмичное, ровное...

На каждом выдохе приятная волна спокойствия прокатывается по всему телу...

Дыхание легкое... Приятная прохлада струится в легкие... Еще раз проговорите про себя: — Я спокоен, я совершенно спокоен... я абсолютно спокоен...

*5. Упражнение, направленное на овладение регуляцией ритма и частоты сердечной деятельности*

Сердце бьется ритмично, спокойно...

Ваше сердце работает в режиме отдыха... Сердце бьется ровно, спокойно... Приятный покой, отдых...

Я совершенно спокоен... Я абсолютно спокоен...

*6. Упражнение, направленное на вызывание ощущения тепла в солнечном сплетении*

Поместите свое внимание на область солнечного сплетения. Представьте, что в этом месте находится маленькое яркое солнышко. Ваше солнечное сплетение излучает тепло...

Приятное ощущение тепла разливается по всем внутренним органам... Ощущение тепла в солнечном сплетении все больше и больше нарастает...

Мой живот согревается приятным, глубинным теплом... Мой живот согрет приятным теплом... Солнечное сплетение излучает тепло...

Это расширяются кровеносные сосуды солнечного сплетения... Приятное тепло наполняет все внутренние органы... Внутренние органы оздоравливаются...

*7. Прохлада в области лба*

А сейчас представьте себе, словно между бровей вам положили маленький комочек снега...

Почувствуйте, как с каждым вдохом лоб становится прохладным...

Словно сквознячком обдувает ваш лоб...

Приятная прохлада распространяется к вискам...

Голова становится легкой, все неприятные ощущения исчезли...

Голова ясная, свежая... лоб прохладен...

#### **8. Выход из аутогенного погружения**

А сейчас я буду считать до пяти, и с каждым счетом вместо тяжести, вялости будет нарастать прилив сил, энергии. На счет «пять» откроете глаза. Голова будет свежая, ясная, и вы с удовольствием продолжите свой день. Итак, «раз» — исчезает тяжесть из рук, из ног. «Два» — исчезает тяжесть из всего тела. Тело наливается силой, бодростью. «Три» — легкий озноб пробегает по всему телу, мышцы наливаются силой. «Четыре» — голова проясняется, легкая, свежая, мысли четкие. «Пять» — можно открыть глаза. Вы отлично отдохнули, набрались сил, здоровья. Чувствуете себя легко. Настроение бодрое, радостное.

#### **Общие принципы составления формул самовнушения**

Практическое использование методов саморегуляции, таких, как аутогенная тренировка, аутогипноз и др., основано на феномене самовнушения индивидуальных формул целей.

Самовнушение — это психическое воздействие, которое осуществляется с помощью речи и отличается сниженной аргументацией. Формулы самовнушения принимаются при сниженной степени осознанности и критичности, становятся внутренней установкой, которая направляет, регулирует и стимулирует психическую и физическую активность, реализуемую при той или иной степени автоматизма.

В акте суггестивного самовоздействия можно выделить два взаимосвязанных этапа: подготовительный (например, упражнения АТ) и исполнительный (собственно реализация формул самовнушения).

Формулы самовнушения не проговариваются вслух, а повторяются мысленно про себя (можно по несколько раз). Если есть проблема с концентрацией внимания, можно использовать внешнюю речь, но не очень громкую.

*Ряд требований, которым должны удовлетворять формулы самовнушения.*

Во-первых, направленность формул должна быть на себя самого.

Во-вторых, формулы необходимо составлять в первом лице и произносить от своего имени.

В-третьих, формулы должны быть позитивными (без отрицательной частицы «не»), состоять из глаголов, обладающих наибольшей воздействующей силой (не должны быть излишне развернутыми), состоять из 5–7 коротких логически завершенных предложений.

*! Помните, что сильные формулы-цели мобилизуют силы и способности человека, а слабые — демобилизуют.*

Глубокое мышечное расслабление снижает уровень бодрствования, перестраивает режим работы нервной системы и делает организм более чутким к мысленным приказам.

Формулы цели в АТ должны начинаться и заканчиваться вызыванием чувства спокойствия. Например: Я спокоен... Я совершенно спокоен... Я абсолютно спокоен...

#### *Примерные формулы цели*

*1. Формулы цели позволяют выработать или усовершенствовать механизм внутренних часов. Для этого достаточно применить формулу:*

— После крепкого и спокойного сна я проснусь во столько-то часов.

*2. Формулы могут быть направлены на повышение мотивации выбранной деятельности. Для этого необходимо вводить в систему упражнений АТ такие формулы цели:*

— Моя учеба (работа) доставляет мне радость.

— Мне легко учиться.

— Я справляюсь с учебой, все получится хорошо.

— Я внимателен. Мысли сосредоточены.

— Мне работается (пишется, читается) легко.

*3. В качестве общей формулы, направленной на снятие агрессивности, в АТ используется такая:*

— Всегда и везде я совершенно спокоен и хладнокровен. Я остаюсь свободным и спокойным.

*4. Серьезное занятие АТ — замечательное средство для преодоления бессонницы. Имеется целый арсенал формул для укрепления сна, например, когда не удается заснуть:*

— Голова свободна от мыслей.

— Посторонние мысли, тревоги и волнения мне безразличны.

— Я равнодушен к заботам и впечатлениям дня.

— Чувствую душевное успокоение.

— Хочется отдохнуть. Я заслужил отдых.

— Глаза слипаются, веки тяжелые.

— Я отключаюсь от всего до 7 утра.

— Полный покой

*5. Снять головную боль вам помогут следующие формулы цели:*

— Я спокоен... Я совершенно спокоен...

— Постепенно затихает головная боль...

— Головная боль все уменьшается и уменьшается...

— Полностью расслаблены мышцы головы...

— Голова становится ясной...



- Голова свежая, свободная...
- Я совершенно спокоен и хладнокровен.

*! Все указанные выше формулы следует использовать после усвоения и повторения основных упражнений на релаксацию, вставляя их между основными упражнениями.*

Техника релаксации должна осваиваться как самостоятельный прием саморегуляции и одновременно как фундамент для овладения более сложным элементом аутотренинга — техникой самовнушения.

#### 4. Домашнее задание

В конце занятия следует ответить на все вопросы, обсудить самочувствие участников группы. Затем предложить домашнее задание, объяснив, что без регулярной самостоятельной работы трудно ожидать желаемых результатов. Самостоятельно в домашних условиях можно отрабатывать как отдельные основные упражнения, в том числе подготовительные, так и формулы самовнушения. Чем чаще последние проговариваются на фоне релаксации, тем эффективнее они реализуются в поведении.

#### Типичные ошибки при занятиях АТ

При проговаривании формул не следует «сильно стараться», от чрезмерного старания все получается наоборот.

Все формулы реализуются эффективно, если достигнуто полное погружение в «состояние АТ», то есть, если занимающийся привел себя в состояние глубокого расслабления.

Эффективность проговаривания формул в состоянии бодрствования значительно ниже, нежели в состоянии измененного состояния сознания.

Нельзя резко выходить из состояния аутогенного погружения, ибо в связи с инертностью тела могут возникнуть неприятные ощущения в теле и особенно в голове (свинцовая тяжесть, заторможенность). Мобилизация должна быть энергичной, но не быстрой и резкой.

Нельзя фиксировать свое внимание на 4 и 5 упражнениях («дыхание» и «сердце»). Нередко при качественном расслаблении человек дышит автоматически и сердце работает «тихо». Как только занимающийся АТ обращает внимание особенно на работу сердца и не слышит его, мгновенно может возникнуть страх остановки сердца или дыхания.

#### Аутогенная тренировка высших ступеней (АТ-2)

Упражнения АТ-1 создавались преимущественно в целях воздействия на вегетативно-соматические функции, при разработке АТ-2 Шульц ставит задачу оптимизации высших психических функций и коррекции личностных нарушений. Рекомендательные автором приемы требуют чрезвычайного длительного обуче-

ния. Однако следует отметить, что отдельные элементы АТ-2 входят в большинство современных модификаций аутогенной тренировки в связи с очевидной эффективностью их реализации.

И. Шульц считал вторую ступень АТ наиболее важной для овладения психическими процессами, создания нужного эмоционального фона. Классическая высшая ступень АТ состоит из семи основных упражнений, каждое из которых можно осваивать независимо друг от друга. Освоивший высшую ступень АТ овладевает возможностью вызывать и удерживать перед своим мысленным взором образы и картины, абстрактно интуитивно мыслить, многократно увеличивает свои творческие возможности.

#### Упражнение №1

Цель — научиться вызывать различные световые пятна и удерживать внимание на каждом из них. Занимающийся выполняет это и последующие упражнения в состоянии аутогенного погружения.

#### Упражнение №2

Цель — «увидеть» заранее заданный цветовой фон.

Практикум. Инструкция: «А сейчас вызовите желтый цвет на экране внутреннего зора. Так, чтобы цвет был равномерным, стабильным. ярко и четко представьте себе этот цвет. После этого оцените его воздействие на вас, оцените свое состояние при созерцании желтого цвета. Затем можно открыть глаза». Занимающийся скоро почувствует, что созерцание красного, оранжевого и желтого фона скорее ассоциируется с теплом (это создает эмоциональный подъем), зеленый и голубой — с состоянием покоя, синий и фиолетовый скорее вызывают ощущение прохлады. Обычно на отработку этого упражнения уходит до 4-х месяцев. В результате тренировки занимающийся приобретает способность легко вызывать нужный эмоциональный настрой при помощи вызываемого цветового фона.

#### Упражнение №3

Цель — выработать устойчивое внимание, позволяющее «видеть» конкретные предметы длительное время. Считается, что упражнение освоено, когда на фоне различных предметов произвольно возникнет образ самого себя. На отработку упражнения уходит около года.

Практикум. Инструкция: «А сейчас во внутреннем поле зрения вызовите образ креста так, чтобы изображение было твердое, стабильное, яркое, чтобы все детали были прорисованы. Изучите его фактуру, детали, из чего сделан крест. Отметьте для себя, как этот образ отразился на вашем самочувствии, эмоциональном фоне. После этого откройте глаза».

#### Упражнение №4

Цель — отработать способность придавать каким-либо абстрактным понятиям конкретное содержание. Тренирующийся должен научиться легко зрительно

представлять объекты, ассоциирующиеся с такими абстрактными понятиями, как «красота», «счастье», «свобода», «радость». Каждый ассоциирует эти понятия с образами, которые ему ближе. Тренироваться нужно ежедневно, удерживая внимание (до 60 мин.) на абстрактных понятиях и соответствующих конкретных зрительных ассоциациях.

Практикум. Инструкция: «Визуализируйте понятие “счастье”. Наблюдайте за спонтанным образом, который может возникнуть на данное понятие “счастье”. Отнаблюдайте в деталях этот образ. Проанализируйте, как это изображение действует на ваше тело, психику? Как вы это переживаете? Что с вами происходит? После глубокого погружения в возникшее переживание, “проживания” его можно будет открыть глаза».

#### *Упражнение №5*

Цель — научиться изменять свое эмоциональное состояние путем зрительного представления ассоциативных образов (из упражнения 4) и видеть себя в центре представляемой картины. Занимающийся должен научиться вызывать также и динамические картины со своим непосредственным участием. Он должен при этом эмоционально реагировать на развивающиеся события и переживать их.

Практикум. Инструкция: «Во внутреннем поле зрения визуализируйте самое радостное состояние, самую радостную ситуацию в вашей жизни, она может быть недавней по времени, может быть из детства. Проживите ее, возможно, сначала диссоциированно, то есть вы видите себя в этой ситуации со стороны, а затем обязательно ассоциированно, словно вы находитесь внутри события, как если бы вы отождествились с образом самого себя и видите собственными глазами все, что происходит вокруг. Проживите это радостно событие и откройте глаза».

#### *Упражнение №6. «Аутогенная нейтрализация».*

Цель — научиться вызывать собственный образ Я без положительной или отрицательной эмоциональной окраски. (Шульц считал, что причина невроза заключается в неадекватной оценке самого себя: либо слишком плохое к себе отношение — заниженная самооценка, либо слишком заносчивое — завышенная самооценка.) Задача данного упражнения — нейтрализовать отношение к самому себе. Затем можно вызывать и удерживать перед своим мысленным взором образы других людей, чувствовать свое присутствие и участие в их делах.

Практикум. Инструкция: «На экране внутреннего взора прорисуйте образ самого себя, это может быть видение целостного образа или только лица. Отнеситесь к этому образу как к безличному чужому человеку. Рассмотрите его только с точки зрения любопытства, не проявляя никаких чувств. Как если бы это был неизвестный, безразличный для вас человек. Совершенно безразличное, индифферентное отношение, то есть никакого отношения, никакой эмоциональной

реакции. Отнаблюдайте свой образ с разных позиций спокойно, безразлично, безлично, не включаясь эмоционально. После чего можно открыть глаза».

#### *Упражнение №7*

И. Шульц считал его самым главным. Цель его — научиться видеть ряд картин, отвечающих на вопросы психологического порядка, относящегося к себе лично. Например: «Чего я хочу?», «Кто я?», «Какова моя миссия на этой Земле?», «В чем смысл жизни?».

Практикум. Инструкция: «Это упражнение выполняется в состоянии “пассивной концентрации внимания”. На фоне полного мышечного расслабления, возможно, даже с утратой чувства собственного тела, “потерей границ тела, образа тела” задайте вопросы на свое собственное самоопределение, самоидентификацию, собственное предназначение. После формулировки вопроса находитесь в полной отрешенности и только наблюдайте за тем, что может возникнуть на внутреннем экране в визуальной модальности, возможно, что-то увидите или в аудиальной модальности, может быть, что-то услышите, или отследите свои ощущения в теле, может быть, что-то почувствуете новое. После пребывания в состоянии пассивного наблюдателя и получения того или иного ответа или ответов можно постепенно выходить из аутогенного погружения».

Данный этап работы можно отнести к аутогенной тренировке 3 ступени — суть его в поиске духовных ценностей, по В. Франклу. Для религиозных людей это определенный способ богоискательства.

Таким образом, для того чтобы добиться существенного результата от занятий АТ, необходимо упражняться ежедневно хотя бы в течение 30 минут. С каждым разом аутогенное погружение достигается легче. В основе классического метода аутогенной тренировки 2 ступени лежат многие принципы, заимствованные И. Шульцем из практики раджа-йоги.

Шесть упражнений первой ступени автор рассматривает как подготовительный этап для освоения аутогенной тренировки. Вторую ступень считает основным курсом, способствующим полному восстановлению и укреплению психосоматического здоровья обучающегося.

#### **Протестное поведение под вуалью лени**

Родители очень часто видят себя в своих детях и зачастую критикуют их за те же ошибки и промахи, которые они когда-то делали сами. Свои нереализованные желания они пытаются реализовать в своих детях. Например, кому-то из родителей в подростковом возрасте не удалось преуспеть в каком-то занятии, поэтому он упорно настаивает на посещении музыкальной, спортивной, танцевальной школы и т. д. Не получилось у кого-то из родителей получить высшее образование по определенной специальности, которая в настоящее время (по их мнению) играла бы большую роль в экономическом положении семьи, —



и они настойчиво профориентируют своих детей именно по этой специальности, выбирая даже место учебы. Либо, наоборот, всячески отговаривают или мешают заниматься тем, что нравится подростку. Почему-то у родителей складывается мнение, что проявление чрезмерной опеки поможет им уберечь своих детей от огорчений и неприятностей, даже если это означает, что ребенок никогда не сможет реализовать себя, доказать себе свои возможности. И поэтому подростки стараются как можно более эффективно противостоять родительскому давлению — отказываются от поручений, прогуливают школу, сутками сидят у компьютера, раздражаются на каждое обращение к ним, а порой игнорируют абсолютно все, что от них требуют родители.

Однако существует категория родителей, которые не считают, что нужно особо опекать своих детей, например: «Не хочешь заниматься спортом — не ходи. Учишься на 3–4 — нормально, пойдет. Твоя жизнь, думай своей головой, тебе учиться дальше. Несмотря на это мы так же, как и все родители, любим тебя и переживаем за тебя». Казалось бы, по-своему очень разумный подход. Но многие подростки, имея таких родителей, очень сильно переживают из-за недостатка внимания, эмоциональной близости и думают, что родители о них совсем не заботятся, что они им безразличны, и пытаются привлечь их внимание, как правило, плохим поведением, депрессивными состояниями, отсутствием желания к какой бы то ни было деятельности в целом.

Ну и, конечно, сразу встает вопрос о различных категориях наказания и адекватности наказания сделанному проступку. Неадекватность в определенных случаях может только усугублять и так плохое поведение ребенка, «загоняя» его в замкнутый круг. А иногда, из опыта работы, хочется наказать родителей, как подростков, лишить их всяких поощрений и благ за без-

грамотное воспитание своих детей и отсутствие интереса к их жизни (попустительство).

Известно, что никто не оказывает на ребенка такого влияния, как родители, личный пример, никакие родственные связи не являются такими законченными и совершенными, как связь с родителями. Подросток очень долго может обсуждать вопрос порой о чем-то пустяшном с отцом или мамой. Иногда все становится понятным, когда он слышит уставший тон отца или матери, хватает даже взгляда родителей, чтобы он понял и ушел в свою комнату. А он ждал их, возможно, хотел о чем-то поговорить, поделиться, услышать от родителей одобрение, знать и чувствовать, что он их волнует. Чего стоит для подростка услышать от родителей: «Ты молодец! Мы знали, что у тебя получится. Ничего, попробуем еще раз. Не огорчайся, мы поможем. Мы гордимся тобой! и т. д.». Создают ли это родители, чего на самом деле стоят эти слова для ребенка?

Для укрепления отношений родителей с подростками и достижения более близких отношений, взаимопонимания родители вполне могут поиграть со своим немаленьким ребенком. Такой вид общения сближает родителей и детей эмоционально, достигаются гармоничные отношения в семье в целом.

#### Тренинг «Слепой и поводырь»

Группа разбивается на пары (в семье, можно по одной паре). Одному из пары предлагается закрыть глаза, например, повязкой, и на протяжении примерно 5 минут представлять, что он слепой. Каждому второму из пар также предлагается как можно более реально представить, что перед ними слепые люди и что им необходима помощь. Затем «поводырям» предлагается взять за руки своих подопечных — «слепых». После этого необходимо поставить игровую задачу. Возможные варианты задачи:

А) познакомить «слепых» с комнатой, в которой они находятся, или увести в другую комнату, то есть свободно поводить по комнате или комнатам;

Б) не просто поводить, а максимально сориентировать «слепых» в комнате, сделать доступными для них все ключевые объекты комнаты, с которыми они могут столкнуться или каким-либо образом взаимодействовать (дверь, ее ручка, окно, форточки, основные препятствия и, соответственно, основные проходы и траектории движения, стол, стулья, вешалки, электроприборы, другие необходимые вещи и предметы);

В) не ориентировать, а предлагать вещи и объекты для отгадывания — «что это такое?». Например, предлагается предъявить каждому «слепому» десять произвольных выбранных предметов для опознания. Это могут быть личные вещи участников, сами эти участники («кто это?»), предметы из обстановки и оборудования комнаты и пр.

Таким образом, возможны три варианта выполнения упражнения:



Художник В. Гальдяев

- когда «слепой» и его «поводырь» в основном молчат;
- когда они общаются, но инициатором-рассказчиком является «поводырь»;
- когда они общаются, но «поводырь» уже не рассказывает, а скорее загадывает «слепому» загадки.

После выполнения задания и небольшой паузы (для спонтанных реакций участников) ведущий побуждает бывших «слепых» рассказывать о своих ощущениях в этой роли, об их переживаниях и наблюдениях. Как правило, возможность выговориться предоставляется всем желающим, в том числе и «поводырям». Возможны дополнительные вопросы: не было ли вам страшно? Уверенно ли вы себя чувствовали? Довольны ли вы свои поводырем и т. п.

После этого надо дать «слепым» и «поводырям» возможность поменяться ролями, то есть испытать эти новые для зрячего человека ощущения и наблюдения. Причем во второй раз стоит давать и более сложные задачи. И так же дать выговориться и «слепому», и «поводырю». И еще один вариант, который можно использовать, — это сопровождение «слепого» «поводырем» молча, гарантируя безопасность при преодолении препятствий.

Такая игра была предложена семье, наблюдающей у медицинского психолога поликлиники, в которой рос неуправляемый 13-летний подросток. Мама, уговорив папу, организовала все, что касается условий игры, провела тренинг. И уже на консультации у психолога, в процессе обсуждения ощущений мальчика, папы и мамы в ролях «слепого» и «поводыря», было приятно наблюдать их позитивное эмоциональное взаимодействие в рассказе о тех страхах, которые они испытывали с закрытыми глазами, навязывая себе мысль о полной слепоте. О необходимости довериться «поводырю», чтобы не наткнуться на препятствия, которые постаралась поставить мама в квартире и, будучи в роли «слепого», от волнения забывшая, где они стоят. Хохотали, рассказывая о том, как проходили очень сложные препятствия. И в заключение беседы говорили о том доверии, которое должно присутствовать в настоящей жизни в семье, о понимании между взрослыми и между детьми и родителями, что играет важную роль в гармонизации семейных отношений, также говорили о поддержке друг друга в сложных ситуациях и обязательной помощи. Сопровождая данную семью в дальнейшем, психолог замечал, что проблемы в отношениях сына с родителями постепенно исчезали. В семье родился второй ребенок.

И в заключение хочется процитировать слова из драмы «Цена» А. Миллера: «Нельзя капитулировать перед жизнью, в ней есть иные ассоциации:

«Научи в людей поверить,  
Укажи во тьме дорогу —  
Расскажи, чем ложь измерить,  
Научи унять тревогу!»

Огромный смысл укладывается в это четверостишие, включающий абсолютно все то большее, что необходимо маленькому человеку в семье.

\*\*\*

Автор психологической проповеди — Виктор Алексеевич Ананьев, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой клинической психологии РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург). Проводил учебные циклы по психологии здоровья, вел «Школу интегративной психотерапии» (новые технологии психологического консультирования), а также семинары по первичной профилактике наркозависимости в школах (программа «Перешеек»). Автор многих публикаций и монографий. Трагически ушел из жизни в 2007 году.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев В.А. Алхимический гипноз // Избранные технологии в психотерапевтическом консультировании. — СПб: РГПУ, 2004.
2. Ананьев В.А. Введение в психологию здоровья: Учебное пособие. — СПб, 1998.
3. Ананьев В.А. Комплексная методика общего курса психической саморегуляции: Практические рекомендации по освоению метода аутогенной тренировки. — СПб: РГПУ, 2003.
4. Ананьев В.А. Потрясающая психотерапия // Избранные технологии в психотерапевтическом консультировании. — СПб: РГПУ, 2004.
5. Ананьев В.А. Психологическая проповедь с элементами потрясающей психотерапии // Избранные технологии в психотерапевтическом консультировании. — СПб: РГПУ, 2004.
6. Ананьев В.А. Трансово-медитативная саморегуляция: Методические рекомендации. — СПб: РГПУ, 2004.
7. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. — М.: Академия, 2003. — 256 с.
8. Телешевская М.Э. Искусство делать людей счастливыми: записки психотерапевта. — М.: Ангстрем, 1993. — 336 с.
9. Шульц И.Г. Аутогенная тренировка. — М., 1985.



## Программы, рекомендованные ФПОР

О.Л. Ереметова, А.С. Борисова, О.А. Попова

# Психолого-педагогическая программа системы работы по развитию индивидуальности младших школьников «Лаборатория самопознания и саморазвития»

*Ереметова Ольга Леонидовна* — педагог-психолог МБ НОУ «Лицей №111», г. Новокузнецк.

*Борисова Альбина Сергеевна* — учитель начальных классов МБ НОУ «Лицей №111», г. Новокузнецк.

*Попова Оксана Александровна* — учитель начальных классов МБ НОУ «Лицей №111», г. Новокузнецк.

*От редакции: приводим фрагмент программы, вошедшей в число победителей III Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы». С полной версией программы можно ознакомиться в электронном приложении к журналу (CD-диск).*

### **Ресурсы, необходимые для реализации программы**

**Специалисты:** педагог-психолог, педагог (классный руководитель).

*Требования к педагогу-психологу:* высшее психологическое образование, стаж работы в должности педагога-психолога не менее 3-х лет, владение методами научно-исследовательской, экспериментальной работы, опыт применения их в практической деятельности, умение разрабатывать методы и программы психолого-педагогической работы с детьми, родителями и педагогами, адекватные поставленным целям, прохождение курсов повышения квалификации в области диагностической, развивающей, консультативной деятельности.

*Требования к педагогу (классному руководителю):* высшее педагогическое образование, стаж работы педагогом не менее 4-х лет, знание психолого-педагогических основ работы с детьми младшего школьного возраста, информированность о современных технологиях воспитания и развития, систематическое повышение квалификации в области педагогики и психологии.

### **Методические материалы:**

- программа «Мониторинг развития индивидуальности»
- методика «Карта индивидуального развития»
- методическая разработка классного часа «Я — индивидуальность»
- методическая разработка родительского собрания «Социальный заказ на развитие индивидуальности»
- программа «Тропинка к своему Я» (О.В. Хухлаева)
- программы внеурочной деятельности
- методика «Маршрут индивидуального развития»
- методическая разработка классного часа «Мастерская самопознания»

### **Материально-техническое оснащение:**

- помещение для групповой работы
- помещение для индивидуальной работы

- зоны творческого развития учащихся: актовый зал, физкультурный зал, художественная студия
- мультимедийное оборудование

**Информационная обеспеченность:**

- библиотека
- интернет
- сайт образовательного учреждения

**Содержание программных мероприятий системы работы «Лаборатория самопознания и саморазвития» (1 класс)****Раздел 1. Диагностико-аналитический этап**

1. *Первичная индивидуальная диагностика уровня и особенностей развития интеллектуальной сферы личности учащихся* (25 часов в расчёте на 25 учащихся). Методика Л.А. Ясюковой (часть 1). Определение готовности к школе. Методика «Моторная память» (Т.В. Эксакусто).

2. *Первичная индивидуальная диагностика уровня и особенностей развития мотивационной, эмоционально-волевой, коммуникативной сфер личности учащихся* (25 часов в расчёте на 25 учащихся). Тест «Лесенка» (В.Г. Щур). Анкеты «Отношение к учебе», «Правила поведения». Социометрия. Тест Темл-Дорки.

3. *Первичная групповая диагностика уровня и особенностей развития познавательной и личностной сфер учащихся* (1 час). Тест Тулуз-Пьерона. Методика исследования творческого воображения. Тест «Эскизы» (Е.Туник). Эксперимент «Ведущее полушарие».

4. *Экспертная оценка родителями особенностей развития детей* (1 час на группу из 25 родителей). Методика «Определение преобладающего типа темперамента» (А. Белов). Методика «Карта одаренности» (А.И. Савенков) Наблюдение, экспертная оценка по 10-балльной шкале развития характера.

5. *Экспертная оценка педагогом особенностей развития учащихся* (2 часа). Методика «Определение ведущей репрезентативной системы». Методика изучения общительности как характеристики личности (М.В. Гамезо и др.). Наблюдение «Проявление характера в деятельности» (Т.В. Эксакусто и др.). Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой). Методика «Проявление способностей к самоорганизации». Диагностика морального развития ребёнка (Л. Кольберг). Наблюдение «Изучение умений детей участвовать в совместной деятельности».

6. *Составление заключения о развитии индивидуальности первоклассника* (25 часов). Обработка, анализ данных диагностики, составление заключений о развитии индивидуальности первоклассника.

7. *Оформление профиля индивидуальности первоклассника* (25 часов). Оформление профиля индивидуальности первоклассника в картах индивидуальности развития и индивидуальных листах мониторинга.

**Раздел 2. Организационно-проектировочный этап**

1. *Психологическое консультирование педагога по результатам психолого-педагогической диагностики* (1 час). Количественные и качественные показатели уровня и особенностей развития познавательной, интеллектуальной, коммуникативной, эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности учащихся. Сравнительная характеристика результатов диагностического обследования и средних возрастных нормативов. Рекомендации по преодолению выявленных отклонений и развитию индивидуальности класса в целом и отдельных учащихся.

2. *Классный час «Я — индивидуальность»* (1 час). Знакомство с понятием «индивидуальность»: образ «Я — настоящее», образ «Я — будущее». Формулирование цели и задач развития ребёнка «Тропинка к моей мечте»: каким я хочу стать? Что нужно сделать мне, чтобы стать таким? Рефлексия: Что общего и чем мы отличаемся друг от друга?

3. *Родительское собрание «Социальный заказ на развитие индивидуальности»* (2 часа). Введение (уточнение) понятия «индивидуальность». Выявление ресурсов развития ребёнка. Формулировка цели и задач развития индивидуальности ребёнка. Планирование индивидуального развития. Рефлексия.

4. *Психологическое консультирование родителей по результатам психолого-педагогической диагностики* (10 часов). Определение запроса на консультирование. Ознакомление с особенностями и уровнем развития показателей индивидуальности: психофизиологические особенности, адекватность самооценки, направленность личности (ведущие мотивы, идеалы), эмоционально-волевое развитие, формирование индивидуального стиля познания, общения, творчества. Рекомендации по запросу.

5. *Составление программы развития класса* (6 часов). Составление сводной таблицы «Социальный заказ родителей класса». Описание ресурсов развития класса. Формулировка цели и задач программы развития. Определение необходимых материально-технических средств и методического инструментария. Планирование мероприятий, способствующих развитию индивидуальности младших школьников.

**Раздел 3. Практический этап**

1. *Составление родителями совместно с ребёнком маршрута индивидуального развития учащихся* (1 час). Введение понятий «режим дня», «маршрут». Совместный выбор курсов, кружков, программ в соответствии с целью развития ребёнка. Оформление



бланка «Маршрут индивидуального развития». Заключение договора родителя с ребёнком об ответственности за посещение выбранных мероприятий, о необходимой помощи и контроле взрослых.

2. *Психологическое консультирование родителей по оказанию помощи в составлении маршрута индивидуального развития* (10 часов). Определение запроса на консультацию. Конкретизация трудностей в составлении маршрута индивидуального развития: разное видение индивидуальности ребёнка родителями, отсутствие согласия между родителем и ребёнком в целях развития, родительская неуверенность и др. Использование методов консультирования, помогающих родителю видеть индивидуальность ребёнка и направления её развития. Рефлексия.

3. *Развивающие занятия «Тропинка к своему Я»* (О.В. Хухлаева) (24 часа).

**Тема 1. «Я — школьник».**

- Знакомство. Имена.
- Введение в мир психологии. Правила групповой работы.
- Мотивация учебной деятельности.
- Моя школа и мой класс.
- Школьные трудности.
- Мы — первоклассники.
- Дружья, дружба, дружелюбные отношения.
- Школьные успехи.
- Учебные ресурсы.

**Тема 2. «Мои чувства».**

- Радость. Выражение радости с помощью мимики, жестов. Как и для чего доставлять радость другому человеку. Передача радости прикосновением, взглядом, словом. Умение принимать поддержку.
- Грусть, что её вызывает, как утешить грустящего.
- Страх. Виды страхов. Все люди чего-либо боятся. Страх за другого человека. Полезная сторона чувства страха. Как совладать со страхом. Отреагирование страхов.
- Гнев. Страх и обида могут вызвать гнев. Право чувствовать гнев. Полезная сторона чувства гнева. Гневом можно управлять.
- Обида. Причины и виды обид. Поведение обиженного человека.

4. *Внеурочная деятельность по направлениям* (64 часа).

- Спортивно-оздоровительное: ЛФК, бассейн, тхэквондо.
- Художественно-эстетическое: театральная студия «Радуга», вокальная студия «Вдохновение», духовой оркестр, хореографическая студия «Синяя птица». ИЗО-студия «Юный художник», клуб юных журналистов «Добрята».
- Научно-познавательное: шахматы, кружок «Открытый мир», «Семь шагов в мир экономики».

5. *Психолого-педагогическое консультирование учащихся, родителей, педагогов по преодолению трудностей продвижения ребёнка по маршруту индивидуального развития* (25 часов). Определение запроса на консультацию. Анализ причин возникновения трудностей продвижения ребёнка по маршруту индивидуального развития. Прогнозирование возможных вариантов преодоления трудностей. Выбор оптимального способа продвижения по маршруту индивидуального развития или корректировка маршрута.

6. *Классный час «Мастерская самопознания»* (2 часа). Обозначение успехов и неудач, соотнесение достижений с поставленной целью, определение приоритетов и постановка промежуточных задач.

7. *Фестиваль достижений* (1 час).

**Раздел 4. Диагностико-аналитический этап**

1. *Повторная групповая диагностика уровня и особенностей развития интеллектуальной сферы личности учащихся* (1 час). Методика Л.А. Ясюковой (часть 1). Прогноз и профилактика проблем обучения.

2. *Повторная групповая диагностика уровня и особенностей развития мотивационной, коммуникативной сфер личности учащихся* (1 час). Тест «Лесенка» (В.Г.Щур). Анкеты «Отношение к учебе», «Правила поведения». Социометрия.

3. *Повторная групповая диагностика уровня и особенностей развития познавательной и творческой сфер учащихся* (1 час). Тест Тулуз-Пьерона. Методика «Моторная память» (Т.В. Эксакусто). Методика исследования творческого воображения. Тест «Эскизы» (Е.Туник). Эксперимент «Ведущее полушарие».

4. *Повторная индивидуальная диагностика эмоционально-волевой сферы учащихся* (2 часа в расчёте на 25 учащихся). Тест Темл-Дорки.

5. *Экспертная оценка родителями особенностей развития детей* (1 час). Методика «Определение преобладающего типа темперамента» (А. Белов). Методика «Карта одаренности» (А.И. Савенков). Наблюдение, экспертная оценка по 10-балльной шкале развития характера.

6. *Экспертная оценка педагогом особенностей развития учащихся* (1 час). Методика «Определение ведущей репрезентативной системы». Методика изучения общительности как характеристики личности (М.В. Гамезо и др.). Наблюдение «Проявление характера в деятельности» (Т.В. Эксакусто и др.). Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой). Методика «Проявление способностей к самоорганизации». Диагностика морального развития ребёнка (Л. Кольберг). Наблюдение «Изучение умений детей участвовать в совместной деятельности».

7. *Составление заключения о развитии индивидуальности первоклассника* (25 часов). Обработка, анализ данных диагностики, составление заключений о развитии индивидуальности первоклассника.

**Тематический план программы «Лаборатория самопознания и саморазвития» (1 класс)**

№	Наименование этапов работы и тем занятий	Кол-во часов	Форма работы
<b>Организационно-проектировочный этап</b>			
1	Я — индивидуальность	1	классный час
<b>Практический этап</b>			
2	Мой маршрут развития	1	индивидуальная работа
3	Введение в мир психологии	1	развивающее занятие
4	Имена	1	развивающее занятие
5	Зачем мне нужно ходить в школу	1	развивающее занятие
6	Мой класс	1	развивающее занятие
7	Какие ребята в моем классе	1	развивающее занятие
8	Мои друзья в классе	1	развивающее занятие
9	Мои друзья в классе	1	развивающее занятие
10	Мои друзья в классе	1	развивающее занятие
11	Мои успехи в школе	1	развивающее занятие
12	Моя «учебная сила»	1	развивающее занятие
13	Мастерская самопознания	1	классный час
14	Радость. Что такое мимика	1	развивающее занятие
15	Радость. Как её доставить другому человеку	1	развивающее занятие
16	Жесты	1	развивающее занятие
17	Радость можно передать прикосновением	1	развивающее занятие
18	Радость можно подарить взглядом	1	развивающее занятие
19	Грусть	1	развивающее занятие
20	Страх	1	развивающее занятие
21	Страх, его относительность	1	развивающее занятие
22	Мастерская самопознания	1	классный час
23	Как справиться со страхом	1	развивающее занятие
24	Страх и как его преодолеть	1	развивающее занятие
25	Гнев. С какими чувствами он дружит?	1	развивающее занятие
26	Может ли гнев принести пользу?	1	развивающее занятие
27	Обида	1	развивающее занятие
28	Разные чувства	1	развивающее занятие
<b>Организационно-проектировочный этап</b>			
29	Я — индивидуальность	1	классный час
30	Фестиваль достижений	1	праздник
	<b>Всего:</b>	<b>30 часов</b>	



**План программных мероприятий системы работы «Лаборатория самопознания и саморазвития» (1 класс)**

№	Наименование этапов и мероприятий программы	Кол-во часов	Время проведения	Ответственный
1	<b>Диагностико-аналитический этап</b>			
1.1	Первичная индивидуальная диагностика уровня и особенностей развития интеллектуальной сферы учащихся	25	май (перед поступлением в школу)	педагог-психолог, педагог
1.2	Первичная индивидуальная диагностика уровня и особенностей развития мотивационной, эмоционально-волевой, коммуникативной сфер личности учащихся	25	сентябрь	педагог-психолог
1.3	Первичная групповая диагностика уровня и особенностей развития познавательной и личностной сфер учащихся	1	октябрь	педагог-психолог
1.4	Экспертная оценка родителями особенностей развития детей	1	октябрь	педагог-психолог
1.5	Экспертная оценка педагогом особенностей развития учащихся	2	октябрь	педагог-психолог
1.6	Составление заключения о развитии индивидуальности первоклассника	25	ноябрь	педагог-психолог
1.7	Оформление профиля индивидуальности первоклассника	25	ноябрь	педагог-психолог, классный руководитель
	Итого по разделу:	104		
2	<b>Организационно-проектировочный этап</b>			
2.1	Психологическое консультирование педагога по результатам психолого-педагогической диагностики	1	ноябрь	педагог-психолог
2.2	Классный час «Я — индивидуальность»	1	ноябрь	классный руководитель
2.3	Родительское собрание «Социальный заказ на развитие индивидуальности»	2	ноябрь	классный руководитель
2.4	Психологическое консультирование родителей по результатам психолого-педагогической диагностики (по необходимости)	10	ноябрь	педагог-психолог
2.5	Составление программы развития класса	6	ноябрь	классный руководитель, педагог-психолог
	Итого по разделу:	20		
3	<b>Практический этап</b>			
3.1	Составление родителями совместно с ребёнком маршрутов индивидуального развития учащихся	1	ноябрь	классный руководитель, родители
3.2	Психологическое консультирование родителей по оказанию помощи в составлении маршрута индивидуального развития (по необходимости)	10	ноябрь	педагог-психолог
3.3	Развивающие занятия «Тропинка к своему Я» (О.В. Хухлаева)	24	ноябрь — апрель	педагог-психолог

3.4	Внеурочная деятельность	64	ноябрь — май	классный руководитель, воспитатель
3.5	Психолого-педагогическое консультирование учащихся, родителей, педагогов по преодолению трудностей продвижения ребенка по маршруту индивидуального развития	25	декабрь — май	педагог-психолог, классный руководитель
3.6	Классный час «Мастерская самопознания»	2	декабрь, март	классный руководитель
3.7	Фестиваль достижений	1	май	классный руководитель
	Итого по разделу:	127		
4	<b>Диагностико-аналитический этап</b>			
4.1	Повторная групповая диагностика уровня и особенностей развития интеллектуальной сферы личности учащихся	1	апрель	педагог-психолог, классный руководитель
4.2	Повторная групповая диагностика уровня и особенностей развития мотивационной, коммуникативной сфер личности учащихся	1	апрель	педагог-психолог, воспитатель
4.3	Повторная групповая диагностика уровня и особенностей развития познавательной и творческой сфер учащихся	1	апрель	педагог-психолог, педагоги доп. образования
4.4	Повторная индивидуальная диагностика эмоционально-волевой сферы учащихся	2	апрель	педагог-психолог
4.5	Экспертная оценка родителями особенностей развития детей	1	апрель	педагог-психолог
4.6	Экспертная оценка педагогом особенностей развития учащихся	1	апрель	педагог-психолог
4.7	Составление заключения о развитии индивидуальности первоклассника	25	май	педагог-психолог
4.8	Оформление профиля индивидуальности первоклассника	25	май	педагог-психолог, классный руководитель
	Итого по разделу:	57		
5	<b>Организационно-проектировочный этап</b>			
5.1	Консультирование педагога по результатам психолого-педагогической диагностики	1	май	педагог-психолог
5.2	Классный час «Я — индивидуальность»	1	май	классный руководитель
5.3	Родительское собрание «Социальный заказ на развитие индивидуальности»	2	май	классный руководитель
5.4	Индивидуальное психологическое консультирование родителей по результатам психолого-педагогической диагностики (по необходимости)	10	май	педагог-психолог
5.5	Составление программы развития класса	6	июнь	классный руководитель, педагог-психолог
	Итого по разделу:	20		
	<b>Всего:</b>	<b>328 часов</b>		



8. *Оформление профиля индивидуальности первоклассника* (25 часов). Оформление профиля индивидуальности первоклассника в картах индивидуального развития и индивидуальных листах мониторинга.

### Раздел 5. Организационно-проектировочный этап

1. *Консультирование педагога по результатам психолого-педагогической диагностики* (1 час). Количественные и качественные показатели уровня и особенностей развития познавательной, интеллектуальной, коммуникативной, эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности учащихся. Динамика развития индивидуальности учащихся класса. Рекомендации по преодолению выявленных отклонений и развитию индивидуальности класса в целом и отдельных учащихся.

2. *Классный час «Я — индивидуальность»* (1 час). Уточнение понятия «индивидуальность». Составление портрета «Я — индивидуальность»: образ «Я-настоящее», образ «Я-будущее». Формулирование цели и задач развития ребёнка «Тропинка к моей мечте»: каким я хочу стать? Что нужно сделать мне, чтобы стать таким? Рефлексия: что общего и чем мы отличаемся друг от друга?

3. *Родительское собрание «Социальный заказ на развитие индивидуальности»* (2 часа). Уточнение понятия «индивидуальность». Выявление ресурсов развития ребёнка. Формулировка цели и задач развития индивидуальности ребёнка. Планирование индивидуального развития. Рефлексия.

4. *Психологическое консультирование родителей по результатам психолого-педагогической диагностики* (10 часов). Определение запроса на консультирование. Ознакомление с особенностями и уровнем развития показателей индивидуальности: психофизиологические особенности, адекватность самооценки, направленность личности (ведущие мотивы, идеалы), эмоционально-волевое развитие, формирование индивидуального стиля познания, общения, творчества. Рекомендации по запросу.

5. *Составление программы развития класса* (6 часов). Составление сводной таблицы «Карта социального заказа родителей класса». Описание ресурсов развития класса. Формулировка цели и задач программы развития. Определение необходимых материально-технических средств и методического инструментария. Планирование мероприятий, способствующих развитию индивидуальности младших школьников.

### Содержание программных мероприятий системы работы «Лаборатория самопознания и саморазвития» (2 класс)

#### Раздел 1. Практический этап

1. *Составление родителями совместно с ребёнком маршрутов индивидуального развития учащихся*

(1 час). Уточнение понятий «режим дня», «маршрут». Совместный выбор курсов, кружков, программ в соответствии с целью развития ребёнка. Оформление бланка «Маршрут индивидуального развития». Заключение договора родителя с ребёнком об ответственности за посещение выбранных мероприятий, о необходимости помощи и контроле взрослых.

2. *Психологическое консультирование родителей по оказанию помощи в составлении маршрута индивидуального развития* (10 часов). Определение запроса на консультацию. Конкретизация трудностей в составлении маршрута индивидуального развития: разное видение индивидуальности ребёнка между родителями, отсутствие согласия между родителем и ребёнком в целях развития, родительская неуверенность и др. Использование методов консультирования, помогающих родителю видеть индивидуальность ребёнка и направления её развития. Рефлексия.

3. *Развивающие занятия «Тропинка к своему Я»* (О.В. Хухлаева) (24 часа).

#### Тема 1. Вспомним чувства.

- Выражение чувств радости, гнева, грусти, страха, обиды через мимику и жесты.
- Как и зачем понимать чувства другого.
- Люди испытывают разные чувства.

#### Тема 2. Чем люди отличаются друг от друга.

- Качества личности.
- Хорошие качества — внутренняя сила человека. Сердечность. Доброжелательность.
- Видим хорошие качества окружающих.
- Мы похожи и мы отличаемся. Чувство общности с окружающими.
- Светлые и темные качества человека. Право быть несовершенным.

#### Тема 3. Какой я — какой ты?

- У каждого человека есть разные положительные качества. Для того чтобы иметь друзей, необходимо научиться слушать сердцем и прислушиваться к людям. Отработка умения видеть положительные качества личности в себе и в окружающих. Внимание к другим людям.
- Осознание своих отличительных качеств. В школе у всех второклассников возникают те или иные трудные ситуации. Нельзя научиться всему сразу и без труда. Приятно получать заботу и заботиться о других. Чтобы изменить ситуацию, нужно измениться самому. Домашние трудности помогут преодолеть вера, усердие, старание, трудолюбие.

4. *Внеурочная деятельность по направлениям* (68 часов).

- Спортивно-оздоровительное: ЛФК, бассейн, тхэквондо.
- Художественно-эстетическое: театральная студия «Радуга», вокальная студия «Вдохновение», духовой оркестр, хореографическая студия «Синяя птица». ИЗО-студия «Юный художник», клуб юных журналистов «Добрята»

**Тематический план программы «Лаборатория самопознания и саморазвития» (2 класс)**

№	Наименование разделов и тем занятий	Кол-во часов	Форма работы
<b>Практический этап</b>			
1	Мой маршрут развития	1	индивидуальная работа
2	Вспомним чувства	1	развивающее занятие
3	Понимаем чувства другого	1	развивающее занятие
4–5	Мы испытываем разные чувства	2	развивающее занятие
6	Люди отличаются друг от друга своими качествами	1	развивающее занятие
7	Хорошие качества людей	1	развивающее занятие
8	Мастерская самопознания	1	классный час
9	Самое важное хорошее качество	1	развивающее занятие
10	Кто такой сердечный человек	1	развивающее занятие
11	Кто такой доброжелательный человек	1	развивающее занятие
12	Трудно ли быть доброжелательным человеком	1	развивающее занятие
13	«Я желаю добра ребятам в классе»	1	развивающее занятие
14	Какие качества нам нравятся друг в друге	1	развивающее занятие
15	Мастерская самопознания	1	классный час
16	Какими качествами мы похожи и чем мы отличаемся	1	развивающее занятие
17	Люди отличаются друг от друга своими качествами	1	развивающее занятие
18	В каждом человеке есть светлые и темные качества	1	развивающее занятие
19	Какой Я?	1	развивающее занятие
20–21	Какой ты?	2	развивающее занятие
22	Трудности второклассника в школе, дома, на улице	1	развивающее занятие
23	Школьные трудности	1	классный час
24	Школьные трудности	1	развивающее занятие
25–26	Домашние трудности	2	развивающее занятие
27	Мастерская самопознания	1	классный час
<b>Диагностико-аналитический этап</b>			
28	Зритель, слушатель, деятель	1	психодиагностическое тестирование
29	Мои внимание и память	1	психодиагностическое тестирование
30	Я в творчестве	1	психодиагностическое тестирование
31	Мои эмоции	1	психодиагностическое тестирование
32	Мой характер	1	психодиагностическое тестирование
<b>Организационно-проектировочный этап</b>			
33	Я — индивидуальность	1	классный час
34	Фестиваль достижений	1	праздник
	<b>Всего:</b>	<b>34 часа</b>	



**План программных мероприятий системы работы «Лаборатория самопознания и саморазвития» (2 класс)**

№	Наименование этапов и мероприятий программы	Кол-во часов	Время проведения	Ответственный
<b>1</b>	<b>Практический этап</b>			
1.1	Составление родителями совместно с ребенком маршрутов индивидуального развития учащихся	1	сентябрь	классный руководитель, родители
1.2	Психологическое консультирование родителей по оказанию помощи в составлении маршрута индивидуального развития (по необходимости)	10	сентябрь	педагог-психолог
1.3	Развивающие занятия «Тропинка к своему Я» (О.В. Хухлаева)	24	сентябрь — март	педагог-психолог
1.4	Внеурочная деятельность	68	сентябрь — май	классный руководитель, воспитатель
1.5	Психолого-педагогическое консультирование учащихся, родителей, педагогов по преодолению трудностей продвижения ребенка по маршруту индивидуального развития	25	сентябрь — май	педагог-психолог, классный руководитель
1.6	Классный час «Мастерская самопознания»	3	октябрь, декабрь, март	классный руководитель
1.7	Фестиваль достижений	1	май	классный руководитель
	Итого по разделу:	132		
<b>2</b>	<b>Диагностико-аналитический этап</b>			
2.1	Групповая диагностика уровня и особенностей развития интеллектуальной сферы личности учащихся	2	апрель	классный руководитель, педагог-психолог
2.2	Групповая диагностика уровня и особенностей развития мотивационной, коммуникативной сфер личности учащихся	2	апрель	педагог-психолог, воспитатель
2.3	Групповая диагностика уровня и особенностей развития познавательной и творческой сфер учащихся	2	апрель	педагог-психолог, педагог дополнительного образования
2.4	Индивидуальная диагностика эмоционально-волевой сферы учащихся	22	апрель	педагог-психолог
2.5	Экспертная оценка родителями особенностей развития детей	1	апрель	педагог-психолог
2.6	Экспертная оценка педагогами особенностей развития учащихся	3	апрель	педагог-психолог
2.7	Составление заключения о развитии индивидуальности второклассников	25	май	педагог-психолог
2.8	Оформление профиля индивидуальности младшего школьника	25	май	классный руководитель, педагог-психолог
	Итого по разделу:	62		

3	<b>Практический этап</b>				
3.1	Составление родителями совместно с ребенком маршрутов индивидуального развития учащихся	1	май	педагог-психолог	
3.2	Психологическое консультирование родителей по оказанию помощи в составлении маршрута индивидуального развития (по необходимости)	1	май	классный руководитель	
3.3	Развивающие занятия «Тропинка к своему Я» (О.В. Хухлаева)	2	май	классный руководитель	
3.4	Индивидуальное психологическое консультирование родителей по результатам психолого-педагогической диагностики (по необходимости)	10	май	педагог-психолог	
3.5	Составление программы развития класса	6	июнь	классный руководитель, педагог-психолог	
	Итого по разделу:	20			
<b>Всего:</b>		<b>214 часов</b>			

— Научно-познавательное: шахматы, кружок «Открытый мир», «Семь шагов в мир экономики»

5. Психолого-педагогическое консультирование учащихся, родителей, педагогов по преодолению трудностей продвижения ребёнка по маршруту индивидуального развития (25 часов). Определение запроса на консультацию. Анализ причин возникновения трудностей продвижения ребёнка по маршруту индивидуального развития. Прогнозирование возможных вариантов преодоления трудностей. Выбор оптимального способа продвижения по маршруту индивидуального развития или корректировка маршрута.

6. Классный час «Мастерская самопознания» (3 часа). Обозначение успехов и неудач, соотнесение достижений с поставленной целью, определение приоритетов и постановка промежуточных задач.

7. Фестиваль достижений (1 час).

## Раздел 2. Диагностико-аналитический этап

1. Групповая диагностика уровня и особенностей развития интеллектуальной сферы личности учащихся (2 часа). Методика Л.А. Ясюковой (часть 1). Прогноз и профилактика проблем обучения. Тест Тулуз-Пьерона. Методика «Моторная память» (Т.В. Эксакусто). Анализ индивидуальных предпочтений в способах познавательной деятельности «Кто я: зритель, слушатель, деятель?». Обсуждение индивидуальных особенностей процессов внимания и памяти.

2. Групповая диагностика уровня и особенностей развития мотивационной, коммуникативной сфер личности учащихся (1 час). Тест «Лесенка» (В.Г. Щур). Анкеты «Отношение к учебе», «Правила поведения». Социометрия. Обсуждение темы «Мой характер»: самооценка черт характера.

3. Групповая диагностика уровня и особенностей развития познавательной и творческой сфер учащихся (2 часа). Методика исследования творческого воображения. Тест «Эскизы» (Е. Туник). Эксперимент «Ведущее полушарие». Анализ индивидуальных особенностей творческой деятельности «Я в творчестве».

4. Индивидуальная диагностика эмоционально-волевой сферы учащихся (2 часа в расчёте на 25 учащихся). Тест Темл-Дорки. Обсуждение темы «Мои эмоции». Самодиагностика преобладающих эмоций в разных ситуациях, анализ способности к эмоциям.

5. Экспертная оценка родителями особенностей развития детей (1 час). Методика «Определение преобладающего типа темперамента» (А. Белов). Методика «Карта одаренности» (А.И. Савенков). Наблюдение, экспертная оценка по 10-балльной шкале развития характера.

6. Экспертная оценка педагогом особенностей развития учащихся (2 часа). Методика «Определение ведущей репрезентативной системы». Методика изучения общительности как характеристики личности (М.В. Гамезо и др.). Наблюдение «Проявление характера в деятельности» (Т.В. Эксакусто и др.). Шкала



выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой). Методика «Проявление способностей к самоорганизации». Диагностика морального развития ребёнка (Л. Кольберг). Наблюдение «Изучение умений детей участвовать в совместной деятельности».

7. Составление заключения о развитии индивидуальности второклассника (25 часов). Обработка, анализ данных диагностики, составление заключений о развитии индивидуальности первоклассника.

8. Оформление профилей индивидуальности второклассников (25 часов). Оформление профиля индивидуальности первоклассника в картах индивидуального развития и индивидуальных листах мониторинга.

### Раздел 3. Организационно-проектировочный этап

1. Консультирование педагога по результатам психолого-педагогической диагностики (1 час). Количественные и качественные показатели уровня и особенностей развития познавательной, интеллектуальной, коммуникативной, эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности учащихся. Динамика развития индивидуальности учащихся класса. Рекомендации по преодолению выявленных отклонений и развитию индивидуальности класса в целом и отдельных учащихся.

2. Классный час «Я — индивидуальность» (1 час). Уточнение понятия «индивидуальность»: составление портрета «Я — индивидуальность»: образ «Я-настоящее», образ «Я-будущее». Формулирование цели и задач развития ребёнка «Тропинка к моей мечте»: каким я хочу стать? Что нужно сделать мне, чтобы стать таким? Рефлексия: что общего и чем мы отличаемся друг от друга?

3. Родительское собрание «Социальный заказ на развитие индивидуальности» (2 часа). Уточнение понятия «индивидуальность». Выявление ресурсов развития ребёнка. Формулировка цели и задач развития индивидуальности ребёнка. Планирование индивидуального развития. Рефлексия.

4. Психологическое консультирование родителей по результатам психолого-педагогической диагностики (10 часов). Определение запроса на консультирование. Ознакомление с особенностями и уровнем развития показателей индивидуальности: психофизиологические особенности, адекватность самооценки, направленность личности (ведущие мотивы, идеалы), эмоционально-волевое развитие, формирование индивидуального стиля познания, общения, творчества. Рекомендации по запросу.

5. Составление программы развития класса (6 часов). Составление сводной таблицы «Карта социального заказа родителей класса». Описание ресурсов развития класса. Формулировка цели и задач программы развития. Определение необходимых материально-технических средств и методического инструментария. Планирование мероприятий, способствующих развитию индивидуальности младших школьников.

### ЛИТЕРАТУРА:

1. Аверин В.А. Психология личности: Учебное пособие. — СПб: Изд-во Михайлова В.А., 1999.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. — СПб: Питер, 2001.
3. Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л., Михаленкова И.А., Посохова С.Т., Хилько А.А., Шипицына Л.М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. — СПб, 2004.
4. Выявление уровней общественной активности младших школьников: Методические рекомендации. — Свердловск: Свердл. пед. ин-т., 1988.
5. Гамезо М.В., Герасимова, В.С., Орлова, Л.М. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития. — М.: ИПП, 1998.
6. Гребёнок О.С. Основы педагогики индивидуальности. — М.: ИП РАН, 1996.
7. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. — М.: Дом педагогики, 1996.
8. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.
9. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: Методическое пособие / Под ред. С.Н. Чистяковой и др. — М., 1997.
10. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребёнка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. — М.: УРАО, 1997.
11. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. — М., 1981.
12. Степанов Е.Н. Развитие индивидуальности учащихся в процессе воспитания // Классный руководитель. — 2006. — №6.
13. Туник Е. Диагностика творческого мышления: креативные тесты. — М.: Чистые пруды, 2006.
14. Эксакусто Т.В., Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы. — Ростов н/Д.: Феникс, 2003.
15. Ясюкова Л.А. Определение готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. — СПб: Иमतон, 1998.
16. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. — СПб: Иमतон, 1997.
17. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в средней школе (3–6 классы). — СПб: Иमतон, 1998.

И.Н. Казеичева

## Организация психолого-педагогической и информационной поддержки участников образовательного процесса средствами персонального сайта педагога-психолога



*В статье рассматриваются вопросы организации информационной и психолого-педагогической поддержки родителей, учащихся и учителей посредством создания персонального сайта педагога-психолога. Автор делится своим опытом по созданию интерактивных плакатов с помощью программы Microsoft Office PowerPoint, сервиса edu.glogster.com.*

В современном мире информационное пространство является важной характеристикой информационного общества. При этом в сфере информационного взаимодействия всех участников образовательного процесса и учреждения образования только полноценно организованное информационное пространство способно обеспечить и удовлетворить информационные потребности сторон.

Рост информационных потоков, воздействие «информационного взрыва» (Э. Тоффлер) — условия, в которых сегодня осуществляется деятельность всей системы образования и, в частности, образовательного учреждения. Все это, в свою очередь, стимулирует школьных психологов к использованию электронных информационных ресурсов в своей деятельности.

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года» отмечается, что необходимым условием формирования инновационной экономики является модернизация системы образования на основе эффективного использования возможностей современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Принимая за аксиому заинтересованность широкого круга лиц в психологических знаниях, мы признаём, что использование информационно-коммуникационных технологий открывает огромные возможности в расширении практической деятельности психолога системы образования, предлагает дополнительные пути взаимодействия психолога и других участников образовательного процесса, в том числе и родительской аудитории.

В настоящее время компьютерные технологии можно использовать практически на всех направлениях деятельности школьного психолога: профилактической, просветительской, диагностической, коррекционно-развивающей и консультативной. При этом в практической работе становится возможным не только использование готового продукта, но и создание, разработка нового. Помимо ставших уже традиционными форм применения ИКТ: использования компьютерной психодиагностики, готовых

**Казеичева Ирина Николаевна** — педагог-психолог МОУ СОШ №18 с углубленным изучением отдельных предметов (г.о. Орехово-Зуево), специалист высшей квалификационной категории, победитель ПНПО 2008 года. Автор 25 публикаций, рецензент нескольких методических пособий по психологии.

*Профессиональная деятельность направлена на сохранение психического, соматического и социального благополучия обучающихся.*

*Профессиональные интересы: оказание различного вида психологической помощи: психокоррекционной, консультативной, — разработка ЦОР психологической направленности для родителей, учащихся, педагогов.*



программных продуктов известных компаний; разработки несложных тестов для проведения различных психолого-педагогических срезов; разработки собственных компьютерных слайд-презентаций; работы с интерактивной доской при проведении коррекционно-развивающих занятий, родительских встреч и собраний, размещения информации на том или ином сайте, — в арсенале психолога появляется такая площадка для взаимодействия с учителями, учащимися и родителями, как свой собственный, персональный сайт. В результате именно информационное пространство, представляемое сетью Интернет, позволяет расширить возможности коммуникации со всеми участниками образовательного процесса и оказывать им психолого-педагогическую и информационную поддержку по разным направлениям.

Сейчас уже никого не удивит хорошиими навыками работы на компьютере, в сети Интернет. Общение, получение информации в сети Интернет становится привычным. И сайт школьного психолога без препятствий становится ресурсом, который позволяет большому количеству потенциальных посетителей сети, нуждающихся в психологической консультации специалиста, стать виртуальными клиентами психолога. Одна из возможностей поиска ответа на имеющиеся вопросы — обратиться за необходимой информацией на сайт школы, к примеру, на страничку психолога. На ней даётся полезная информация по различным разделам: родителям, учителям, — размещены полезные советы, ссылки.

Однако при современных возможностях, которые предоставляют службы Интернет, где существуют такие услуги, как создание, размещение и продвижение персональных сайтов, что позволяет практически любому психологу, даже не имеющему специальных знаний в области компьютерных технологий, создать собственный веб-сайт. Для создания своих персональных сайтов специалистами начального уровня я рекомендую использовать доступные, бесплатные, достаточно простые в использовании конструкторы, предлагаемые ucoz, jimdo. Свои веб-странички и мини-сайты предлагают создать такие порталы, как «Социальная сеть работников образования» nportal.ru, Методический центр NUMI.RU и другие. В зависимости от доминирующих направлений, в которых работает психолог, от основной аудитории, с которой он взаимодействует, — разделы сайта и их содержание меняются. Основная информация психологов образования рассчитана на родителей, учителей/воспитателей, учащихся. Это различные рекомендации, советы, тесты, фотоальбомы и т. п.

В качестве иллюстрации: в настоящее время мною созданы и активно разрабатываются персональные сайты «В помощь родителям» (<http://vpomosh.ucoz.net>) и «Интересно и полезно» (<http://luchshiy.jimdo.com>) (рис. 1, 2).

Они используются в качестве сетевого инструмента для передачи различной информации: результатов

проведенных социологических опросов, проходивших в школе; сведений по проблематике, интересующей всех участников образовательного процесса. На страницах сайтов содержатся материалы, интересные не только администрации, учителям, учащимся, но и, в первую очередь, родителям. На сайтах представлены тесты, полезные советы, методические материалы, подготовленные с помощью программ Microsoft Office: Word, Excel, PowerPoint, полезные ссылки на другие интернет-сайты с дополнительной информацией, гостевая книга, фотоальбомы.

Сайт <http://luchshiy.jimdo.com> предназначен для заботливых родителей. Здесь размещены материалы, советы, рекомендации по различным вопросам обучения, развития и воспитания детей разного возраста. Среди рубрик — «Полезная информация», «Советы родителям», «Актуально», «Материалы для скачивания». Для обратной связи с родителями предназначен раздел «Консультация психолога», который позволяет отвечать родителям на те или иные вопросы (при этом не все ответы публикуются в открытом доступе на сайте, отдельные отсылаются на указанный e-mail), налаживая тем самым связь, проводятся «виртуальные консультации».

Сайт <http://vpomosh.ucoz.net> предназначен всем участникам образовательного процесса. На мой взгляд, каждой аудитории нужна своя информация. Учителю интересно будет прочитать информацию о стрессе и способах управления им, об эмоциях и роли эмоционального интеллекта в работе педагога; учащимся интересны различные тесты, факты. Кроме того, можно размещать информацию, которая была представлена на родительских собраниях (памятки, советы), заседаниях педагогической секции (рекомендации, инструкции и пр.), развивающих занятиях (тесты, задания).

Обязательным и достаточно «оживляющим» разделом на сайте должен стать фотоальбом, в котором хранятся фотографии с тех или иных мероприятий, занятий с психологом (с разрешения их участников). Как правило, и родители, и ученики, и учителя с интересом ищут себя, своих близких на снимках.

Кроме того, этот сайт используется мной как своеобразное портфолио достижений. На нем размещаются статьи, список публикаций, достижения (грамоты, дипломы), методические разработки.

Среди многочисленного материала на сайтах размещены интерактивные плакаты с полезной информацией для всей семьи: «А ваш ребёнок готов к школе?», «Готовимся к ЕГЭ и ГИА», «Выбираем профессию» (рис. 3, 4, 5).

Плакат «Готовимся к ЕГЭ» даёт оригинальную возможность представления информации по интересующим вопросам психологической подготовки к сдаче ЕГЭ в наиболее полной и ненавязчиво доходчивой форме. Кроме того, у ребят есть возможность потренироваться в развитии своих познавательных способ-

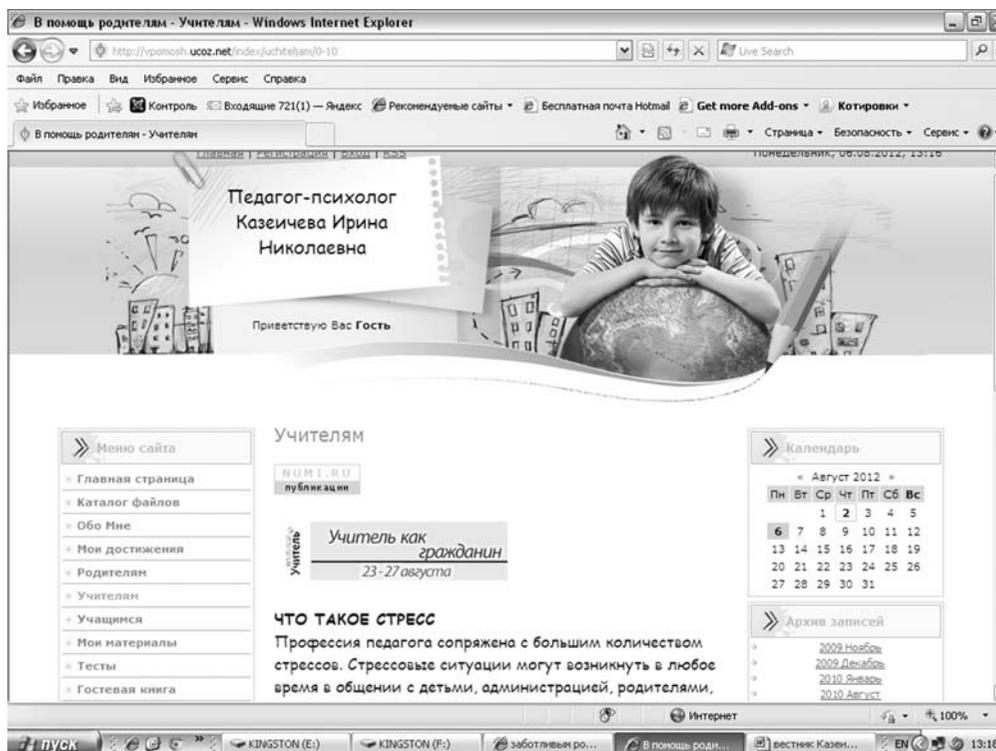


Рис. 1. Сайт «В помощь родителям»

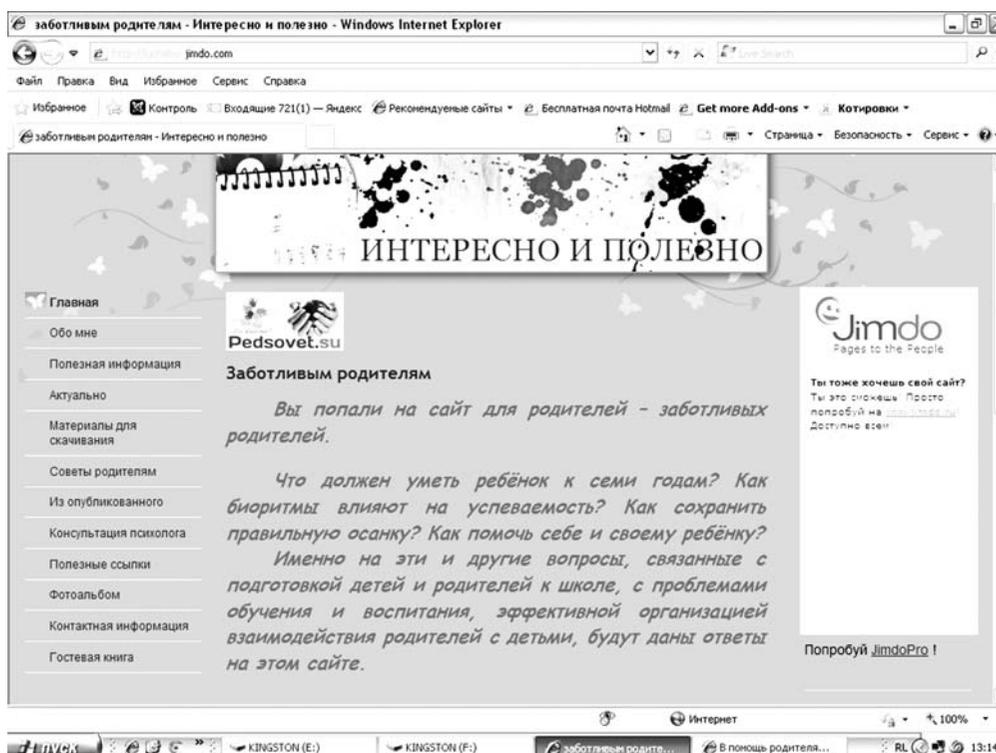


Рис. 2. Сайт «Интересно и полезно»



ностей, а у взрослых — более подробно ознакомиться с информацией о ЕГЭ по указанным ссылкам. На плакате имеется информация по следующим разделам (на которые даётся переход по гиперссылкам): «Советы родителям: как помочь детям подготовиться к экзаменам», «Советы выпускникам: как подготовиться к сдаче экзаменов», «Подготовка к экзамену», «Накануне экзамена», «Во время тестирования», «Несколько универсальных рецептов для более успешной тактики выполнения тестирования». Помимо этого на плакате имеются ссылки на доступные сайты, с помощью которых учащиеся могут потренироваться в выполнении ЕГЭ в режиме on-line, узнать свежие новости о ЕГЭ, поработать над развитием мыслительных процессов. По данным опроса родителей, полезными для них оказались ссылки на сайты с официальной информацией по ЕГЭ и советы по подготовке к экзаменам.

Плакат «А ваш ребёнок готов к школе?» предназначен, прежде всего, для пап и мам, которые хотят подготовить своего ребёнка к школе, сделать его умным, сообразительным, самостоятельным. С помощью этого плаката родители смогут познакомиться с тем, что значит быть готовым к школе, и заняться развитием познавательных способностей ребёнка. При этом данный плакат будет интересен и детям, так как в нём представлены разнообразные увлекательные задания, которые научат малыша логически мыслить, быть внимательным, творчески мыслящим.

На плакате имеется информация по следующим разделам (на которые даётся переход по гиперссылкам): «Советы родителям», «Что значит быть готовым к школе?», «Диагностика готовности детей к обучению к школе», «Учимся, играя», «Информационные источники».

Основное назначение данного интерактивного плаката (в силу невозможности дать всю необходимую информацию по проблеме психологической готовности детей к школе на площади одного слайда) — обратить внимание родителей на необходимость специальной подготовки детей к школе, способствовать развитию познавательных способностей ребёнка с использованием информационных технологий.

Плакат «Выбираем профессию» предназначен для демонстрации учащимся 9–11-х классов. Плакат не предусматривает необходимости дать представление обо всех профессиях, но предлагает методику выбора направления деятельности с возможным переходом к специфике, определяющей будущую профессию. С помощью данного электронного ресурса мы как бы «подталкиваем» школьников к осознанию необходимости более серьёзного подхода к выбору профессии. Знакомство с миром профессий, диагностика, рассмотрение возможных внешних препятствий на пути к профессиональным целям — всё это способствует тому, что у старшеклассников появляются вопросы по заявленной теме, появляется потребность в профессиональном консультировании, профессио-

нальной диагностике, призванной помочь молодому человеку сделать лично-профессиональный выбор, построить профессиональную и образовательную траекторию. Именно интерактивный плакат позволяет сделать первые шаги в выборе данной траектории, а при желании — вступить в диалог с практикой не ограниченным по объёму необходимой информации миром Интернет.

Мониторинг посещений и скачивания описанных выше материалов позволяет сделать вывод о востребованности такого электронного ресурса, как интерактивный плакат, и наметить рамки продолжения работы по созданию новых плакатов различной тематики.

Но создание таких интерактивных плакатов (в Microsoft Office PowerPoint) достаточно трудоёмко и не всегда позволяет уместить всю необходимую информацию. Одной из форм презентации деятельности педагога-психолога, возможности организации информационных площадок по различной тематике может стать создание интерактивных плакатов-глогов (glog). Интерактивность такого инструмента представления информации позволяет разместить нужный для демонстрации материал на сравнительно небольшом пространстве. Так, педагог-психолог может использовать данный ресурс как для размещения необходимой информации коррекционной или профилактической направленности, так и в качестве обучающего контента.

На глог можно поместить картинки, которые при нажатии будут увеличиваться до оригинальных размеров, видеоролики и аудиофайлы из сети Интернет или оригинальные с персонального компьютера, а также различные тексты. На все объекты могут быть добавлены гиперссылки. Это позволяет собрать на одном плакате множество необходимых тематических ресурсов. Впоследствии все материалы могут использоваться как в коррекционно-развивающей работе с учащимися, так и в просветительской работе с учителями и, конечно, с родителями (в качестве примера — глог с советами для родителей <http://irinaka.edu.glogster.com/glog-1>).

Выше уже шла речь о необходимости наличия на сайте психолога гостевой книги, мини-чата, рубрик «вопрос-ответ». Возможность использования подобных инструментов работы является ещё одним аргументом в пользу создания персонального сайта педагога-психолога. Их ресурсы дают возможность посетителям сайта задавать вопросы психологу, высказывать свои предложения, что позволяет корректировать информацию на страницах сайта, добавляя необходимые материалы.

Информационное пространство, организуемое психологом с помощью собственного сайта, ломает традиционные стереотипы взаимодействия с семьёй, учащимися, педагогическим коллективом. Сайт школьного психолога — не просто площадка, где выкладывается психологическая информация. Это возможность задать специалисту вопросы, которые ро-



## ГОТОВИМСЯ к ЕГЭ и ГИА !!!

**Девчонкам и мальчишкам ...**

*Играй и развивайся, отдыхая!*

Подготовка к экзамену  
Во время тестирования  
Накануне экзамена

<http://children.kulichki.net/vopros/index.htm>  
[http://www.detskiy.mir.net/cross\\_p.php?type=sudoku](http://www.detskiy.mir.net/cross_p.php?type=sudoku)  
<http://www.develop-kinder.com/tazyvyligra-s-book-interactive-s-book/zad051-book.html>

Как лучше всего запоминать материал  
Как повторять заученное?

**Потренируйся в выполнении пробных тестов!**

Несколько универсальных рецептов для более успешной тактики выполнения тестирования

<http://www.gotovkope.ru/testus.html>  
<http://abitur.center.ru/testi-bezdn.pln?stn=1>  
<http://ege.edu.ru>  
<http://www.mon.gov.ru> - МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
<http://www.fipi.ru> - Федеральный институт педагогических измерений  
<http://www.rcoi.net> - Региональный центр обработки информации МО  
<http://www.ege.edu.ru> - Портал информационной поддержки ЕГЭ  
<http://www1.ege.edu.ru/content/view/full/21413> - содержит демонстрационные варианты контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена по 14 общеобразовательным предметам с 2002 по 2009 года.  
<http://www.rcoi.net> - выпускникам и абитуриентам 2010  
Федеральный портал «Российское образование»

**А также их родителям !!!**

Советы родителям: как помочь детям подготовиться к экзаменам

**Информационные источники**  
<http://ege.edu.ru>  
<http://www.rcoi.net>  
<http://www.spe.ru/school/exam2005.html>



Рис. 3. Плакат «Готовимся к ЕГЭ и ГИА»

## А ваш ребёнок готов к школе?

**Советы родителям**



**Диагностика готовности детей к обучению к школе**

- Задание 1
- Задание 2

**ФАКТОРЫ РИСКА**

Снова и снова родителям ...



*Ура-ура!!!  
Наша мама к школе!!!  
Ура-ура!!!*

**Что значит быть ГОТОВЫМ к школе?**



**Учимся, играя**

- <http://pochemu4ka.ru/index/0-399>
- [http://www.solnet.ee/sol/007/r\\_000.html](http://www.solnet.ee/sol/007/r_000.html)
- <http://detki-74.ru>
- [http://www.moskids.ru/ru/training\\_games/crosswords](http://www.moskids.ru/ru/training_games/crosswords)
- <http://levko.info/iqroteka.htm>



**Информационные источники**

- <http://www.zoboz.net/ru/ru/71/tazyvite/kskole.shtml>
- <http://www.entuziast-center.ru/podgot-shkol/sovety-roditelyam.html>
- Барташников И.А., Барташников А.А. Учись играя: Тренировка интеллекта: Игры и тесты для детей 5-7 лет. – Харьков: Фолио, 1997.

Казеичева И.Н.  
педагог-психолог

Рис. 4. Плакат «А ваш ребенок готов к школе?»



Рис. 6. Плакат «Выбираем профессию»

дители не смогли, постеснялись озвучить на родительском собрании; школьникам — получить информацию, которую было неудобно выяснить на занятии при одноклассниках. Таким образом, можно сделать вывод, что персональный сайт педагога-психолога является серьёзным инструментом в работе, поскольку позволяет эффективно распространять специальные психологические знания, оказывать психолого-педагогическую и информационную поддержку семье, педагогическому коллективу, в немалой степени способствует процессу эффективной коммуникации психолога и родителей, педагогов, учащихся школы.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Текст]: распоряжение № 1662-р от 17.11.2008 г.: Извлечение // Офиц. док. в образовании. — 2008. — №35. — С. 4–25; 2008. — №36. — С. 3–16.
2. Олейникова Е. Опыт использования в практике школьного психолога информационных компьютерных технологий // Школьный психолог. — 2006. — №3.
3. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.

Г.В. Резапкина, Е.О. Пятаков

## Неквалифицированный труд школьников и студентов — потерянное время или «школа жизни»?



*От редакции. Уважаемые коллеги! Вашему вниманию предлагается результат сотворчества известного специалиста в области профориентационной работы Галины Владимировны Резапкиной и художественного редактора журнала «Вестник практической психологии образования» Евгения Олеговича Пятакова.*

Идея статьи возникла случайно в ходе кулуарной беседы нескольких коллег-редакторов за чашкой чая. Как это часто бывает, зашел разговор о проблемах «современной молодежи». Одним из участников чаепития был задан вопрос: «Все это замечательно, но что конкретно вы можете предложить тем же молодым людям, которые стоят у метро, болтают, курят, пьют пиво и никуда не торопятся? Они ведь отлично знают, что хорошая работа им “не светит”, учеба в престижном вузе — тоже. Какие у них перспективы — неясно».

По всем законам жанра, вопросу полагалось «повиснуть в воздухе» — остаться риторическим. Но внезапно, опережая сознание автора этих строк, на свободу вырвался его жёсткий и предельно конкретный ответ: «Пусть курьерами поработают — для начала, а там, глядишь, поймут, что к чему, и в более серьезные дела втянутся».

Это был классический «инсайт», основанный на весьма богатом и разнообразном жизненном опыте говорившего, в который входили периоды работы как по специальности, так и вне ее. Например, работа дворником, рекрутером, рекламщиком, менеджером по продажам. Конечным результатом осмысления идеи и последующей работы над ней стала данная статья.

Не секрет, что стратегическая задача профориентационной работы — психологическая, мировоззренческая, компетентностная подготовка вчерашнего школьника и студента к переходу из «мира учебы» в «мир реального труда». Говоря языком научной фантастики, это два принципиально разных «измерения». Переход из первого во второе порой бывает мучителен и сложен для неподготовленного человека. Например, экс-студента «краснодипломника», который еще вчера свысока смотрел на своих подрабатывавших сокурсников-троечников, а уже сегодня столкнулся с миром циничных, «некомпетентных» и «неправильных» работодателей. Неправильных постольку, поскольку ими «ни в грош» не ставится его диплом. Мало того, ему — отличнику — они предпочитают этих «бывших троечников».

**Резапкина Галина Владимировна** — старший научный сотрудник Центра развития психологической службы образования Федерального института развития образования и Центра практической психологии образования Академии социального управления. Почти двадцать лет занимается вопросами, связанными с профессиональным и личностным самоопределением человека. Сфера профессиональной деятельности и научных интересов: психологическое консультирование; профдиагностика и профотбор; оценка профессиональной компетенции; психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса; разработка новых технологий в области профессионального самоопределения; подготовка специалистов в области психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Автор нескольких книг, программ и методик по данным вопросам.

**Пятаков Евгений Олегович** — в недавнем прошлом — педагог-психолог с опытом работы в различных воспитательных, образовательных и досуговых детских учреждениях. В настоящее время работает редактором научно-методических журналов «Школьные технологии» и «Вестник практической психологии образования». Постоянный автор журналов «Школьный психолог», «Народное образование», «Социальная педагогика» и др. Творческое кредо — поменьше абстрактных теорий и умозрительных рассуждений, побольше практики и здравого смысла.



Проблема в отсутствии у бывшего отличника многих практических знаний, ценностей и навыков, востребованных работодателями. А также в том, что, в отличие от бывших сокурсников, он упустил возможность развития нужных качеств.

Казалось бы, решение подобной проблемы полностью входит в компетенцию специалистов по профориентации. У них должен быть весь необходимый теоретический и методологический арсенал, надо только интенсивнее его осваивать. В том числе — черпая из копилки зарубежного опыта.

Однако, на наш взгляд, есть один пробел, который даже лучший специалист не в состоянии закрыть в ходе своей непосредственной деятельности.

Стать профессионалом в каком-либо виде деятельности невозможно без развития определенных личностных качеств — часто универсальных, общих и для дворника, и для генерального директора крупной корпорации. Причем качеств, полноценное формирование которых возможно только в реальном труде — пуская сезонном, неквалифицированном, неоплачиваемом (работа волонтера).

Привычку к постоянному труду, ответственность перед обществом, перед коллегами невозможно развить в полноценном виде никакими имитационными, игровыми, диагностическими, агитационными мероприятиями.

Именно поэтому для формирования из школьников и студентов будущих полноценных хозяев собственной жизни необходимо задействовать те ресурсы, которые сегодня дает сама жизнь. А именно — стимулировать молодых людей к приобретению настоящего рабочего опыта параллельно с учебой, консультировать их по конкретным вопросам выбора временной работы, психологически поддерживать и т. д.

И в этих вопросах педагоги, психологи, социальные работники и родители могут оказать очень серьезную помощь своим подопечным и опосредованно, но очень значительно повлиять на их дальнейшую жизнь. В этих целях можно использовать тренинг «Парад профессий» (приложение).

Во многих зарубежных странах общество уже давно дозрело до понимания важности таких действий. В итоге дети даже очень богатых родителей, метящие на посты топ-менеджеров и генеральных директоров, не стесняются в юности работать официантами и уборщиками в летних кафе.

Не пора ли и нам начать менять свое отношение к проблеме будущей карьеры наших детей и перестать цепляться за идеи «счастливого бездеятельного детства» и жесткого разделения жизни на этапы «до и после диплома». Тем более, что и сами дети с определенного возраста начинают тяготиться ролью «несмышленишей, от которых ничего не зависит».

### Что такое «престиж профессии» и надо ли его «поднимать»?

Ежегодно в нашей стране проводятся десятки социологических исследований, результаты которых очевидны. Большинство из них сводится к констатации следующих положений: во-первых, учащиеся имеют недостаточное представление о своих возможностях, требованиях профессии и рынка труда; во-вторых, влияние взрослых и школы на выбор профессии или мало, или деструктивно; в-третьих, выбор профессии большинством выпускников определяется соображениями престижа, а не требованиями рынка труда. Из этих фактов делается парадоксальный вывод — надо поднять престиж профессий, не пользующихся популярностью у молодых людей.

Насколько решаема эта задача и что стоит за ее постановкой — наивность, благие намерения или попытка отвлечь внимание от более важных проблем?

В основе любого выбора, в том числе и профессионального, лежат мотивы, убеждения, ценности. Конструктивные, то есть направленные на личностный рост и благо общества, надо воспитывать и возвращать. Деструктивные, как сорняки, пробиваются сами, а если их еще и удобрять, задушат все здоровое, что еще осталось.

Фильмы и книги как формы профпропаганды, моделирующие привлекательный, но далекий от реальности образ профессии, активизируют желание быть на виду, в центре внимания, чтобы о человеке знали и говорили, неважно, хорошо или плохо. Так развивается тщеславие — качество, которое сплошь и рядом встречается у политиков, так называемых общественных деятелей, людей искусства, тех, кто себя к ним причисляет, и тех, кто им подражает. Оно не имеет ничего общего с профессиональной успешностью, более того, блокирует творческие способности и разрушает личность.

Кроме мотива привлечения внимания к своей персоне есть еще один мощный мотив — стремление к власти. Проще отказаться от денег и славы, чем от власти. Эта потребность ненасытаема — история показывает множество примеров, когда человек держится за власть вопреки здравому смыслу и инстинкту самосохранения. Если стремление к власти — не инструмент достижения каких-то благородных целей, а самоцель, то такой человек опасен для общества.

Наиболее понятный и очевидный мотив — деньги. Известный немецкий психолог Эрих Фромм называет этот мотив «стяжательским» и одним из деструктивных, а тип человека, работающего исключительно из материальных соображений, — рыночным. Рыночный человек, по Фромму, воспринимает себя как товар, который надо подороже продать. Дороже всего стоят услуги на грани и за гранью закона.

Все три мотива тесно переплетены и известны с древних времен как славолюбие, властолюбие и сребролюбие. Так, жажда денег обычно обусловлена же-

лением с их помощью достичь большей власти и славы, а стремление к власти и славе вызвано желанием иметь много денег. Человек, выбирающий профессию под влиянием этих мотивов, не имеет шансов стать успешным профессионалом. Более того, логическое развитие этих мотивов — патологические состояния, граничащие с психическими заболеваниями.

Задачи «повышения престижа рабочих профессий», «перераспределения трудовых ресурсов с учетом потребностей рынка труда», «ориентации молодежи на профтехобразование» не могут быть решены ни в приказном порядке, административными мерами, ни с помощью манипуляции перечисленными мотивами. Престиж профессии — это степень ее уважения в обществе. По тому, какие профессии «престижны», можно ставить диагноз обществу. Но лечить надо не симптомы, а болезнь.

Даже если мы сегодня бросим все силы на пропаганду рабочих или инженерных профессий, завтра — на агитацию в педагогические и медицинские вузы и колледжи, эксплуатируя стремление человека к деньгам, власти и славе, мы получим всего-навсего новое поколение людей, готовых на все ради денег, власти или славы.

Среди факторов, искажающих выбор профессии, «престиж» — самый коварный. Проблемы природы престижа профессии поднимались еще в восьмидесятые годы психологами, социологами и философами. Смысл предложений ученых сводился к тому, чтобы направить усилия не на перераспределение мест профессии в иерархии престижа, а на сокращение, «сжатие» этой иерархии путем обесценивания престижа как мотива выбора профессии в глазах молодежи на этапе профессионального самоопределения.

Деление на «престижные» и «непрестижные» профессии — скорее, следование стереотипам, чем проявление действительной практичности, адекватного оценивания своих способностей и объективных обстоятельств, потому что не существует «рыночных» и «нерыночных» профессий. Среди «престижных» профессий подростки чаще всего называют профессии юриста, экономиста, менеджера, дизайнера, психолога, а среди «непрестижных» — профессии дворника, уборщицы, плотника, врача, учителя.

В Словаре русского языка С.И. Ожегова «престиж» определяется как «влияние, уважение, которым пользуется кто-либо или что-нибудь» (от франц. prestige — обаяние, очарование; лат. — praestigium — иллюзия, обман чувств). В социологическом словаре престиж определяется как отрицательная или положительная оценка индивидуальных качеств или социальной эффективности. В этом значении термин «престиж» близок к социальному смыслу понятия «статус».

Престиж профессии определяется на основании сложившейся системы ценностей и является феноменом общественного сознания, в котором отражается существующая в обществе иерархия профессий,

складывающаяся из уровня образования, ответственности, величины оплаты труда и т. д.

Престиж профессии представляет собой оценку социальной значимости профессии, выработанную обществом, и является элементом представления о профессии, тесно связанным с социальным аспектом самоопределения.

Молодежь, не имея собственного профессионального опыта, копирует транслируемые семьей и обществом модели восприятия профессий. Поэтому любые попытки изменить представления молодежи о «престижности» или «непрестижности» определенных профессий неэффективны, если не меняется общественное мнение. Более того, попытки манипуляции сознанием молодых людей могут вызвать обратный эффект в силу свойственного возрасту негативизму.

### **Временная работа: как получить опыт и сохранить достоинство**

Мы досаждем, ежедневно выгребая из почтовых ящиков ворох рекламных буклетов, боремся со спамом в интернете, брезгливо обходим назойливых людей, нередко рекламирующих сомнительные услуги. Не торопитесь их осуждать — может быть, молодой человек, которые смущаясь, сует вам листовку в руки, зарабатывает на лечение близкого человека или на свою учебу. Хотя есть масса более достойных и полезных видов подработки.

Рассмотрим варианты временной работы, которая может стать для молодых людей не только источником дохода, но и школой трудолюбия, ответственности и смирения.

Не делая секрета, Билл Гейтс написал свод правил, которые помогли ему достичь успеха. Пятое правило в этом списке таково: «Подавать гамбургеры не ниже вашего достоинства. Ваши бабушки и дедушки использовали другое слово для раздачи котлет — они называли это Возможностью».

Молодым людям, не имеющим профессиональных знаний, навыков и опыта, в первую очередь, надо признать, что они не могут считаться квалифицированным персоналом. К неквалифицированному персоналу относятся не только дворники, уборщицы, грузчики, но и упаковщики, комплектовщики, транспортировщики, разнорабочие, работники call-центров, рекламные агенты, статисты в массовках, торговые агенты, охранники. Страшно представить, что произойдет, если не станет этих специалистов.

Гипермаркеты испытывают большую потребность в кассирах и консультантах отделов, которые также считаются неквалифицированной рабочей силой. Даже страховые компании и банки готовы нанимать сотрудников без познаний в финансовой сфере, в дальнейшем надеясь обучить их работе с клиентами. Раньше поиск персонала такого рода был невыгоден кадровым агентствам. За последние годы в связи с повышением спроса и развитием новых технологий



многие агентства стали оказывать услуги в области массового рекрутинга.

Человеку всегда не хватает времени и денег. Особенно этот дефицит ощущают студенты, вынужденные совмещать учебу и работу. Для них в Москве действует программа службы занятости «Временное трудоустройство студентов в свободное от учебы время и в период каникул». Участие в программе позволяет устроиться на временную работу учащимся школ, начальных и средних профессиональных учебных заведений как в период каникул, так и в свободное от учебы время в течение всего учебного года.

В службе занятости предлагают такие виды временных работ, как озеленение, благоустройство дворов, улиц городов и поселков, памятных мест, пришкольных территорий; ремонт детских площадок, спортивных сооружений, ремонт школ, школьной мебели; помощь ветеранам, инвалидам, людям пожилого возраста; работа в школьных лесничествах; работа по оформлению и доставке различных документов.

Труд не должен наносить ущерба здоровью подростков, поэтому их трудоустройство допускается только при наличии медицинской справки, подтверждающей возможность работы по состоянию здоровья, и письменного согласия одного из родителей или законного представителя. Главное преимущества работы в рамках государственной программы — социальная защищенность.

Самостоятельный поиск подработки повышает как риски, так и возможности. Двадцатилетний канадец Кайл Макдональд, начав интернет-обмен с большой красной скрепки, получил двухэтажный дом. Российские студенты тоже ищут способы заработка. Вот далеко не полный список занятий:

- участвовать в нестандартных агрессивных рекламных акциях;
- делать уборку, в том числе и в производственных помещениях;
- монтировать стенды или конструкции;
- сканировать стикеры на товарах из покупательских тележек;
- следить за неверными супругами;
- выполнять неквалифицированные строительные и земляные работы на приусадебных участках;
- работать на складе, сортировать и маркировать продукцию;
- расклеивать и раздавать листовки.

Оплата за час подобной работы обычно не превышает 100 рублей.

Даже временная работа может носить творческий характер. Можно вспомнить о своих интересах, хобби и постараться найти для них практическое применение. Например, любители компьютерных игр могут стать продавцами-консультантами в специализированных магазинах.

Если у вас есть литературные способности или вы планируете заняться журналистикой, пишите статьи в печатные и интернет-издания по интересующей вас тематике — это будет профессиональная проба пера.

Если вас интересует кино, телевидение или шоу-бизнес, обратите внимание на приглашения сняться в массовке. Участники всех телевизионных ток-шоу — в основной массе наемные статисты, которые получают 500–700 рублей за свои бурные аплодисменты с утра до вечера. И смогут увидеть себя по телевизору в новогодней программе, снятой в ноябре.

Если у вас есть музыкальные таланты, есть смысл предложить свои услуги владельцам ресторанов или клубов. Люди с хорошей фигурой и без комплексов могут работать моделями для боди-арта или натурщиками для художников (естественно, данный вид работ мы предлагаем только студентам. При этом не стоит думать, что подобная деятельность слишком примитивна и не развивает никаких навыков, полезных для дальнейшей — более серьезной — работы. Напротив, работа тем же натурщиком самым непосредственным образом развивает важнейшие универсальные способности, необходимые в любой работе: физическую и психологическую выносливость, стрессоустойчивость и терпение).

Всегда много вакансий в сфере обслуживания, куда можно устроиться официантом, барменом или охранником. Однако работа в позднее время может плохо отразиться на вашей учебе.

Для студентов и даже школьников актуальна задача рекламных листовок на улицах, или участие в презентациях различных товаров, расклейка объявлений и афиш.

Ваш интерес к медицине может привести вас в фирму, проводящую клинические исследования эффективности различных лекарственных препаратов. Плата на порядок выше других видов подработки. Прежде чем допустить вас к эксперименту, доктора проверят состояние здоровья (анализы, ЭКГ и т. д.).

*Приглашаем зрителей на съемки программы 1000 МЕЛОЧЕЙ! Ток-шоу о дизайне интерьеров и вообще дизайне в нашей повседневной жизни! Ведущий программы, профессиональный дизайнер с большим опытом, расскажет много интересного, научит находить ошибки в дизайне квартир и доводить обстановку до совершенства. Мы ждем молодых, интересных, прилично выглядящих людей в возрасте от 16 до 45 лет. Если вы имеете привычку приходить на съемки в нетрезвом виде, с грязными волосами, в свитерах или спортивных костюмах — не записывайтесь! Одевайтесь в красивую стильную одежду ярких цветов. Черные, серые, темные цвета нежелательны.*

Возможно, вам придется задержаться в больнице более чем на сутки, чтобы пройти повторное исследование действия лекарства. Как правило, все «подопытные кролики» застрахованы от всяких непредвиденных случаев. Но страховка — не гарантия от опасных для здоровья последствий. Чтобы оценить степень риска, стоит навести справки о предстоящем исследовании, проконсультироваться со специалистами.

Выбирая способ подработки, следует помнить о трех вещах.

Во-первых, то, что вы делаете, не должно приносить вред другим людям. Если вы чувствуете, что вас используют «втемную» или открыто вовлекают в сомнительный бизнес, — не соглашайтесь ни за какие деньги.

Во-вторых, вы должны с достоинством выполнять свою работу, независимо от того, что думают о ней другие. Одно только ваше отношение к работе способно поднять или опустить вас в глазах ваших клиентов.

И, в-третьих, остерегайтесь мошенников, которые наживаются на людской доверчивости и неопытности. Вас должно насторожить предложение вложить деньги в покупку товаров или сырья, привести в бизнес друзей (это часто практикуется в сетевом маркетинге), непонятные и трудновыполнимые условия работы, требование пройти испытательный срок без оплаты. Эти ловушки стары, как мир, но действуют безотказно. Внимательно читайте документы, которые подписываете, и ни в коем случае не отдавайте потенциальному работодателю свои документы, иначе вместо подработки вы рискуете долгие годы выплачивать кредиты, которых не брали.

Путь к профессиональному успеху может быть извилистым и долгим. «Приз» получает тот, кто не боится трудностей и не ждет быстрых результатов. Современный рынок труда дает молодым людям возможность зарабатывать трудом, напрямую не связанным с будущей профессией. И здесь в выигрыше окажутся те, чье сознание свободно от навязанных стереотипов о «непрестижности» профессий.

#### ПРИЛОЖЕНИЕ

### РОЛЕВАЯ ИГРА «ПАРАД ПРОФЕССИЙ» (Г.В. РЕЗАПКИНА)

Подростки очень часто выбирают профессию из соображений престижа. Между тем, среди факторов, искажающих выбор профессии, «престиж» является самым коварным. Представления о престижности профессий тесно связаны с завышенным уровнем

притязаний молодых людей, их нереалистичными представлениями о себе и мире профессий, во многом навязанными средствами массовой информации.

Ролевая игра «Парад профессий» помогает преодолеть некоторые стереотипы, мешающие сделать осознанный выбор профессии. В ходе игры учащиеся не только знакомятся с содержанием наиболее популярных и востребованных профессий, но и начинают понимать смысл любой профессиональной деятельности как уникальной и незаменимой. Участники ролевой игры самостоятельно и с помощью ведущего ищут и находят аргументы в защиту жизненно необходимых, но в массовом сознании не пользующихся уважением профессий.

Ролевая игра «Парад профессий» предназначена для подростков 12–14 лет. Рекомендуемое число участников — 20–25 человек. Время проведения — 1 час 20 минут. Место проведения — класс или просторное помещение со стульями, расставленными по кругу. Список профессий может быть сокращен или дополнен с учетом численности участников.

*Необходимые материалы:* карточки с названиями и кратким описанием профессий, по три жетона для каждого участника.

#### Ход игры

#### I этап. «Престижные» и «непрестижные» профессии (20 минут)

На партах или на стульях, поставленных в круг, лежат карточки с названиями и кратким описанием профессий.

Ведущий: Придумайте несколько словосочетаний со словами «престиж», «престижный». Как вы понимаете слово «престиж»? Как престиж влияет на выбор профессии? У каждого из вас есть список из 24 профессий. Отметьте в этом списке три, на ваш взгляд, самые престижные и три самые непрестижные профессии.

Обсуждение задания. Участники зачитывают свои списки, желательно, с комментариями, а ведущий записывает на доске профессии, которые звучали чаще всего.

Ведущий: Одна из самых распространенных ошибок при выборе профессии — выбор из соображений «престижа». Но «престиж» — понятие относительное. Сто лет назад профессия шофера считалась более престижной, чем профессия актера. Что касается моды на профессию, то, как говорил Станиславский, мода существует только для тех, кто не умеет одеваться сам.

#### II этап. Защита профессий (40 минут)

Ведущий: Назовите профессии своих родителей. Как ваши родители относятся к своей работе? Знаете

#### СРОЧНО ТРЕБУЕТСЯ! ПРОМО НА РАЗДАЧУ ЛИСТОВОК ВОЗЛЕ СПА-САЛОНА:

Требование: жен. -муж. 15-25 года, модельная внешность, грамотная речь.

Условия: 5/2, 10.00-15.00 либо 15.00-20.00. Оплата: 600р./день+проценты от пришедших, оплата еженедельно.



Автомеханик	Дворник	Политик	Строитель
Актер	Животновод	Программист	Священник
Ведущий теле-радиопрограмм	Журналист	Продавец	Учитель
Водитель	Инженер	Психолог	Экономист
Врач	Менеджер	Режиссер	Экстрасенс
Губернатор	Милицонер	Сантехник	Юрист

ли вы, чем они руководствовались, выбирая эти профессии?

Обратите внимание на профессии, которые многие из вас отметили как «престижные» и «непрестижные». Есть ли среди них профессии ваших родителей? Как вы относитесь к этим профессиям?

Интересно, что еще в XVIII веке известный историк и государственный деятель В.Н. Татищев предложил свою классификацию видов профессиональной деятельности:

- нужные и полезные науки (образование, здравоохранение, экономика, право, сельское хозяйство, физика, биология, математика);
- щегольские или увеселяющие науки (литература, искусство);
- тщетные и вредительские науки (алхимия, астрология, колдовство).

К сожалению, и в наше время наивные и малообразованные люди пользуются услугами экстрасенсов и астрологов, нанося тем самым непоправимый урон своему здоровью и здоровью близких и поддерживая материально современных шарлатанов и вредителей.

Потребность в жилище, питании, одежде не оставит без работы строителей, технологов и производителей изделий и продуктов питания. Пока есть болезни, нужны врачи. Пока есть дети, нужны учителя. Пока есть преступность, нужны правоохранительные органы. Сейчас в России активно формируется рынок услуг, который через несколько лет может дать пять миллионов рабочих мест. Особую категорию специалистов составляют ученые, изобретатели, люди искусства, представители редких профессий, например, реставратор, летчик-космонавт, криптограф, дегустатор, ювелир, переводчик, психолог. Это — «штучный» товар. Если в эту нишу устремляется большое количество людей, возникает падение спроса и конкуренция — неизбежные следствия рыночных отношений.

Подготовьте краткое, на 2–3 минуты, выступление, в котором сможете доказать важность и преимущества доставшейся вам профессии (время на подготовку — 5 минут).

Ведущий: Я прошу выступить тех, в чьих конвертах — «престижные» и «непрестижные» профессии. Остальные участники могут отдать свои жетоны тем,

кто сумеет их переубедить. Победителем станет тот, кто наберет больше всех жетонов.

### III этап. Рейтинг профессий (20 минут)

Ведущий: О важности многих вещей люди начинают задумываться только тогда, когда их лишаются. Ваши представления о профессиях сегодня могли измениться, потому что вы узнали о них много нового. Оцените профессии, учитывая их необходимость в повседневной жизни. Проранжируйте профессии, поставив в своем списке рядом с самой важной, на ваш взгляд, профессией, цифру «1», рядом со второй по значимости — цифру «2» и так до «24» рядом с самой неважной, по-вашему мнению, профессией.

### Подведение итогов

Ведущий: Ответы зарубежных школьников на вопрос «Кем ты хочешь стать?» поразительно отличаются от ответов наших ребят. Никто из юных англичан, венгров, чехов, финнов или шведов не видел себя в будущем космонавтом, пианистом, актером, писателем, да и тех, кто мечтал о карьере адвоката, врача, инженера или какой-либо другой профессии, требующей высшего образования, набиралось немного. Зарубежные школьники видели свою будущую профессиональную деятельность вполне конкретной: химики-аналитики, инженеры-проектировщики холодильных установок, разработчики компьютерных программ. Наши школьники и их учителя были удивлены, когда большинство их сверстников из-за рубежа выразило желание стать столярами, водителями грузовиков и автокаров, машинистами электропоездов, строителями, медиками, специалистами сельского хозяйства, секретарями, домохозяйками. Кто, по-вашему, более реалистично подходит к вопросу выбора профессии? В чем заключается этот реализм? Цель нашего занятия — расширение представлений о мире профессий и преодоление стереотипов, затрудняющих правильный выбор. Изменились ли сегодня ваши представления о профессиях? Кому вы отдали свои жетоны и почему?

Подростки рассказывают о своих впечатлениях и называют самых активных участников ролевой игры «Парад профессий», которые затем награждаются символическими призами.



Приложение №1 к Договору подписки № \_\_\_\_\_

## Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2013 год

Заполните бланк-заказ в соответствии с графами и пришлите по почте (127051, Москва, ул. Сретенка, д.29 «Федерация психологов образования России»), по факсу (495) 623-26-63, доб.1015 или по e-mail (rospsy.ru@gmail.com).  
Все поля бланка обязательны для заполнения.

Фамилия Имя Отчество: \_\_\_\_\_

Адрес почтовый: \_\_\_\_\_  
(индекс, город, область, район, село, улица, дом, корпус, кв.)

Тел./факс: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

**Бланк-заказ №**   
(укажите Ваши ФИО)

на газеты и журналы по подписке от «    » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ г.

Подписной индекс	Наименование издания	Кол-во экземпляров	Месяцы подписки				Подписная цена за один номер	Сумма за 4 номера годовой подписки
			март	июнь	октябрь	декабрь		
<b>В0023</b>	<b>Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»</b>						<b>320-00</b>	<b>1280-00</b>

Итого (без НДС), руб. \_\_\_\_\_

- Примечание:**
1. Журнал «Вестник практической психологии образования» выходит раз в квартал, 4 номера в год.
  2. Бланк подписки размещен на сайте журнала ([www.rospsy.ru](http://www.rospsy.ru)) тел.: (495) 623-26-63

# Информация для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» является научно-практическим ежеквартальным рецензируемым изданием для профессиональных психологов-практиков, учителей, родителей, руководителей учреждений образования. Редакция «Вестника» ставит своей целью публиковать работы, отличающиеся профессиональной добротностью, выраженной авторской позицией, а также несущие в себе новые идеи и подходы.

## Подача рукописи

Рукопись представляется в редакцию «Вестника практической психологии образования» в электронном виде.

Рукописи, направляемые в «Вестник», должны представлять оригинальный материал, не публиковавшийся ранее и не рассматриваемый для публикации в другом издании.

Рукопись должна сопровождаться письмом, указывающим, что она предназначена для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования» с указанием раздела, для которого она предназначена.

Редакции сообщается адрес электронной почты автора, по которому будет проводиться переписка, а также номер его телефона и полный почтовый адрес.

## Оформление рукописи

**Порядок материалов:** инициалы и фамилия автора, ученое звание и степень, должность, полное название научного учреждения, в котором проведены исследования или разработки, заголовок статьи, аннотация на русском и английском языках (не более 150—200 знаков каждая), ключевые слова (5—10) на русском и английском языках, основной текст статьи, библиографический список.

**Объем статей** — не менее 25 тыс. знаков (с пробелами). Большие материалы могут быть опубликованы в нескольких номерах журнала.

### Оформление текста статьи

Публикация материалов в журнале осуществляется на русском языке. *Названия зарубежных учреждений* приводятся в тексте без кавычек и выделений латинскими буквами. После упоминания в тексте *фамилий зарубежных ученых, руководителей учреждений* и т. д. на русском языке в полукруглых скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами.

Все *сокращения* должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов.

*Информация о грантах и благодарностях* приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

**Выделения и заголовки.** Допускается выделение курсивом и полужирным шрифтом. Выделение прописными буквами, подчеркивание, использование нескольких шрифтов — не допускаются. Заголовки рубрик, подразделов обязательно должны быть выделены.

### Ссылки и список литературы

Библиографический список должен включать не менее трех источников. Источники приводятся в алфавитном порядке. При наличии нескольких работ одного и того же автора они включаются в список также в алфавитном порядке, при этом каждой работе присваивается свой номер. Сначала приводятся источники на русском языке, затем на других языках. Нумерация списка сквозная.

Должное внимание следует уделить правильному описанию и полноте библиографической информации. (Образцы библиографических описаний см. в Приложении «Оформление пристатейных списков литературы (или ссылок)», размещенном на CD.)

Допускаются ссылки на электронные публикации в сети Интернет с указанием всех данных.

В тексте ссылки на литературные источники приводятся в виде номера, заключенного в квадратные скобки (например, [1]). Использование сносок в качестве ссылок на литературу не допускается.

### Таблицы, графики, рисунки

Таблицы, рисунки, схемы в тексте должны быть пронумерованы и озаглавлены. Недопустимо дублирование текстом графиков, таблиц и рисунков.

Схемы должны быть построены в векторных редакторах и должны допускать редактирование (форматы .eps, .ai и пр.).

Графики, диаграммы могут быть построены в программе MS Excel. При наличии диаграмм, построенных с помощью MS Excel, обязательно предоставляется файл с исходными данными. За правильность приведенных данных ответственность несет автор.

Рисунки должны быть представлены в форматах .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия).

Графики, таблицы и рисунки, а также фотографии, которые не отвечают качеству печати, будут возвращены авторам для замены.

## Информация об авторах

**Информация об авторах** представляется в отдельном файле. Объем текста не менее 500 знаков. Пожалуйста, укажите фамилию, имя и отчество полностью, научные степени и ученые звания, должность, место работы, основные профессиональные интересы и достижения, количество публикаций. Обязательно указываются (но не будут напечатаны в журнале) контактный адрес (почтовый и электронный почты), телефон.

**Фотографии** должны быть представлены в формате .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия). Размер файла с цветной фотографией достаточного для печати качества не может быть менее 1Mb. Пожалуйста, постарайтесь выбрать четкую контрастную фотографию, так как при печати журнала качество изображения ухудшается.

Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» будет признательна авторам за строгое соответствие присылаемых рукописей требованиям к их оформлению. Статьи, не соответствующие указанным требованиям, решением редакционной коллегии не публикуются.

**Рукописи рецензируются для определения обоснованности предлагаемой тематики, ее новизны, а также научно-практической значимости содержания.** Все рецензенты остаются анонимными. После принятия положительного решения относительно публикации рукописи авторы информируются о нем.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей, направленное на придание им лаконичности, ясности в изложении материала и соответствие текста стилю журнала. С точки зрения научного содержания авторский замысел полностью сохраняется.

## Контакты

Тел.: (495) 623-26-63

E-mail: rospsy.ru@gmail.com