



Вестник

практической психологии
образования
№ 2(39)

Апрель — Июнь 2014



В номере:

**III съезд
Общероссийской общественной организации
«Федерация психологов образования России»
(отчет)**

**В.В. Рубцов
«Цели, задачи
и основные направления деятельности
Федерации психологов образования России»
(доклад)**

**В.Л. Хайкин
«Психологическая работа
в дополнительном образовании»
(доклад)**

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Содержание

События

III съезд Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» 3

В.В. Рубцов

Цели, задачи и основные направления деятельности Федерации психологов образования России 10

В.Л. Хайкин

Психологическая работа в дополнительном образовании 16

Методологический семинар

И.А. Погодин

Особенности диалогово-феноменологической психотерапии:
практические аспекты психологической помощи (окончание) 22

Психологическая служба

Б.Р. Мандель

Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения
образовательного процесса в вузе 26

Подготовка кадров

С.А. Котова, Е.О. Пятаков

На школьном пороге, или «Непричёсанные советы» начинающему психологу (окончание) 32

Дискуссия

М.С. Вантеев

Глубинные механизмы в традиционном обучении:
психоаналитический взгляд как полемический вызов? 39

Преподавание психологии

С.Д. Поляков, А.А. Тихонова

О практическом изучении основ социальной психологии
старшими школьниками и студентами (окончание) 42

И.Н. Базаркина, Д.А. Донцов, М.Б. Сокуренок, Н.Ю. Драчева, С.В. Власова, Е.О. Пятаков

Роль общения в психическом развитии детей 48

Особые дети

И.С. Бердышев

Проблема развития кризисного состояния у подростков и его профилактики 57

И.Н. Серегина

Психологическая коррекция с элементами психотерапии
в рамках комплексного подхода к лечению СДВГ 60

Психология воспитания

О.М. Новосадова, Е.О. Пятаков

Как не стать невостребованным специалистом, еще учась в школе. Советует работодатель 68

Родительская академия

В.А. Сычев

Учебник счастья 74

Е.И. Николаева

Что такое поддержка одаренного ребенка в школе 87

Е.В. Ковальчук, А.А. Лыкова

Как грамотно «упрекать» ребёнка, чтобы поводы для упреков не возникали в будущем 92

Программы, получившие гриф ФПО России «Рекомендована к использованию в образовательных учреждениях»	
<i>Т.Д. Дубовицкая, Е.А. Киреева</i> Формирование конструктивного самоутверждения у подростков	94
Копилка мастерства	
<i>С.С. Мирошниченко</i> Психокоррекционная программа «тренинга-контакта»	104
Метакомпетенция психолога	
<i>Е.О. Пятаков</i> Цена величия «великих» — вчера, сегодня, завтра, или Уроки Истории глазами психолога	112
<i>И.В. Уткин</i> Мы деградируем?	125
Подписка	127
Информация для авторов	128

Содержание компакт-диска

ВИДЕО

- III съезд Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Научно-практическая конференция «Психология образования: Модернизация системы образования в условиях введения в действие новых профессиональных стандартов». 9 апреля 2014 г. Доклады.*
- Асмолов Александр Григорьевич. «Психология в эпоху перемен»*
- Забродин Юрий Михайлович. «Введение новых стандартов профессиональной деятельности: “Педагог”, “Педагог-психолог”»*
- Хайкин Валерий Леонидович. «Психологическая работа в дополнительном образовании» (доклад и презентация)*
- Рубцов Виталий Владимирович. «Развитие психологической службы образования: новые направления»*

СТАТЬИ

Преподавание психологии

- И.Н. Базаркина, Д.А. Донцов, М.Б. Сокуренок, Н.Ю. Драчева, С.В. Власова, Е.О. Пятаков.*
Роль общения в психическом развитии детей

Психология управления

- И.Н. Базаркина, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, М.Б. Сокуренок.* Социально-психологические эффекты общения, влияние их на взаимодействие и применение их в обучении (опубликована в «Вестнике практической психологии образования» №4 за 2013 год)

Родительская академия

- В.А. Сычев.* Учебник счастья

Программы, получившие гриф ФПО России «Рекомендована к использованию в образовательных учреждениях»

- Т.Д. Дубовицкая, Е.А. Киреева.* Формирование конструктивного самоутверждения у подростков

Копилка мастерства

- С.С. Мирошниченко.* Психокоррекционная программа «тренинга-контакта»

Информация для авторов

- Требования к оформлению материалов для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования». Оформление пристатейного списка литературы

III съезд Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»

8–10 апреля 2014 года в Москве состоялось выдающееся по своим масштабам мероприятие: III съезд Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России».

На съезд съехалось более 300 представителей из 60 субъектов Российской Федерации. На съезде присутствовали делегаты от региональных отделений Федерации психологов образования России, представители Министерства образования и науки Российской Федерации, Департамента образования города Москвы, специалисты и руководители психологических служб и образовательных организаций 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. Событие такого масштаба можно назвать историческим.

Основными организаторами выступили:

- Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»;
- Министерство образования и науки Российской Федерации;
- Российская академия образования;
- Департамент образования г. Москвы;
- Федеральный институт развития образования;
- Институт психологии РАН;
- Психологический институт РАО;
- Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова;
- Московский городской психолого-педагогический университет.

В Программный комитет съезда вошли такие известные деятели науки, как:

- *Каганов Вениамин Шаевич* — доктор экономических наук, заместитель Министра образования и науки РФ;
- *Рубцов Виталий Владимирович* — доктор психологических наук, профессор, академик РАО, Президент Федерации психологов образования России;
- *Алехина Светлана Владимировна* — кандидат психологических наук, проректор ГБОУ ВПО МГППУ;
- *Асмолов Александр Григорьевич* — доктор психологических наук, профессор, академик РАО, директор ФГАУ «Федеральный институт развития образования»;
- *Васильева Татьяна Викторовна* — кандидат педагогических наук, заместитель Руководителя Департамента образования города Москвы;
- *Вихристюк Олеся Валентиновна* — кандидат психологических наук, руководитель Центра экстренной психологической помощи МГППУ;



Е.А. Сильянов



В.В. Рубцов



А.А. Асмолов



Ю.П. Зинченко



Ю.М. Заборин

- *Волкова Елена Николаевна* — доктор психологических наук, профессор Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, директор Нижегородского ресурсного центра «Детство без насилия и жестокости», член Международного (ISPCAN) и Британского (BASPCAN) обществ по предотвращению насилия над детьми (Н. Новгород);
- *Волошина Ирина Александровна* — кандидат психологических наук, директор по развитию системы профессиональных стандартов НИИ труда и социального страхования Минтруда России;
- *Деркач Анатолий Алексеевич* — академик-секретарь Отделения психологии и возрастной физиологии РАО;
- *Дубровина Ирина Владимировна* — доктор психологических наук, профессор, академик РАО;
- *Ельцова Любовь Юрьевна* — кандидат экономических наук, заместитель Министра труда и социальной защиты РФ;
- *Ениколопов Сергей Николаевич* — кандидат психологических наук, профессор МГППУ;
- *Журавлев Анатолий Лактионович* — доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии РАН;
- *Заборин Юрий Михайлович* — доктор психологических наук, проректор МГППУ;
- *Зинченко Юрий Петрович* — доктор психологических наук, профессор, главный ученый секретарь РАО, декан факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Президент Российского психологического общества;
- *Клюева Татьяна Николаевна* — кандидат психологических наук, директор «Регионального социопсихологического центра» (Самара);
- *Кравцов Сергей Сергеевич* — доктор педагогических наук, руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки;
- *Мелентьева Ольга Станиславовна* — исполнительный директор Федерации психологов образования России;
- *Романова Евгения Сергеевна* — доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии, социологии и социальных отношений ГБОУ ВПО МГПУ;
- *Стаховская Валентина Петровна* — директор Областного центра диагностики и консультирования детей и подростков (Калининград);



Президиум

- *Хайкин Валерий Леонидович* — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, советник Министра образования и науки РФ;
- *Шадриков Владимир Дмитриевич* — доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО.

В качестве **информационных партнеров** выступили:

- Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования» (главный редактор — В.В. Рубцов);
- Журнал «Школьный психолог»;
- Информационно-аналитический портал «Российская психология» www.rospsy.ru;
- Информационный портал «Детская психология» www.childpsy.ru
- Информационные порталы УМО по психолого-педагогическому образованию;
- Информационный портал МГППУ www.mgppu.ru.

Программа Съезда включала в себя два масштабных мероприятия: **Отчетно-выборное собрание Общероссийской общественной организации «Федерация образования психологов России»** (на основании Устава Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России») и **X Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: Модернизация системы образования в условиях введения в действие новых профессиональных стандартов»**.

Открытие съезда состоялось 8 апреля. Съезд начался с отчетно-выборного собрания общественной организации «Федерация психологов образования России», на котором осуществлялись выборы мандатной и счетной комиссий, президента, исполнительного директора и президиума ФПО России.

Ведущей съезда была О.С. Мелентьева, секретарь — Е.В. Буренкова.

После оглашения распорядка работы съезда и процедуры действия выборов были выбраны мандатная и счетная комиссии. В состав мандатной комиссии вошли: Кучегашова П.П., Буланова О.Е., Решетина С.Ю. В состав счетной комиссии вошли: Рыженко С.К. (Краснодар), Оливер О.О. (Хабаровск), Каверина Н.Д. (Петропавловск), Клюева Т.Н. (Самара), Стаховская В.П. (Калининград).

Был заслушан отчетный доклад по итогам и работе Федерации в течение 10 лет Президента Федерации психологов образования России Виталия Владимировича Рубцова.

Исполнительный директор ФПО России Ольга Станиславовна Мелентьева зачитала отчет о деятельности исполнительного дирекции ФПО России, в котором выразила благодарность председателям региональных отделений за оперативную работу.

По результатам проверки ревизионной комиссии первичная комиссия сделала вывод о том, что работа управляющих органов Общероссийской общественной организации «Федерации психологов образования России» соответствует Уставу, нарушения не выявлены. В соответствии с решением ревизионной комиссии работа признана правомерной и может быть принятой. Отчет был принят единогласно.

По результатам работы мандатной комиссии: на III съезде Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» присутствовали 78 делегатов, представлены 67 отделений.

После оглашения отчетов прошло голосование, единогласным решением президентом ФПО России был избран В.В. Рубцов, исполнительным директором ФПО России — О.С. Мелентьева.



Отчет Исполнительной дирекции



В завершение были выбраны кандидаты в Президиум ФПО России. Голосование проходило списком кандидатов и открытым голосованием. Единогласным решением были выбраны следующие кандидаты: Забродин Ю.М., Дубровина И.В., Баева И.А., Журавлев А.Л., Романова Е.С., Зинченко Ю.П., Алехина С.В., Ключева Т.Н., Чаусова Л.К., Вихристюк О.В., Волкова Е.Н., Холодная М.А., Шадриков В.Ю., Олифер О.О., Хайкин В.Л., Асмолов А.Г., Чернышев А.С., Буренкова Е.В., Стаховская В.П., Буланова О.Е.



В заключение хотелось бы отметить ставшее традиционным в рамках работы съезда торжественное награждение членов Федерации психологов образования России и юбиляров. В этом году в честь 10-летия Федерации образования психологов России вручались памятные значки с логотипом ФПО России.

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



Были вручены награды от Федерации психологов образования России представителям региональных отделений за активную работу. Также были вручены именные грамоты за активное участие в ежегодных конференциях ФПО России педагогам-психологам, руководителям — кураторам школьников (победителей конкурса психологических работ); членам жюри Всероссийского конкурса «Педагог-психолог». Кроме того, была вынесена благодарность организациям и издательствам: «Амалтея», «Генезис», «Иматон». Также были вручены свидетельства новым региональным отделениям ФПО России: Красноярский край, Республика Мордовия, Республика Дагестан, СВО Москвы, Московской области.



Вторая половина дня была посвящена мастер-классам. Ведущие приехали из разных городов, таких как Волгоград, Бердск (Новосибирская область), Саратов, Оренбург, Ставрополь и др.

Всего 8 апреля прошло 11 мастер-классов по разной тематике:

- «Кино как инструмент психологического просвещения» (Балова Ж.А.);
- «Принципы успешности в системе психологического сопровождения образовательного процесса» (Краснощекова Т.Н.);
- «Школьные службы примирения. Три культуры в поле» (Кучегашева П.П.);
- «Эмоционально-образное восприятие художественного произведения на уроках литературы через призму психологического знания» (Ломакина М.В.);
- «Доверие и безопасность как состояние, отношение и способ взаимодействия» (Якиманская И.С.);
- «Игра на духовых как инструмент психокоррекционной работы» (Ситникова О.В.);
- «Профилактика профессиональных деформаций личности педагога с использованием арт-терапевтических технологий» (Новикова Н.А.);
- «Студент как субъект модернизации системы образования в условиях введения в действие новых профессиональных стандартов» (Долгова В.И.);
- «Проведение психологической акции «Жизнь прекрасна»» (Лазарева Н.Н.);
- «Школа раннего развития» (Тимофеева Т.С., Безрукова А.Н.);
- «Технология функционального биоуправления на основе аппаратно-программных комплексов с биологической обратной связью (БОС) в психолого-педагогической практике образовательного учреждения» (Чуксин А.В., Степанова Е.М., Волкова Н.В., Перегуд А.А.).



Награждение отделений

После завершения всех мастер-классов состоялось собрание представителей региональных отделений ФПО России.

9 и 10 апреля в рамках съезда состоялась **X Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: Модернизация системы образования в условиях введения в действие новых профессиональных стандартов».**

Конференция способствовала консолидации усилий профессионального психологического сообщества для решения актуальных задач модернизации общего и высшего профессионального образования.

Основные направления работы:

- Модернизация системы образования в условиях введения в действие профессиональных стандартов: педагога и педагога-психолога.
- Концепция педагогического образования: психолого-педагогическая подготовка педагогических кадров.
- Психолого-педагогическая подготовка в системе дополнительного профессионального образования по психолого-педагогическому направлению.
- Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса.
- Психология безопасности образовательной среды.
- Психология инклюзивного образования.
- Психолого-педагогическая работа с детьми с особыми нуждами, в том числе с проблемой аутизма.
- Опыт работы практических психологов образования в региональных образовательных организациях и специализированных центрах РФ.
- Опыт применения фундаментальных и прикладных психологических исследований в образовательных системах: результаты, методы, проблемы, в том числе изучение семьи, молодежи.
- Психолого-педагогические аспекты воспитания.
- Психолого-педагогическая работа с подростками, в том числе с подростками «группы риска».
- Подготовка, переподготовка и повышение квалификации психологических, педагогических и руководящих кадров системы образования.
- Формирование психологической культуры в современном обществе.
- Преподавание психологии в школе: региональный опыт.
- Психологические технологии в образовании.
- Новая нормативно-методическая база деятельности педагогов-психологов в системе образования.

Тематика научно-практических направлений была отражена в докладах и выступлениях на пленарных и секционных заседаниях, семинарах, круглых столах и мастер-классах.

9 апреля научно-практическую конференцию «Психология образования: Модернизация системы

образования в условиях введения в действие новых профессиональных стандартов» открыл *Юрий Михайлович Забродин*.

Первая половина дня была посвящена *секциям и мастер-классам*. Были освещены следующие темы:

- «Рассказ как средство формирования толерантной личности» (рук. Миназова В.М.);
- «Опыт применения фундаментальных и прикладных психологических исследований в образовательных системах: результаты» (рук. Журавлев А.Л.);
- «Психолого-педагогическая работа с детьми со специальными потребностями, в том числе с проблемой аутизма, и психология инклюзивного образования» (рук. Алехина С.В., Семаго Н.Я.);
- «Навигатор центров психологической помощи населению РФ» (рук. Тряшина М.А.);
- «Формирование психологической культуры в современном обществе. Преподавание психологии в школе» (рук. Дубровина И.В., Мелентьева О.С., Степанова М.А.).

Во второй половине дня состоялось *пленарное заседание*.

С *приветственным словом* к участникам обратилась:

- Президент Федерации психологов образования России *Виталий Владимирович Рубцов*;
- директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки России *Евгений Александрович Сильянов*;
- советник Министра образования и науки РФ *Валерий Леонидович Хайкин*;
- заместитель руководителя Департамента образования города Москвы *Татьяна Викторовна Васильева*;
- директор Федерального института развития образования *Александр Григорьевич Асмолов*;
- главный ученый секретарь Президиума РАО, декан факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, Президент Российского психологического общества *Юрий Петрович Зинченко*.

С докладами выступили:

- *Юрий Петрович Зинченко* — «Подготовка психологов для системы образования»;
- *Александр Григорьевич Асмолов* — «Психология в эпоху перемен»;
- *Аркадий Аронович Марголис* — «Модернизация психолого-педагогического образования»;
- *Валерий Леонидович Хайкин* — «Психологическая работа в дополнительном образовании»;
- *Юрий Михайлович Забродин* — «Введение новых стандартов профессиональной деятельности: «Педагог», «Педагог-психолог»»;
- *Виталий Владимирович Рубцов* — «Развитие психологической службы образования: новые направления».



ПРИГЛАШАЕМ К УЧАСТИЮ В СОЗДАНИИ ЖУРНАЛА

Уважаемые коллеги! Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» приглашает вас принять идейное участие в создании журнала. Наша цель — сделать его максимально интересным и практически полезным, отвечающим вашим реальным потребностям — личным и профессиональным. В связи с этим мы просим вас присылать заявки на интересующие темы на наш электронный адрес: rospsy.ru@gmail.com. В теме письма укажите «Тема для статьи от читателя». Самые интересные идеи будут служить для нас ориентиром при поиске и подготовке новых материалов для публикации. Форма заявки может быть любая: короткая четкая формулировка в нескольких словах, описание интересующей проблемы в виде аннотации либо развернутого рассуждения — мини-эссе и т. д. Заранее благодарим всех, кто примет участие в работе над журналом.

С уважением, коллектив редакции.

Далее работа была продолжена в *секциях, мастер-классах и семинарах* в рамках направлений конференции. Были освещены следующие темы:

- «Опыт применения фундаментальных и прикладных психологических исследований в образовательных системах: результаты, методы, проблемы, в том числе изучение семьи молодежи» (рук. Журавлев А.Л.);
- «Актуальные проблемы психолого-педагогической подготовки в системе дополнительного профессионального образования» (рук. Романова Е.С.);
- «Профессиональные стандарты педагогических работников: апробация и введение в действие» (рук. Забродин Ю.М., Мозглякова С.В., Фальковская Л.П., Мелентьева О.С.);
- «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» (рук. Клюева Т.Н., Стаховская В.П.);
- мастер-класс: «Телесность и выразительность в образовательной среде: психолого-педагогические технологии» (вед. Буренкова Е.В.).

10 апреля — последний день конференции — был открыт *пленарным заседанием*. С докладами выступили:

- доктор педагогических наук, руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки *Сергей Сергеевич Кравцов* — «Психологическое сопровождение участников ЕГЭ как механизм повышения качества образования»;
- доктор психологических наук, профессор Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, директор Нижегородского ресурсного центра «Детство без насилия и жестокости», член Международного (ISPCAN) и Британского (BASPCAN) обществ по предотвращению насилия над детьми *Елена Николаевна Волкова* — «Средовые детерминанты насилия и жестокого обращения с детьми»;
- кандидат психологических наук, профессор МГППУ *Сергей Николаевич Ениколопов* — «Психологические проблемы агрессивного поведения подростков»;
- кандидат психологических наук, доцент Нижегородского филиала Высшей школы экономики, ди-

ректор по развитию Нижегородского ресурсного центра «Детство без насилия и жестокости» *Оксана Михайловна Исаева* — «Доказательный подход в оценке программ подготовки специалистов для работы со случаями насилия над ребенком»;

- кандидат психологических наук, заведующая учебно-производственной лабораторией факультета «Психология образования» МГППУ *Ирина Борисовна Умняшова* и кандидат психологических наук, руководитель Центра экстренной психологической помощи МГППУ *Вихристюк Ольга Валентиновна* — «О работе специалистов психологов в условиях ЕГЭ».

Вторая половина дня была посвящена мастер-классам, круглым столам и секциям. Были проведены *секции* по темам:

- «Современные междисциплинарные исследования проблемы насилия и жестокого обращения с детьми» (рук. Волкова Е.Н.);
- «Психолого-педагогическое сопровождение безопасности школьной среды и субъектов образовательного пространства» (рук. Баева И.А., Вихристюк О.В., Гаязова Л.А.);
- «Психопрофилактика, психолого-педагогическая и медико-социальная помощь участникам образовательного взаимодействия: актуальные проблемы теории и практики» (рук. Буланова О.Е.);

Круглый стол «Подготовка, переподготовка и повышение квалификации психологических, педагогических и руководящих кадров системы образования» (рук. Айсмонтас Б.Б.).

Мастер-классы:

- «Особенности преодоления психологической травмы у химически зависимых клиентов» (вед. Одинцова М.А.);
- «Диагностика и выявление случаев насилия и жестокого обращения с детьми» (вед. Скитневская Л.В., Гришина А.В.);
- «Методический тренинг по подготовке междисциплинарных команд для работы со случаем насилия над ребенком» (вед. Бирюкова Л.А.);
- «Пирком, мирком да за свадьбу (исследование вопроса, почему сказки заканчиваются свадьбой).

А что бывает потом? Гендер, роль семьи и т. д.)» (вед. Вирясова Е.И.);

- «Использование методов интегративной сказкотерапии в работе со взрослыми» (вед. Мелентьева О.С.).

Всего программа съезда включила 5 круглых столов, 7 секционных заседаний и 18 мастер-классов.

Все мероприятия (секции, круглые столы, мастер-классы) отличались плодотворными обсуждениями основных проблем, которые были обозначены в пленарных докладах. Отметим некоторые из них.

На круглом столе, посвященном подготовке, переподготовке и повышению квалификации психологических, педагогических и руководящих кадров системы образования, руководителем которого был Айсмонтас Б.Б., активно обсуждались вопросы качественного повышения квалификации работников образования с использованием дистанционных технологий. Работа над поставленными вопросами отличалась деловитостью и строгостью. Именно такого отношения требует проблема новых требований к квалификации психологов и педагогов, руководителей, которые необходимо предъявлять в целях оптимизации их деятельности. Наибольший интерес вызвали доклады Н.А. Новиковой (Смоленск) «Психологическое сопровождение личности педагога в процессе профессионализации», С.А. Гильманова (Ханты-Мансийск) «Склонность к психолого-педагогической деятельности как фактор повышения уровня профессионализма педагогов-психологов».

На секции «Современные междисциплинарные исследования проблемы насилия и жестокого обращения с детьми», руководителем которой была Е.Н. Волкова, обсуждались такие проблемы, как: влияние насилия и жестокого обращения на развитие ре-

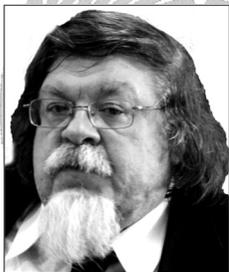
бенка на разных стадиях онтогенеза, в разных социальных и образовательных институтах; буллинг и кибербуллинг в подростковой среде; психологические и педагогические исследования интернет- и гейм-зависимого поведения детей и подростков; практика помощи детям и подросткам, пострадавшим от насилия; этические нормы и правила проведения исследований и вмешательства при работе с детьми и подростками.

Среди мастер-классов можно отметить мероприятие Е.В. Буренковой «Телесность и выразительность в образовательной среде: психолого-педагогические технологии», на котором всем участникам предоставлялась возможность прочувствовать новейшие технологии на себе.

Хотелось бы также отметить и мастер-класс М.А. Одинцовой, на котором обсуждались вопросы преодоления психологической травмы у химически зависимых клиентов. Все участники были ознакомлены с результатами интереснейшей работы с химически зависимыми клиентами с использованием сказкотерапевтических методов. Мастер-класс включал и практическую часть: мини-тренинг по работе с психологической травмой через сказкотерапию.

Закрывал съезд Ю.М. Забродин, доктор психологических наук, профессор, проректор по научной работе Московского городского психолого-педагогического университета, вице-президент Федерации психологов образования России (Москва). 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.

События



В.В. Рубцов

Цели, задачи и основные направления деятельности Федерации психологов образования России

Рубцов Виталий Владимирович — доктор психологических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, Президент Федерации психологов образования России.

Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России» является основанной на членстве общероссийским общественным объединением психологов образования России. Была учреждена 18 декабря 2003 года в соответствии с решениями Всероссийского съезда психологов образования Российской Федерации, который состоялся 25–27 мая 2003 г. в Москве.

Основной целью ФПО России является развитие практической психологии образования и психологической службы как системообразующего фактора модернизации российского образования, и в том числе:

- поиск путей эффективного приложения знаний и опыта современной психологической науки к решению задач современного образования;
- содействие повышению профессионального уровня и наиболее полной реализации творческого потенциала психологов образования России;
- содействие формированию единого информационного пространства психологов образования России;
- укрепление профессионального статуса психолога образования в обществе, защита его профессиональных и социальных прав и интересов;
- содействие повышению психологической культуры населения.

Задачи Федерации состоят в том, чтобы:

- содействовать исследованиям в области педагогической и возрастной психологии и в других областях психологической науки, обеспечивающим развитие современного образования;
- участвовать в разработке моделей и технологий психологического обеспечения широкомасштабных экспериментов и инновационных проектов по модернизации российского образования;
- содействовать развитию научно-методического и программного обеспечения деятельности службы практической психологии в системе образования, реализации проектов, программ, разработок, мероприятий, ориентированных на углубление психологического знания, на совершенствование методов, методических средств, практических психологических техник и процедур работы практических психологов образования;
- разрабатывать предложения по совершенствованию вертикали управления службой практической психологии образова-

- ния, развитию механизмов взаимодействия структурных подразделений службы, механизмов внутриведомственного и межведомственного взаимодействия;
- содействовать развитию инфраструктуры службы практической психологии образования, совершенствованию механизмов ее финансового и материально-технического обеспечения;
 - разрабатывать предложения по совершенствованию нормативной и правовой базы деятельности службы практической психологии образования;
 - участвовать в разработке новых стандартов, моделей и программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов службы практической психологии образования;
 - содействовать повышению качества психологической подготовки педагогов и других специалистов, занятых в сфере образования, а также процессам совершенствования систем подготовки и переподготовки профессиональных кадров образования всех направлений и уровней;
 - содействовать информационному обеспечению психологов образования, обмену опытом исследовательской и практической деятельности, освоению прогрессивных форм работы;
 - содействовать распространению психологических знаний и включению психологов в различные сферы социальной практики;
 - способствовать активному включению психологов — членов Федерации в систему международного психологического сообщества в целях взаимообогащения опытом и прогрессивного развития отечественной науки;
 - содействовать защите профессиональных, социальных и других законных интересов психологов, работающих в системе отечественного образования.

Съезд является высшим руководящим органом Федерации. Созывается Президиумом Федерации не реже одного раза в пять лет. При этом ежегодно проводится **Национальная научно-практическая конференция Федерации «Психология образования»** и ежегодное собрание членов Федерации.

Федерация издает **научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»**. Журнал выходит 4 раза в год. Обязательным приложением к журналу является компакт-диск с видеоматериалами о всероссийских мероприятиях, мастер-классами ведущих психологов, интервью с учеными и практиками. Журнал выпускается при информационной поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации и имеет выраженную практико-ориентированную направленность.

Федерация проводит большую работу по формированию единого информационного пространства

психологов образования, обеспечивает деятельность **Информационно-аналитического портала «Российская психология»**, активно сотрудничает с такими ведущими информационными площадками, как портал РИА Новости «Социальный навигатор» и др.

Сегодня Федерация психологов образования России — это 67 отделений в большинстве регионов Российской Федерации. Она насчитывает в своих рядах более 1000 членов.

В рамках работы Федерации и ее отделений ежегодно проходит целый ряд всероссийских мероприятий, на которых психологи России обмениваются опытом, делятся своими наработками, демонстрируют свой профессионализм и компетентность.

Федерация видит в качестве своей основной миссии — развитие и популяризацию деятельности психологического сообщества, действующего как в сфере образования, так и в междисциплинарном пространстве России. Для этого в течение 10 лет проводятся ежегодные всероссийские мероприятия.

1. Прежде всего, это **Всероссийские научно-практические конференции под общим названием «Психология образования»**.

На этих конференциях поднимались самые актуальные темы современного образования: «Детство как стратегический ресурс развития общества», «Психология и современное российское образование», «Социокультурный ресурс Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»», «Модернизация психолого-педагогического образования». В конференциях за 5 лет смогли принять участие более 1500 специалистов, работающих в сфере психологии образования. По итогам каждой конференции выпускался сборник материалов. За 5 лет в них смогли напечататься более 600 авторов. Эти материалы представлены для ознакомления на сайте Федерации, что позволило увеличить число вовлеченных в обсуждение специалистов из различных регионов России и ближнего зарубежья.

2. **Всероссийский психологический форум «Обучение. Воспитание. Развитие»**.

Форум — это уникальное ежегодное мероприятие, которое объединяет психологов системы образования Российской Федерации. Формат Форума позволяет охватить самый широкий спектр деятельности практического психолога в системе образования. Участие в этом мероприятии предполагает самое широкое представительство всех заинтересованных сторон, на его площадках есть возможность поставить самые острые вопросы, касающиеся психологии образования, и найти наиболее успешные пути решения проблем. Для участия в Форуме съезжаются специалисты из всех субъектов Российской Федерации. Примечательно, что за период его проведения более 2000 специалистов смогли повысить свой профессиональный уровень. По результатам работы ежегодно выпускается «Сборник материалов Форума».



- Среди участников Форума традиционно:*
- руководители и специалисты органов управления образованием, курирующие вопросы оказания комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся, воспитанникам;
 - руководители образовательных учреждений всех типов и видов;
 - руководители и специалисты образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической медико-социальной помощи;
 - педагоги-психологи образовательных учреждений;
 - методисты, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, преподаватели, студенты и аспиранты психолого-педагогических факультетов вузов;
 - ученые, исследователи в области психологии и педагогики;
 - представители общественных объединений в области психологии, педагогики, защиты прав детей;
 - представители организаций и учреждений, занимающихся инструментальным обеспечением психологической практики, изданием профессиональной и популярной литературы в сфере психологии и педагогики;
 - руководители и специалисты организаций и учреждений различных типов, видов, форм собственности, оказывающих психологическую и психолого-педагогическую помощь детям, семьям, педагогам;
 - специалисты системы образования, заинтересованные в активном использовании психологических знаний для повышения эффективности профессиональной деятельности и обеспечения безопасности обучающихся, воспитанников.

Программа Форума, как правило, включает следующие мероприятия:

- 1) **Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России».**
- 2) **Научно-практическая конференция.**

Направления работы:

- психологическое обеспечение образования,
- психологическое сопровождение одаренных детей,
- общественно-профессиональная экспертиза,
- психологическое обеспечение реализации федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения,
- психолого-педагогическое сопровождение развития детей в условиях новой школы,
- системно-ориентированная психологическая помощь в образовательном процессе,
- приоритетные направления работы специалистов по психолого-медико-социальной помощи школьникам с проблемами социальной адаптации,
- психологическое сопровождение школьников с ограниченными возможностями здоровья,
- развитие универсальных учебных действий в познавательной сфере в начальной и основной школе,
- психологическое сопровождение индивидуально-личностного развития и воспитания учащихся,
- психодиагностическое сопровождение личностного развития учащихся,
- психологическое обеспечение здоровья участников образовательного процесса,
- вопросы сохранения и укрепления профессионального здоровья педагогов: работа психологической службы образовательного учреждения,
- новые психологические технологии и методики как средства совершенствования профессионализма учителя,
- здоровьесберегающие технологии и психологическое обеспечение участников образовательного процесса.

Впечатляет уже перечень этих научно-практических направлений. Их тематика отражена в докладах и выступлениях на пленарных и секционных заседаниях, в семинарах, круглых столах профессиональных мастерских, тренингах и мастер-классах.

3) Следующее мероприятие — **Всероссийская психологическая семинар-мастерская «Новые технологии в психологии».**

Такая мастерская, как показывает практика, предоставляет уникальную возможность для обмена опытом профессионалам из различных уголков России. Это особое пространство, в котором специалисты могут узнать о новых технологиях и методах работы, обсудить нюансы новых программ с их разработчиками — победителями Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»», посетить мастер-классы ведущих практических психологов.

Все мероприятия Форума тесно взаимосвязаны друг с другом и ставят перед собой одну общую цель — поддержку и стимулирование процесса повышения профессионального уровня и реализации творческого потенциала психологов образования России, повышение престижа службы практической психологии в системе образования РФ.

3. Федерация психологов образования России в течение 8 лет выступает инициатором и основным организатором **Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России».**

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.

Цель конкурса — повышение профессионального уровня и наиболее полная реализация творческого потенциала психологов образования России, повышения престижа службы практической психологии в системе образования Российской Федерации.

Задачи конкурса:

- 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 и видов на всех образовательных уровнях.

Конкурс проводится согласно утвержденному Положению и состоит из регионального и всероссийского этапов. Во всероссийском этапе Конкурса принимают участие педагоги-психологи — победители региональных конкурсов профессионального мастерства.

В целях оценки достижений в профессиональной и общественной деятельности участников финала и выбора победителей создается Большое Жюри Конкурса.

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

Бессменным председателем Большого Жюри является *Дубровина Ирина Владимировна*.

За период проведения Конкурса — их было 8 — в нем смогли повысить свой профессиональный уровень более 5000 педагогов-психологов.

4. Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы»»

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

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

Благодаря этому Конкурсу решаются следующие важные *организационные и научно-методические задачи:*

- обобщение опыта образовательных учреждений Российской Федерации по разработке и реализа-

ции 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.

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. Участие в Конкурсе является сугубо добровольным.

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).

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

Всего ФПОР проведено 5 конкурсов. На протяжении всей истории Конкурса бессменным Председателем Экспертного совета является *Романова Евгения Сергеевна*.

Результатом работы Конкурса стал банк из 300 психолого-педагогических программ, получивших гриф ФПО России «Рекомендовано к использованию»



в образовательных учреждениях», что позволило повысить уровень практической работы психолога образования.

Федерация активно участвует в **совместных проектах с Министерством образования и науки России**, в частности:

- в проекте по разработке и обсуждению стандартов профессиональной деятельности педагога-психолога, педагога, психолога в социальной сфере;
- в рабочей группе по исполнению постановления Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013 г. № 466 в вопросах, связанных с порядком проведения психосоциально-психологического тестирования лиц, обучающихся в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях, а также в образовательных организациях высшего образования;
- в проекте по созданию нормативно-правовой базы для ППМС центров;
- в проекте по реализации программы повышения квалификации для руководителей и специалистов ППМС центров «Оказание комплексной психолого-педагогической помощи несовершеннолетним». В программе смогли повысить свою квалификацию более 1000 специалистов.

Федерация поддерживает идею общественно-государственного взаимодействия, реализуя совместные проекты с УМО по психолого-педагогическому образованию, Рособнадзором и региональными ад-

министрациями в разных субъектах Российской Федерации.

В рамках Федерации создан Совет директоров ППМС центров.

Первоочередные направления деятельности ФПОР на ближайшие годы:

- внедрение стандартов профессиональной деятельности педагогических работников (учителей, воспитателей, педагогов-психологов и т. п.);
- развитие педагогического образования на основе психолого-педагогического компонента;
- психологическое сопровождение образовательного процесса и всех участников образования, развитие психологической службы образования;
- разработка и внедрение новых стандартов профессионального педагогического и психолого-педагогического образования;
- развитие и модернизация системы дополнительного профессионального образования педагогов-психологов;
- подготовка психологов для системы дополнительного образования;
- повышение качества образования через развитие механизмов общественно-профессиональной аккредитации технологий, образовательных программ и сертификации специалистов — психологов образования.

ГБОУ ВПО МГППУ проводит приём в аспирантуру на 2014-2015 учебный год

Перечень научных специальностей

Шифр специальности	Наименование специальности в соответствии номенклатурой специальностей научных работников	Код направления подготовки	Наименование направления подготовки
05.13.01	Системный анализ, управление и обработка информации (по отраслям)	09.06.01	Информатика и вычислительная техника
08.00.05	Экономика и управление народным хозяйством по отраслям	38.06.01	Экономика
10.02.01	Русский язык	45.06.01	Языкознание и литературоведение
13.00.02	Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)	44.06.01	Образование и педагогические науки
19.00.01	Общая психология, психология личности, история психологии	37.06.01	Психологические науки
19.00.05	Социальная психология	37.06.01	Психологические науки
19.00.06	Юридическая психология	37.06.01	Психологические науки
19.00.07	Педагогическая психология	37.06.01	Психологические науки
19.00.10	Коррекционная психология	37.06.01	Психологические науки
19.00.13	Психология развития, акмеология	37.06.01	Психологические науки

Сроки обучения 3 года – очная форма, 4 года – заочная форма

Приём документов с 1 по 31 июля 2014 г.

Вступительные экзамены август 2014 г.

Зачисление 1 сентября 2014 г.

Начало обучения 1 ноября 2014 г.

Обучение на бюджетной и коммерческой основе

Подготовка кандидатской диссертации осуществляется под руководством высококвалифицированного профессорско-преподавательского коллектива

Диссертационные советы по специальностям:

19.00.05 – социальная психология

19.00.10 – коррекционная психология

19.00.13 – психология развития, акмеология

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Адрес: Москва, ул.Сретенка, д.29, ком.213. (метро «Сухаревская»)

Телефон для справок: 8 (495) 632-94-55

e-mail: aspirant@mgppu.ru

Перечень кафедр, осуществляющих подготовку аспирантов
Количество мест
Правила приема
Программы вступительных экзаменов

размещены на www.mgppu.ru
(раздел Наука)

События



В.Л. Хайкин

Психологическая работа в дополнительном образовании

Хайкин Валерий Леонидович — доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, советник министра образования и науки РФ.

В своей статье, в основу которой лег одноименный доклад, автор делает сравнительный психологический анализ возможностей основного и дополнительного образования и приходит к выводу, что многие стратегические и тактические задачи воспитания и обучения дополнительное образование может решать эффективнее, чем основное, — в силу своей специфики. С презентацией к докладу можно ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Один из важнейших принципов квантовой механики, сформулированный в 1927 году великим Нильсом Бором, — это **принцип дополнительности**. Он гласит, что для полного описания явлений необходимо применять два взаимоисключающих («дополнительных») набора классических понятий, совокупность которых даёт исчерпывающую информацию об этих явлениях как о целостных. Например, дополнительными в квантовой механике являются пространственно-временная и энергетически-импульсная картины.

Чтобы образование человека было целостным и полным, он непременно должен реализовать принцип дополнительности в своем образовании. Поэтому то образование, которое мы не слишком оригинально называем дополнительным, нельзя считать, вопреки расхожему мнению, неосновным. **Дополнительное образование такое же основное, как и общее, и высшее образование.**

Психология может задать **уникальный ракурс** рассмотрения дополнительного образования как **ведущего, связующего типа образования в системе непрерывного образования**. Этот ракурс — рассмотрение дополнительного образования сквозь призму:

- педагогической психологии и психологии личности,
- социальной психологии,
- психологии управления.

Взгляд на дополнительное образование с позиций педагогической психологии и психологии личности выводит нас на три ключевые идеи.

1-я идея. Дополнительное образование, в отличие от основного, обеспечивает ребенку, в первую очередь, достижение метапредметных и личностных образовательных результатов.

Несмотря на то, что новый федеральный образовательный стандарт требует от школы формирования метапредметных, то

есть над-предметных компетенций, существующая классно-урочная система не позволяет решать эту задачу напрямую.

В дополнительном образовании **метапредметные результаты достигаются через:**

- освоение учащимися базисного уровня знаний, связанных с различными сферами человеческой деятельности, важными в наше время, а также с современными картинами мира;
- освоение учащимися технологий и навыков организации и управления собственной деятельностью, позволяющих достигать общественно признаваемых результатов;
- целенаправленное формирование закрепленных навыков и присвоенных методов (компетенций), позволяющих управлять собственным поведением, эффективно строить стратегию своего поведения в различных ситуациях.

Метапредметность — не нечто вычурное и новомодное, как многим кажется. Она ежедневно проявляется в ежедневном опыте. Например, в семье, где все держится на универсальных способностях понимания, мышления, общения, действия, рефлексии. Не зря Толстой считал, что все счастливые семьи счастливы одинаково, а все несчастные — несчастливы по-своему. В так называемом дополнительном образовании метапредметность естественна, и только горе-педагог, учащий, как говорили древние, скорее для школы, чем для жизни, может ее игнорировать. Здесь возникает особая ответственность психолога как профессионального борца с неестественным за естественное. Он должен практически содействовать педагогам в удержании и реализации естества метапредметности.

Вместе с метапредметными результатами, дополнительное образование за счет индивидуализированного содержания деятельности, разноплановой коммуникации учащегося с различными социальными субъектами способно обеспечить достижение ребенком **личностных образовательных результатов трех уровней:**

первый уровень результатов — приобретение учащимся социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни;

второй уровень результатов — получение учащимся опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальному знанию и социальной реальности в целом;

третий уровень результатов — получение учащимся опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном дей-

ствии юный человек действительно *становится* (а не просто *узнаёт о том, как стать*) социальным деятелем, гражданином, свободным и ответственным человеком.

Все три уровня личностных результатов полностью могут быть достигнуты именно в дополнительном образовании. Потому что это образование, открытое к социальному миру и социальным отношениям, чуткое к задачам общественного развития. Его воспитательные возможности — через непосредственную вовлеченность семьи, через многообразие профессиональных позиций и деятельностей — богаче, чем у традиционного общего образования.

2-я идея. Дополнительное образование в силу присущей ему многопрофильности, открытых возможностей выбора деятельности, гибкости образовательных траекторий является одним из главных факторов формирования такого чрезвычайно востребованного сегодня качества, как **адаптивность к неизвестному** (устойчивости к быстрым изменениям).

Вхождение человека в общество происходит по-разному.

Можно входить в общество, адаптируясь к существующим социальным условиям. А можно входить в общество, творчески (через преобразующую деятельность) адаптируя наличные условия под себя. Таким образом, социализация включает в себя две составляющие — **адаптацию к известному и адаптацию к неизвестному.**

Это различие принципиально важно для образования. «Адаптация к известному» предполагает воссоздание в педагогическом мышлении и/или образовательной реальности некоторой устойчивой социальной конструкции, к жизни в которой мы готовим детей. Традиционно это сводится к составлению набора необходимых «знаний, умений и навыков». Однако в условиях динамично изменяющегося социума подобный подход имеет заметные ограничения.

«Адаптация к неизвестному» предполагает образовательное обеспечение возможности создания ребенком собственной модели поведения и самоопределения в меняющихся социальных условиях. Важным технологическим условием выступает создание специальных сред, где предусмотрена возможность самостоятельных «проб», действий с реальным эффектом. Образовательный результат возникает за счет педагогического сопровождения индивидуального социального действия и рефлексии ребенка.

Подход, связанный с формированием адаптивности к неизвестному, в значительной мере является новым для системы образования. Он предполагает выход не только за рамки классно-урочной формы организации образовательного процесса, но и за рамки образовательного учреждения. Возникает необходимость параллельно решать задачи, имеющие отношение не только к сфере образования, но и к социальной сфере. Таким образом, это подход именно для инновационного дополнительного образования.



3-я идея. Дополнительное образование, буквально пронизанное свободным, а значит и ответственным выбором семьи и ребенка, формирует в личности **потенциал ответственности**, потенциал надежности.

Сам русский язык словно подсказывает нам: сущность ответственности — в *ответе*. Кто-то или что-то вопрошает меня, требует моего участия, и я *отвечаю* на это вопрошание. Без другого и вне другого ответственность не наступает. Нести ответственность — это участвовать в жизни другого. Пока мы всё о себе, про себя и для себя, ответственность невозможна в принципе. Но участвовать в жизни другого человека можно, только будучи самим собой. Значит, нести ответственность — это единственный шанс быть самим собой. **И самая трудная, категорически неснимаемая ответственность — это ответственность за самого себя.**

Общность ответственных людей складывается посредством доверительной передачи (дарения) ответственности. Например, стоит руководителю передать (подарить) подчиненному определенные полномочия, как, вопреки расхожему мнению, он не уменьшает, а напротив, увеличивает свою ответственность. Руководитель как будто доверяет подчиненному часть себя, и с этого момента руководитель становится больше себя и начинает отвечать и за то, как подчиненный несет переданный дар. Подчиненный же, принимая полномочия как дар, также становится больше себя. Теперь он несет в себе часть личности руководителя и отвечает перед ним за то, как он это делает. Таких переходов ответственности может быть много. Ответственность мультиплицируется в со-ответственность.

Точно так и в педагогике. Пока педагог просто общается ученику некую информацию, никакого дарения, никакой доверительной передачи не происходит. Доверить и подарить можно только что-то очень личное. Так вот, когда педагог решается поделиться с учеником не информацией (безличным), а выпускает ученика в собственный опыт познания, понимания, переживания этой информации (личное), он дарит ученику часть себя, своей личности и тем самым возрастает в ученике, начинает по-настоящему отвечать за него как за себя. А ученик, получив в дар личное учителя, приобщается учителю, начинает соответствовать (то есть со-ответствовать) ему. Общность учителя и ученика рождается как их со-ответствие друг другу, как их мультиплицированная взаимная ответственность перед лицом друг друга.

Ответственность, что очень важно, это временная категория. Ответ на вопрос должен быть дан в определенное время, вовремя, иначе вопрос теряет смысл и значение. Упущенное время, неструктурированное время, «не вовремя» — это вечный двигатель, **драйвер** безответственности. Удивительный момент: с дополнительным образованием всегда ассоциируется свободное время ребенка. Свободное, как мы говорили, уже значит и ответственное. То есть кате-

гория времени еще раз нам указывает: дополнительное образование — это естественное место для воспитания ответственности.

Спросим себя: а есть ли сегодня системная психологическая поддержка детей в их ответственном самоопределении в дополнительном образовании? Доступно ли ищущим и смятённым подросткам, перебегающим из одного кружка в другой, психологическое содействие? Кто-то помогает им понять и освоить культуру выбора, меру и границы экспериментирования на себе? Учит видеть за выбором деятельность в дополнительном образовании горизонт профессионального и жизненного выбора? К сожалению, нет.

В этом смысле от психологов в дополнительном образовании требуется **организация психологической поддержки и психологического содействия ответственному самоопределению** подростков и старшеклассников в их занятости в дополнительном образовании.

Еще раз подчеркну: дополнительное образование естественно для ребенка. Гораздо более естественно, чем общее образование, которое довольно жестко структурировано и формализовано. И эта естественность, жизненность, соприродность дополнительного образования человеку должны быть обязательно сохранены. Место встречи, определенное природой, изменить нельзя. Это максима настоящего психолога в образовании. Он охраняет и поддерживает соответствие образования — жизни, метода — личности, взрослого — ребенку. А жонглирование психологизмами и фокусы с методиками — удел псевдопсихолога.

Взгляд на так называемое дополнительное образование с позиций социальной психологии заставляет нас обнаружить новую роль «старых» и появление новых общностей в образовательном пространстве.

Отличительная черта этих общностей — они детско-взрослые (или взросло-детские). Чтобы дети и взрослые соединились в общность (а не одни подчинили себе других), нужно, чтобы они соответствовали друг другу. В чем же это соответствие? На наш взгляд, во включенности в развитие. Ребенок развивается по природе. Для взрослого же развитие — не данность, но задание. Повседневное делание, усилие быть. Развивающемуся ребенку нужен только развивающийся взрослый. Это условие существования всех жизнеспособных общностей в дополнительном образовании.

Теперь остановимся на главных из этих общностей и ключевых аспектах их существования.

Первое. Дополнительное образование детей отражает прямой образовательный выбор тысяч российских **семей**. Именно семья приводит ребенка в секцию, кружок, студию, музей и т. д. Если общее образование формируется государством и в нем действуют государственные образовательные стандарты, то дополнительное образование — это образование, формиру-

емое обществом (которое есть не что иное, как общность семей). В нем должны действовать формируемые обществом требования и стандарты.

Но является ли сегодня семья заказчиком дополнительного образования своих детей? И не просто заказчиком хотящим, желающим чего-то, но ответственным? А реальным субъектом образовательного процесса, участвующим в общественно-государственном управлении дополнительным образованием? Найдут ли все «колена» семьи (не только дети, но и бабушки-дедушки, мамы-папы) что-то интересное для себя в дополнительном образовании? Ответ на эти вопросы, к сожалению, очевиден — нет.

Психологам в дополнительном образовании предстоит развернуть **полноценное продвижение дополнительного образования детей**. Помочь семье определиться с выбором дополнительного образовательного маршрута (или маршрутов) ребенка и поддержать семью в движении по этому маршруту. Содействовать выбору взрослыми членами семьи собственной занятости в дополнительном образовании.

Второе. Семья, семейная общность может и должна стать не просто заказчиком, **но инвестором дополнительного образования**.

К этому есть все объективные предпосылки. Если дополнительное образование действительно будет, как мы говорили выше, формировать у детей метапредметные компетенции, адаптивность к неизвестному (устойчивость к быстрым изменениям) и ответственность-надежность, то эти качества начнут «прорастать» и в семье. Устойчивость и надежность рождает доверие, а доверие рождает инвестиции. Семейные инвестиции в дополнительное образование — это базис всех инвестиционных вложений в систему непрерывного образования.

Третье. Именно в дополнительном образовании при активном участии семьи формируется первая для ребенка в его жизни **учебно-профессиональная общность**.

Как показывает анализ практики, инновационное дополнительное образование немислимо без полноценных профессиональных проб детей и подростков. Профессиональная проба — это событие, суть которого — временное и посильное включение ребенка, обучающегося по программе дополнительного образования, в ситуацию полностью профессиональной деятельности. Например, для участника театральной студии — это репетиции и показ спектакля. Для участника хорового коллектива — подготовка и участие в концерте. Для участника объединения технического творчества (автомоделирование, робототехника и т. п.) — не изготовление учебных моделей, а выполнение какого-то производственного заказа или подготовка и участие в технической выставке.

Событие возможно только в условиях события (бытийной общности людей). Событие профессио-

нальной пробы возможно только в условиях общности особого рода — **учебно-профессиональной общности**. Это поливозрастная, полипрофессиональная структура, включающая: 1) обучаемых детей; 2) их родителей; 3) педагогов дополнительного образования; 4) иных сотрудников организации дополнительного образования, обеспечивающих деятельность первых трех субъектов; 5) внешних специалистов и профессионалов по тому профилю деятельности, который представлен в пробе.

Принципиально важным моментом является то, что включение в учебно-профессиональную общность происходит не в связи с занимаемой должностью или определенным функционалом (это подразумевается), а по позициям, то есть по тем способам, которыми реализуются ценностные и деятельностные установки разных участников общности. Учебно-профессиональная общность, таким образом, представляет собой своего рода ансамбль позиций, а на практике приобретает черты команды

Психологическое содействие и сопровождение учебно-профессиональных общностей, в рамках которых совершаются профессиональные пробы детей и подростков — важнейшая задача психологической работы в развивающемся дополнительном образовании.

Четвертое. Для развития дополнительного образования принципиально важно, что представляет собой **профессиональная общность педагогов дополнительного образования**.

Профессиональное сознание и профессиональную деятельность скрепляет в позицию профессиональная общность. Только среди других позиций моя позиция обретает смысл.

Сегодня в дополнительном образовании явный дефицит профессиональных педагогических общностей. Отсутствует внятное представление о педагогическом профессионализме. Низкий уровень профессиональной коммуникации педагогов.

Во многом именно психологическая работа способна помочь оформиться профессиональной общности педагогов дополнительного образования. В отличие от школьных учителей, большинство педагогов дополнительного образования легче идут на контакт с психологами, что можно объяснить различными причинами. Одна из них состоит в том, что многие работники организаций дополнительного образования не имеют базового педагогического образования. Часто люди совсем не педагогических профессий (инженеры, военные, артисты цирка, художники и др.) приходят со своими профессиональными умениями или хобби к детям, чтобы передать им свои знания. Поэтому мы встречаем необыкновенный трудовой энтузиазм в сочетании с недостаточной психологической компетентностью. Мы сталкиваемся с ситуацией, когда педагог стремится научить чему-либо ребенка, не имея внятного представления о его возрастных возможностях, не понимая личностной специфики, дей-



ствуя интуитивно. Роль психолога, психологической службы как организатора и координатора профессионального сближения и объединения педагогов в данном контексте переоценить невозможно.

Из всех предыдущих рассуждений об общностях в дополнительном образовании и роли психологического содействия в их функционировании напрашивается важный вывод: именно образовательный психолог профессионально отвечает за то, чтобы рядом с развивающимся ребенком был развивающийся взрослый. Больше просто некому — с точки зрения возможности ясно видеть это — сказать родителям, педагогам, прочим специалистам, что они мало, медленно развиваются или не развиваются вовсе. Да кому-то другому и не поверят, и не доверятся. А если психолог будет не просто говорить об этом, но практически помогать развиваться взрослым, то его вклад в модернизацию так называемого дополнительного образования окажется едва ли не решающим.

Рассмотрение задач развития дополнительного образования с позиций психологии управления выводит нас на следующие ключевые аспекты:

- управление человеком самим собой;
- управление программами;
- управление организациями;
- управление взаимодействием организаций и ведомств.

Остановимся на каждом аспекте подробнее.

1. Дополнительное образование — это лучшая школа **самоуправления личности**. Сегодня всё большее число детей и подростков способно участвовать в реальной жизни общества. Чтобы убедиться в этом, достаточно проанализировать их активность в сети Интернет, где, по данным различных социологических исследований, ежедневно совершают коммуникативные действия 85–90% детей. Но эти действия часто принимают контркультурные формы. Для позитивной активности нужен другой уровень волевой саморегуляции и управления собой.

Видовое многообразие входящих в дополнительное образование деятельностей создает уникальные, дополняющие друг друга возможности для психологического саморазвития ребенка, для формирования его способности организовывать себя, управлять собой.

Например, профессиональное обучение танцам требует строгого режима репетиций, сна, питания и учебы. Особенностью деятельности юных танцоров является коллективность, а взаимоотношения часто носят конкурентный характер. В танцевальном классе невозможно дать всем равноценные партии, и дети прекрасно ориентируются как в своем, так и в чужом рейтинге. Не редкостью является атмосфера соперничества, агрессии, эмоционального напряжения, не находящего разрядки. Педагог руководит детьми жестко, буквально поэлементно. Негативные оценки деятельности и способностей зачастую озвучиваются непосредственно в процессе занятий, а ученик дол-

жен реагировать на них усилением мотивации и мобилизацией сил.

Совсем другая ситуация складывается в занятиях рисованием. Видение, манера и работа художника сугубо индивидуальны. Руководство педагога здесь не может быть пошаговым, как при постановке танца, скорее, это обсуждение. Конечно, конкуренция есть и тут, но работы разных авторов могут быть совсем не похожи, и их прямое сравнение невозможно. Общая успешность осознается учеником и окружением, но косвенно. И всегда остается перспектива для будущего успеха.

2. Управление программами дополнительного образования должно быть недирективным и деюрократизированным.

Главная единица развития дополнительного образования — не учреждение, не организация, а программа. Программа в дополнительном образовании — это комплекс образовательных событий, объединенных единой тематикой и организационной формой и под-разумевающих образовательный результат для участника программы.

Для программ дополнительного образования характерна сетевая структура, позволяющая выстраивать для участников многообразие форм деятельности, делающая доступным содержание образования для участников различного стартового образовательного уровня и из различных социальных групп.

Модульная организация программ позволяет реализацию содержания в форме краткосрочных интенсивных «погружений в содержание», что увеличивает доступность программ. Модульная организация может быть дополнена дистанционным сопровождением участников в промежутках между модулями.

Сегодня мы чаще всего имеем дело с имитацией сетевого и модульного характера программ дополнительного образования. Это происходит во многом под директивным и бюрократическим давлением управляющей системы.

В такой ситуации остро необходима разработка регламентов сетевого и деюрократизированного управления, формирующего свободный и защищенный от подделок и имитаций рынок программ дополнительного образования.

3. Современное дополнительное образование детей собирает, сосредотачивает в себе интересы разных ведомств: образования, культуры, спорта, туризма, молодежной политики, частных структур и т. д. Именно поэтому **дополнительному образованию сегодня противопоказан ведомственный эгоизм, организационная разобщенность и прописано межорганизационное и ведомственное взаимодействие.**

Но одно дело сказать это, и другое — сделать. Наладить нормальный межведомственный диалог мешает не только отсутствие регламентов, избыточность бюрократических процедур и финансовая убогица.

Мешают еще и дефицит переговорных площадок, низкая культура ведения переговоров, подозрительность и предубеждение к иному мнению, ведомственная узколюбость.

Без глубокой психологической работы, без посредничества и целенаправленных усилий психологов эти субъективные по своей природе ограничения не преодолеть. Поэтому **психологическое сопровождение межведомственного и межорганизационного взаимодействия** — это важнейший участок психологической работы в дополнительном образовании.

Нельзя не сказать о еще одной управленческой теме, которая является сквозной для всех выделенных аспектов управления дополнительным образованием — это управление временем.

Выше уже говорилось о том, что дополнительное образование всегда ассоциировалось со свободным временем ребенка. То есть в психологическом плане — это время наивысшей, выбранной самим ребенком, а не навязанной ответственности. Так вот, почему бы не посмотреть на ситуацию в обратной перспективе: если ребенок (семья) ответственно предоставляет свое свободное время так называемому дополнительному образованию, то это образование — по принци-

пу соответствия — должно ориентировать все свое время на интересы ребенка (семьи). Временной ресурс программ дополнительного образования, временной ресурс организаций дополнительного образования, временной ресурс межорганизационного и межведомственного взаимодействия должны идти к детям и семьям. Должны структурироваться под время детей и семей, а не структурировать их время. Простые примеры: как часто составлению расписания занятий предшествует изучение удобного детям и семьям времени занятий? Если педагогу вдруг перестанет быть удобным время занятий, согласованное с родителями детей, что скорее сделает управленец — перенесет время занятий или попытается найти другого педагога? Думается, ответы на эти вопросы слишком очевидны.

Между тем, главное богатство дополнительного образования — это не здания, не программы, не кадры, не оборудование. Главное богатство — это **время** детей и семей, которые они решили потратить (вложить, инвестировать) на (в) дополнительное образование. Это самая большая инвестиция в дополнительное образование, от которой зависит весь успех (или вся неудача) его модернизации и развития. Чем быстрее мы это поймем, тем лучше для нас.

Методологический семинар



И.А. Погодин

Особенности диалогово-феноменологической психотерапии: практические аспекты психологической помощи

Погодин Игорь Александрович — кандидат психологических наук, доцент, директор Института Гештальта, ведущий тренер и член Профессионального Совета Московского Гештальт Института. Гештальт-терапевт (сертификат МГИ, Европейский сертификат гештальт-терапевта), супервизор (сертификат МГИ и Парижской Школы Гештальта (EPG)) и преподаватель гештальт-терапии, специалист в области кризисной психотерапии. Главный редактор «Вестника Гештальт-терапии». Действительный член Европейской Ассоциации Гештальт-терапии (EAGT), Международной Федерации организаций, преподающих Гештальт (FORGE), Белорусской ассоциации психотерапевтов, Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги. Автор диалогово-феноменологической психотерапии.

Автор более 300 публикаций, в том числе учебников, монографий, учебно-методических пособий.

Окончание. Начало в «Вестнике практической психологии образования» №4 за 2013 год.

Формирование способности присутствовать в терапии

До сих пор мы говорили с вами о тех задачах терапии, которые исходят из свойств контакта, формируемых в опыте. Действительно, исходя из диалогово-феноменологической концепции контакта, чувствительность, осознание и свобода выбора — это его свойства, основанные на опыте. Иначе говоря, они тренируемы. Но есть ещё одно свойство контакта, которое производно не столько от опыта, сколько от поступка и соответствующего ему риска. Речь идёт о присутствии, о котором мы уже начинали говорить выше.

Присутствие в терапевтическом контакте, напомню, предполагает встречу двух Жизней — клиента и терапевта. При этом для обоих совершенно очевидно, что их Жизни — это всегда Жизнь в связи с Жизнью Другого. В отличие от чувствительности, осознания и выбора, присутствовать человек может рискнуть в любой момент. Нужно лишь попробовать сказать не просто о чем-то в сторону другого человека, а сказать нечто очень важное лично от себя — лично Другому. Разумеется, что присутствие предполагает значительный риск — риск пораниться о реакции Другого, риск столкнуться с чем-то, что пытался долгие годы скрывать от себя и пр. Поэтому важным условием восстановления способности присутствовать является аналогичная собственная способность терапевта. Подытоживая, отмечу что восстановление способности к присутствию реализуется посредством двух основных терапевтических факторов. Технически — просьбой клиенту размещать те или иные феномены в контакте присутственным образом и интенционально — собственным психологическим присутствием в контакте.

Чувствительность, осознание и свободный выбор, с одной стороны, и психологическое присутствие в контакте, с другой, являются комплементарными в том смысле, что создают условия для переживания, но к нему не сводятся. Они являются необходимыми, но не достаточными условиями переживания. И только в случае размещения потока феноменов, появляющихся в поле, в контакте с высокой степенью психологического присутствия возможно восстановление естественного течения процесса переживания.

Поддержка клиента в Риске Быть Живым

Возвращаясь к специфике диалогово-феноменологической психотерапии в гештальт-подходе к психологической помощи, отмечу следующее. В самом общем виде целью гештальт-терапии является восстановление способности к творческому приспособлению. Психотерапия переживанием же смещает терапевтические акценты от приспособления — к витальности. Можно сказать, что ощущение себя Живым в конце терапии является хорошим показателем её эффективности. Именно по этой причине один из наиболее значимых ежегодных проектов в рамках деятельности профессионального сообщества диалогово-феноменологической психотерапии и называется «Рискуя Быть Живым».

Что это значит — Быть Живым? Это значит отдалиться от потока переживания, ощутить свою соприродность полю и, как следствие, насытить свою жизнь витальностью и вкусом. У человека, как правило, при этом появляется ощущение, что он Живёт, а не существует. «Но какое всё это имеет значение для запроса клиента, который хочет избавиться от вполне конкретных мучающих его симптомов?», — могут поинтересоваться оппоненты от психотерапии. Диалогово-феноменологическая психотерапия не фокусирована на симптомах, однако, это не означает, что терапевт в этой модели относится пренебрежительно к запросу клиента. Нет, вовсе нет. Возможно, в тот момент, когда клиент обратился за психотерапией, ничего важнее симптомов в его жизни не было. Вполне вероятно, что вся его жизнь разворачивалась вокруг них. И один этот факт уже достаточен для того, чтобы мы уважали запрос клиента.

Но, вместе с тем, диалогово-феноменологический терапевт всегда помнит, что психотерапия, которой он занимается, это не культура проблем, но культура витальности. И признавая всю важность запроса и страданий клиента, терапевт всё больше начинает интересоваться Жизнью клиента — не тем, что у него болит, а тем, как он Живёт, когда у него болит. При внешней схожести в поведении терапевта, согласитесь, в этих позициях разница огромная. И если до сих пор собственная Жизнь была клиенту не очень интересна, то со временем, замечая, как другой интересуется ею, он также начинает более уважительно относиться к ней. Согласитесь, этого уже немало. Но дальше — больше. Помните, когда я говорил о природе переживания, я утверждал, что любой симптом есть следствие и способ отказа переживать. Так вот, интересуясь своей Жизнью всё больше, человек от сессии к сессии начинает и переживать её всё полноценнее. Тем самым, почва, в которой ранее были укоренены симптомы, просто растворяется под ними. Место симптомов занимает переживание. Тут возможна только альтернатива — либо симптом, либо переживание. Пока почти все мои клиенты выбирали и

выбирают переживание, несмотря на то, что это очень и очень нелегкий путь, проходящий порой не только через радость, вдохновение и восторг, но и через боль, стыд, вину, гнев, отвращение, воспоминания об утратах, насилии и пр.

Диалогово-феноменологический психотерапевт напоминает мне человека, который, видя здание, над парадным помпезным фасадом которого написан перечень симптомов, от которых страдают его жильцы, проходя мимо центрального входа и раскланиваясь с жильцами, идет напрямик к заднему чёрному входу, над которым на затёртой старой перекошенной табличке написано слово «Жизнь». Там заперто и ему никто пока не открывает. Но он разбивает там свою ставку, обустроивает уют и даёт сигналы жильцам о своём присутствии здесь. Поскольку ему реально здесь интересно, со временем жильцы и сами начинают, посматривая на этого странного персонажа, подходить к чёрному входу, разбирая завалы из старой мебели и предметов обихода. На выходе они и встречаются. Самое интересное, что вывеска над парадным входом при этом постоянно меняется. Чудеса Жизни, или правильнее, чудеса Поля, знаете ли.

Феноменологические основания построения интервенций в психотерапии переживанием

Диалогово-феноменологическая психотерапия — это, по большому счёту, психотерапия констатации. Единственным адекватным основанием для интервенции терапевта служит естественная феноменологическая динамика поля. Точнее — текущий её контекст. Но что самое важное — интервенцию определяет этот самый контекст, а не терапевт. Последний служит профессиональным проводником интервенции. В некотором смысле не терапевт выбирает интервенцию, а сама интервенция выбирает его. В момент самой интервенции она и терапевт, её проводящий, неотличимы по сути. Возможно, вам слышать это непривычно, но попробуйте поддержать этот тезис в вашем сознании. Позвольте ему проникнуть в ваши представления о сущности психотерапии. Это некий новый взгляд на природу того, что и так ежедневно вы наблюдаете в психотерапии. Это просто иная точка сборки профессионального сознания, которая, тем не менее, может радикально изменить вашу практику.

Мы привыкли думать, что источником феноменологического потока является тот или иной субъект контакта. Его сознание порождает те или иные феномены, которые, следуя друг за другом, формируют контакт и всё феноменологическое поле. Если рядом с этим субъектом появляется ещё один и они обращают своё внимание друг на друга, то случается (точнее, может случиться) контакт, который насыщен, с феноменологической точки зрения, феноменами, которые по-прежнему продуцируют оба участника этой встречи. По-крайней мере, такое положение вещей очевидно с точки зрения индивидуалистического сознания западного человека.



Отсюда и происходят возможные ресурсы психотерапии. В частности, гештальт-терапии. Формируя контакт с терапевтом привычным для него способом или рассказывая об отношениях с другими людьми, клиент вызывает те или иные реакции терапевта, которые, как вы понимаете, и являются феноменами «последнего». Далее, руководствуясь той или иной терапевтической гипотезой, которая появляется в ответ на попытку анализа появившихся феноменов, терапевт формулирует соответствующую интервенцию, направленную на формирование у клиента нового опыта или расширение осознания. Разумеется, при этом он учитывает явным или неявным образом анамнез клиента, историю развития терапевтических отношений, предположения о типе организации его личности, терапевтическом прогнозе и пр. Каждая интервенция при этом целесообразна. Подытоживая линию, относящуюся к использованию феноменологического метода, подчеркну, что в самом общем виде феномены, появляющиеся у терапевта, являются источником изменений и влияния на феноменологию клиента.

Вернемся к диалогово-феноменологической психотерапии. С этой точки зрения, и терапевт, и клиент — не что иное, как некая актуальная совокупность феноменов, принадлежащая полевой динамике, которая, напомню, регулируется двумя полевыми векторами — переживанием и концепциями. Такова природа поля. Мы с вами — в некотором смысле «вытяжки» из него. Или точнее — сегменты поля, феноменологический дизайн которых сформирован (и формируется ежесекундно) переживанием и концепциями. Последними — в большей степени. Именно по этой причине любой феномен, появившийся в поле, принадлежит только ситуации поля. Любые попытки приписать его любому из сегментов искажают реальность природы поля.

Какое влияние на психотерапевтическую практику оказывает такая трансформация феноменологии? Она неизбежно сказывается на профессиональной позиции терапевта. Теперь он — не источник феноменов поля, а наблюдатель его феноменологической динамики. При этом любой феномен, появившийся в контакте, уже самим фактом своего появления приписан контакту — то есть и терапевту, и клиенту. Поэтому задача терапевта значительно меняется — он тренированный наблюдатель в поле, который констатирует происходящее в контакте, даёт возможность сформироваться той или иной интервенции и озвучивает ее в терапии. Как я уже говорил, психотерапия переживанием — это психотерапия констатацией, а не проект контроля личностных изменений. Но справедливости ради стоит отметить ещё один важный момент: констатация феномена в данном случае — это не просто регистрация уже имеющегося в поле. Нет — это также способ его формирования. Поле таким образом формирует себя, обеспечивая свою динамику. Поле не существует в отрыве от его агентов. Вне их присутствия и переживания оно было бы неким на-

бором возможностей. Некой суперпозицией его возможных состояний.

Двинемся далее, поскольку тут не может не возникать новых вопросов. Например, как на основе констатации феноменов строятся те или иные интервенции? Наблюдатель в состоянии держать в зоне своего внимания от 5 до 9 объектов. Однако поскольку поле нашего осознания представляет собой динамику фигуры и фона, тренированному в осознании терапевту одновременно, по крайней мере, потенциально оказываются доступными несколько десятков феноменов. Это тот диапазон, в котором может быть построена терапевтическая интервенция. Далее, как я уже говорил, возможна альтернатива, исходя из которой терапевт может обработать этот диапазон феноменов концепцией или свободным актом выбора, который является агентом переживания.

Психотерапия переживанием, разумеется, предлагает апеллировать к свободному выбору. А это значит, что из всего богатства феноменов поля я как терапевт выбираю несколько из них, которые презентуют контекст, и делаю соответствующую интервенцию. Здесь важно подчеркнуть, что основанием для интервенции является именно контекст, то есть несколько феноменов, связанных друг с другом естественной валентностью. Интервенция, основанная на единственном феномене, как правило, очень нестабильна ввиду её неясности. Например, если вы просто захотите поделиться с клиентом своим актуальным чувством «мне стало больно», то скорее всего увидите удивлённое или растерянное лицо напротив вас. Но если в рамках одной интервенции, хоть и кратко, но прозвучит весь феноменологический контекст, в который встроено это чувство, то динамика поля может быть значительно трансформирована, и клиент будет скорее всего впечатлён этим. Например, интервенция «Когда ты рассказывал о своих отношениях с отцом, я почувствовал боль от того, что ... (тут ссылка на конкретный эпизод), и мне захотелось ...» гораздо более стабильна и потенциально эффективнее в смысле поддержки переживания.

Кроме того, для того чтобы ваша интервенция не просто немного обогатила феноменологический контекст терапии, а способствовала переживанию, важно, чтобы она была осуществлена в контакте с высокой степенью психологического присутствия. Если вы просто произнесёте соответствующую фразу, ничего в контакте, скорее всего, не изменится. Но если вы будете присутствовать сердцем в вашей интервенции, она с большей вероятностью ляжет в основу переживания.

Положим, мы сделали интервенцию. Что дальше? Это уже окончание нашей работы или нет? Разумеется, нет. Ваша терапевтическая интервенция призвана поддержать естественную феноменологическую динамику поля. Поэтому если сложились условия, и она долетела до сердца вашего клиента, то с неизбежностью она трансформирует феноменологический контекст. Например, в ответ на неё душевное со-



стояние клиента изменилось, появились некие чувства или желания — причём появились новые феномены как у него, так и у вас. И снова любой из них в рамках соответствующего контекста может лечь в основу очередной интервенции. Иначе говоря, мы можем либо попросить клиента рассказать лично нам, что с ним происходит сейчас, либо построить интервенцию на основе «своих» феноменов. А это снова вопрос выбора. Важно, чтобы интервенция была свободно выбрана и размещена в контакте с высокой степенью психологического присутствия. Как вы понимаете, этот процесс продолжается до тех пор, пока не закончится время сессии. Переживание — перманентный процесс. В этом и есть цель терапии.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Погодин И.А. Диалоговая модель гештальт-терапии: Сборник статей. В 5 т. — Т. 5. — Кн. 1. Психотерапия переживанием. — Минск, 2009. — 117 с.
2. Погодин И.А. Диалоговая модель гештальт-терапии: Сборник статей. В 5 т. — Т. 5. — Кн. 2. Рискую Быть Живым. — Минск, 2009. — 100 с.
3. Погодин И.А. Диалоговая модель гештальт-терапии: Сборник статей. В 5 т. — Т. 3. Введение в диалогово-феноменологическую концепцию контакта. — Минск, 2009. — 114 с.
4. Погодин И.А. Диалоговая модель гештальт-терапии: Сборник статей. В 5 т. — Т. 4. Диалогово-феноменологическая модели контакта: сущность и применение. — Минск, 2009. — 102 с.
5. Погодин И.А. Диалоговая модель гештальт-терапии: Сборник статей. В 5 т. — Т. 1. Философские и методологические основания диалоговой психотерапии. — Минск, 2009. — 105 с.
6. Погодин И.А. Диалоговая модель гештальт-терапии: сборник статей. В 5 т. — Т. 2. Сущность диалоговой психотерапии: практические и прикладные аспекты. — Минск, 2009. — 102 с.

Психологическая служба



Б.Р. Мандель

Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в вузе

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, Doctor of Science, Honoris Causa. Круг интересов чрезвычайно обширен: от проблем литературоведения до психологии зависимостей и от исследования технологий проблемно-модульного обучения до современной игрологии. Автор более 200 публикаций, 45 книг, среди которых учебные пособия по различным направлениям психологии, современному русскому языку, PR, интеллектуальным играм, социальной рекламе, теории и истории литературы, книжного дела и психогенетики и т. д.

Статья посвящена рассмотрению важного и, в то же время, проблемного вопроса организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в современном высшем учебном заведении. Автор рассматривает принципы, основные функции и формы, цели и задачи деятельности практических психологов по оказанию реальной помощи в организации учебного и воспитательного процессов.

Поднимать такой, казалось бы, уже навязший в зубах вопрос, конечно, не просто. Быть смелым и вновь открыть тему? Или это настоящая потребность разобраться?

Развитие практической психологии у нас в значительной степени обусловило гуманизацию (и гармонизацию) всей педагогической системы и, наконец, в свое время привело к возникновению служб практической психологии образования в Российской Федерации.

История психологической службы образования в нашей стране, действительно, непродолжительна, тогда как мировая практика свидетельствует об ее интенсивном развитии во второй половине XX столетия в Великобритании, Франции, США, Канаде, Японии. В 1988 г. вышло Постановление о введении ставки школьного психолога во все учебно-воспитательные учреждения страны, и с данного времени начинается, собственно, организация психологической службы образования. Как указывалось в решении коллегии Министерства образования РФ «О состоянии и перспективах развития службы практической психологии образования в Российской Федерации» от 19.03.95 г., введение практической психологии в систему образования способствовало постановке и решению задач перехода от унифицированного образования к вариативному; от педагогики знаний, умений и навыков к педагогике развития; помогло переориентации сознания учителя от школоцентризма к детоцентризму; формированию культуры обращения к психологу как к междисциплинарному специалисту в образовательных учреждениях; разработке развивающих, коррекционных и компенсаторных программ обучения в дошкольном, общем, дополнительном, начальном профессиональном и специальном образовании; сделало возможным экспертизу и проектирование развивающей среды. И в начале XXI века в России сложилась уже не только законодательная база для существования и развития службы, но и система подготовки и переподготовки специалистов психологов-практиков. Только в Москве в 2010–2013 гг. обучение в сфере практической психологии проводили более 80 фа-

культетов различных государственных и негосударственных вузов. Деятельность психологической службы в системе народного образования обеспечивается сегодня специалистами, окончившими высшее учебное заведение по специальности психология или прошедшими переподготовку и получившими квалификацию «практический психолог». В настоящее время служба охватывает всю систему образования от детского сада, школы, учреждений начального профессионального образования до вузов; от детского дома, школы-интерната до элитных частных учебных заведений. Заметим: ... до вузов! Хотя разговор начинался только с проблем школьной психологической службы. А вузы? Студенты достаточно взрослые? Зачем заниматься психологическим обеспечением того, кто добровольно пришел получать высшее профессиональное образование?

Вообще, мы понимаем: развитие практической психологии и психологических служб различной направленности реально содействует переориентации образования на индивидуальное развитие личности, изменение всей образовательной ситуации в стране. Служба практической психологии уже сегодня доказала свою эффективность в решении широкого спектра таких проблем, как проектирование развивающего образа жизни личности, составление психологического портрета индивидуальности, оказание психологической помощи при работе с семьями, обеспечение психологической поддержки при выборе жизненного пути и профессиональной карьеры, в том числе, в процессе профессиональной адаптации, а также при выявлении причин отклонений в развитии личности, профилактике и коррекции подобных отклонений. Практический психолог содействует гармонизации социально-психологического климата в образовательных учреждениях. И сегодня психологическая служба является необходимым компонентом системы народного образования (на всех ступенях), обеспечивающим развитие личностного, интеллектуального и профессионального потенциала общества. Это не только гордые слова, это и правда, хотя, бывает, и горькая — все ли школы и вузы могут похвастаться тем, что в их штате есть психолог? Возможно, речь должна идти о проверке деятельности подобного специалиста, о проверке временем, о проверке и существующей (а существующей ли?) критериальной основы работы психолога, о проверке часто непроверяемого, виртуального или, если хотите, даже мистического, что может быть оценено только спустя много лет...

Важнейшими условиями эффективности работы такой службы является правильное понимание самим психологом и педагогическими работниками/профессорско-преподавательским составом/администрацией учебных заведений сущности профессионального взаимодействия в единой системе образования и воспитания, взаимодополняемость позиций психолога и педагога в

подходе к школьнику или студенту, курсанту, учащемуся консерватории в решении проблем учебно-воспитательного учреждения и, по возможности, проблем личностных, социальных.

Психологическая служба [в идеале] осуществляет свою деятельность в вузе в тесном контакте с кураторами и родителями или лицами, их заменяющими, с органами опеки и попечительства, инспекциями и соответствующими подразделениями полиции, занимающимися делами молодежи и юношества, представителями общественных организаций, оказывающими образовательным учреждениям помощь в воспитании и развитии юношей и девушек. Кстати, многие ли вузы могут рассказать о системе, как это ни удивительно звучит, родительских собраний (отмечу опыт Новосибирского гуманитарного института — ежегодные родительские собрания для первого и второго курсов дневного отделения)? Для обеспечения успешной работы психолого-педагогической службы необходимы постоянные и, конечно, творческие контакты и с медицинскими учреждениями.

Итак, дано: под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Сопровождение — [обязательно] взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого. Сопровождение — особый вид взаимодействия, целевым назначением которого выступает научение субъекта развития искусству предупреждения и решения проблем наиболее позитивным для развития методом. А употребление понятия «психолого-педагогическое сопровождение» подчеркивает единство педагогического и психологического в решении проблем развития человека.

Вместе с тем, как показывает педагогическая практика, еще (и это просто странно!) недостаточно изучены механизмы и закономерности формирования профессионально важных качеств, их динамика в ходе профессионального развития; нечетко определены критерии, педагогические показатели и уровни профессионального совершенствования в вузах; недостаточно внимания уделено целостному, системному анализу их профессионального становления и развития. А ведь профессиональные способности следует рассматривать не как изначально присущие человеку, а как потенциальную динамическую структуру, тесно связанную с пространственно-временными и другими структурными характеристиками социального и профессионального окружения будущего специалиста. Профессиональные способности являются необходимой составляющей индивидуального ресурса профессионального развития. Можно выделить два направления при определении составляющих индивидуального ресурса профессионального развития, обеспечиваемого психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса:



- использование результатов определения индивидуального ресурса профессионального развития: данные о психологических особенностях как конкретного человека, так и совокупности членов данного профессионального сообщества (студенческой группы, факультета, вуза). Полученные при этом данные могут и должны быть использованы при решении различных задач психологического обеспечения профессиональной деятельности. Данные, раскрывающие психологический потенциал будущего специалиста, его возможности и ограничения, являются исходной информацией для психологического обеспечения профессиональной деятельности, средств и способов подготовки;
- привлечение всей совокупности мероприятий по психологическому обеспечению эффективной профессиональной деятельности, позволяющих развивать профессионально важные качества и функции человека, повышать его резервные возможности, компенсировать те или иные ограничения и пр. для эффективного использования имеющегося у человека потенциала. Активность таких мероприятий заключается в том, что их проведение не ограничивается констатацией «диагноза» или «прогноза», а используется для коррекции профессиональных планов студента.

Перед нами явно выступает принцип динамичности — при определении индивидуального ресурса профессионального развития и показателей профессионализма должны предусматриваться возможности изменения критериев оценки. Потребность в смещении психологических критериев в сторону их повышения или снижения возникает вследствие периодических изменений профессиональных требований в связи с постановкой новых профессиональных задач, изменением условий деятельности и т. д.

Индивидуальный потенциал профессионального развития будущего специалиста должен рассматриваться как системное свойство, имеющее множественную и разноуровневую детерминацию. Попробовать раскрыть индивидуальный ресурс профессионального развития студента можно и должно на основе анализа взаимосвязей:

- индивидуального ресурса профессионального развития и процесса жизненного и профессионального пути;
- индивидуального ресурса профессионального развития и процесса профессиональной деятельности;
- индивидуального ресурса профессионального развития и свойств профессионала (как индивида, личности, субъекта труда, индивидуальности).

Можно считать продуктивным использование, назовем его так, синдромного подхода (его преимущества определяются как в медицине: возможностью формулировать диагноз в терминах, задающих направление коррекции — в данном случае — психологической).

Поскольку профессионализм является интегральной характеристикой профессионала, его деятельности и общения, то, например, такие факторы, как профессионально важные качества, сформированные ранее знания, умения и навыки, предшествующая успешность или неуспешность, а также профессиональная компетентность и имеющийся у будущего специалиста профессиональный и социальный опыт, могут быть включены в исходные предпосылки формирования синдрома профессионализма. Но при этом они же являются факторами формирования профессиональной личности. Однако, поскольку профессиональная личность формируется в процессе деятельности и общения, то в ходе обучения, которое рассматривается как процесс освоения профессиональной роли, претерпевает изменение структура профессионально важных качеств, происходит дальнейшее формирование и развитие знаний и умений, их «встраивание» в личность, развивается профессиональный опыт. Все это не только влияет на характеристики деятельности и особенности профессионального взаимодействия, но и становится на следующем этапе профессионального становления исходной предпосылкой. Показатели профессиональной успешности, в том числе: эффективность, надежность и качество профессиональной деятельности, удовлетворенность трудом и высокая профессиональная мотивация, продуктивный уровень психологической напряженности и др. психологические факторы, — могут рассматриваться как важные координаты структуры модели профессионализма. А профессионализм мы рассматриваем как сложное системное образование. Из теории систем известен «постулат развития», согласно которому длительное существование системы невозможно без ее развития, в противном случае система деградирует — разрушается. Отсюда следует, что профессионализм как системное качество человека может (и должен) развиваться, и при отсутствии развития произойдет его разрушение. Овладение профессией является одной из главных составляющих эффективной профессиональной деятельности.

Отсюда тоже можно попробовать определить основные цели психологической службы: содействие формированию подрастающего поколения, становлению индивидуальности и творческого отношения к жизни на возрастных этапах юношества, молодости, зрелости, развитие способностей и склонностей, изучение особенностей психического развития, определение психологических причин нарушения личности и интеллекта, профилактика подобных нарушений.

И, без сомнения, одной из основных целей службы психолого-педагогического сопровождения является обеспечение психического и психологического здоровья обучающихся.

Основная цель совершенствования психолого-педагогического сопровождения профессионального развития студентов может рассматриваться и как постоянный мониторинг этого процесса. Необходимой представляется обратная связь, имеющая отно-

шение к результатам, которую следует установить со всеми педагогами. Это инструментарий, благодаря которому можно судить о различных аспектах психолого-педагогического сопровождения, в том числе, о мере включенности в этот процесс педагогов, каналах коммуникации, идущих «снизу вверх» и наоборот. Введение в практику вузов психолого-педагогического сопровождения, полагаем, дает некоторые преимущества: апробация определенного образца, за внедрением которого ведется систематическое наблюдение, становится первым шагом в реализации задач профессионального развития и педагогов, и студентов. Правда, апробирование систем психолого-педагогического сопровождения может выявить необходимость перемен. Это могут быть и изменения самой системы, и отдельных аспектов организационного контекста. Разработка и реализация процесса психолого-педагогического сопровождения часто как бы повторяется заново, а проведение обратной связи делает петлю: выделяются проблемы, которые нужно решить, и по истечении определенного периода времени новая система может быть введена более эффективно. Чем экстенсивнее перемены, тем больше времени потребуется на их осуществление: большинство преобразований, связанных с профессиональным становлением студентов, часто оказывается довольно продолжительным по времени.

Конечно, любую новую, авторскую систему психолого-педагогического сопровождения нельзя внедрить, полагая, что все пройдет гладко, без проблем, — необходимо руководить этим процессом и оказывать ему поддержку. В частности, важно иметь инфраструктуру, способствующую коммуникации в рамках вуза — самой привычной комбинацией методов коммуникации является использование цепочки субъектов управления образовательным процессом в сочетании, например, с регулярными письменными отчетами. Но есть и более широкий аспект психолого-педагогического сопровождения — постоянное информирование педагогов, психологов, кураторов о происходящем. Таким образом, средства коммуникации можно разнообразить. Правда, заметим, случаи использования в вузе коммуникаций, осуществляемых «снизу вверх», восходящих, встречаются относительно редко. Обычно они принимают форму обсуждения предложений или исследования особенностей отношений психологов и педагогов к тому или иному аспекту профессиональной деятельности. Для психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса вуза необходимо, чтобы всегда принимались во внимание конкретные оценки, полученные в обследованиях отношения к труду, результаты процедур мониторинга и оценки, направленные на изменение, если это необходимо, практики обучения студентов.

Сегодня в ходу такое замечательное определение, как *инновационное мышление педагогов и психологов*, что, кроме всего прочего, предполагает четкое

понимание ими своей роли, ясности, приоритетности, сложности, имеющихся у них целей, установленной ими обратной связи.

Кстати, можно выделить и критерии психологической оценки работы преподавательского состава по осуществлению психолого-педагогического сопровождения:

- фактор оптимистичности — измерение удовлетворенности работой и обязательства. Следует спрашивать о том, какие ощущения испытывают работники или что они чувствуют, например, по отношению к своему руководству (при этом речь идет о личной идентификации, включенности и лояльности) — здесь важно оценить степень удовлетворенности педагогов и психологов своей работой;
- индекс деятельности — показатель удовлетворенности системой организации обучения студентов. Он выводится из оценок главных аспектов: внутренней коммуникации, внешней коммуникации, личной оценки, проверки педагогической деятельности, планирования, общих целей и направления развития вуза;
- мониторинг системы психолого-педагогического сопровождения — он, конечно, должен соответствовать целям развития, обучения и воспитания в вузе. Возможны несколько уровней проводимого мониторинга — существующие процедуры психолого-педагогического сопровождения профессионального становления могут быть отслежены с разных сторон: проанализировано содержание образовательного процесса, что предполагает выяснение того, насколько система психолого-педагогического сопровождения соответствует установленным целям, и в какой мере направления оказываются подходящими.

Вузы, для которых обычной практикой является мониторинг, могут более достоверно оценивать сложившуюся ситуацию, а это уже важный шаг в совершенствовании системы психолого-педагогического сопровождения.

Подобное обстоятельство укрепляет потребность воспринимать оценивание в качестве составной части управления педагогической деятельностью. Система психолого-педагогического сопровождения охватывает многие конкретные процедуры и события, среди которых и анализ качества подготовки выпускников.

Мониторинг, который точно сфокусирован на проблемах вуза, может представлять диагностическую ценность, показывая, какие процедуры оправдывают себя, а какие требуется улучшить в самом ходе психолого-педагогического сопровождения.

Среди методов, которые можно использовать для сбора информации, — беседы с педагогическим составом и студентами, групповые обсуждения и анкеты. Комбинация их более полезна, поскольку каждый



способ в отдельности имеет свои преимущества и недостатки.

Нам, в принципе, достоверно известно: основу психического здоровья составляет полноценное психическое развитие человека на всех этапах онтогенеза. Забота о психологическом здоровье предполагает внимание к внутреннему миру обучающегося — к его чувствам и переживаниям, увлечениям и интересам, способностям и знаниям, его отношению к себе, окружающим, взрослым (родителям, знакомым, педагогам и т. д.), к окружающему миру, происходящим семейным и общественным событиям, к жизни как таковой. И эта, повторим, главная цель психологической службы образования — психологическое здоровье — связана, прежде всего, с перспективным направлением ее деятельности, ориентированным на своевременное и полноценное психическое и личностное развитие каждого обучающегося. И цель эта может быть реализована только тогда, когда психологическая служба обеспечивает преемственность психологического внимания на разных этапах работы, когда происходит стыковка представлений, понимания, умений профессорско-преподавательского (нет, лучше сказать педагогического) коллектива людей, работающих с обучающимися. Психолого-педагогическое сопровождение может рассматриваться как особый вид вузовской образовательной практики, которая должна основываться на глубокой и точной теории, определяющей конкретные механизмы и динамику развития психики молодого человека.

Итак, конкретизируем основные задачи психологической службы образования:

- реализация в работе возможностей, резервов возрастного развития;
- развитие индивидуальных особенностей обучающихся — интересов, способностей, склонностей, чувств, отношений, увлечений, жизненных планов и др.;
- создание благоприятного для развития психологического климата (в вузе), который определяется организацией продуктивного общения молодых людей с взрослыми и сверстниками;
- оказание своевременной психологической помощи и поддержки студентам, педагогам (возможно, родителям).

Основным средством достижения поставленной цели является создание благоприятных психолого-педагогических условий для полноценного проживания молодым человеком своего возрастного периода, для реализации заложенного в соответствующем этапе онтогенеза возможностей развития индивидуальности. Поэтому деятельность психологической службы образования и направлена на создание таких условий, обеспечивающих духовное развитие каждого, его душевный комфорт (что и лежит в основе психологического здоровья). Но, конечно, психолог создает необходимые условия только вместе с преподавательским составом (и иногда с родителями и близкими обучающихся).

Отсюда следует: содействие психическому, психофизическому и личностному развитию молодых людей и есть главная задача, при выполнении которой может вполне определенно состояться:

- обеспечение полноценного личностного, интеллектуального и профессионального развития человека на данном возрастном этапе; реализация возможностей, резервов развития;
- обеспечение индивидуального подхода к каждому; развитие индивидуальных особенностей — интересов, способностей, склонностей, чувств, отношений, увлечений, жизненных планов и др.;
- психолого-педагогическое изучение;
- профилактика и коррекция отклонений в интеллектуальном и личностном развитии;
- социально-психологическая реабилитация, особый подход к студентам, оставшимся без попечения родителей, сиротам, самостоятельно зарабатывающим на обучение, с возможными отклонениями в физическом или даже умственном развитии;
- оказание помощи молодым людям, педагогам, родителям в экстремальных и критических ситуациях;
- консультирование родителей, родных, близких по вопросам воспитания и обучения, создания благоприятного семейного микроклимата;
- оказание своевременной психологической помощи и поддержки всем участникам образовательного процесса.

В завершение отметим: психологическая служба образования, психолого-педагогическая поддержка образовательного процесса — не просто важная часть целостной системы образования, это интегральное явление, представляющее собой единство научного, прикладного, практического и организационного аспектов, и как для вполне научной, и уж точно — практической части нашего учебно-воспитательного процесса, психологическое сопровождение можно определить по актуальности и перспективности:

- в рамках актуального направления обсуждаются и решаются злободневные проблемы и вопросы, связанные с конкретными трудностями в обучении и воспитании, с нарушениями в поведении, с трудностями в общении (в той или иной системе отношений) и т. п.;
- в рамках перспективного направления осуществляются, реализуются своего рода прогностические программы с учетом индивидуальных особенностей студентов, их потенциальных возможностей для гармонического развития и формирования психологической готовности к созидательной жизни и профессиональной деятельности в обществе (а это возможно только при создании благоприятных психологических условий для развития всех и каждого).

Оба направления связаны между собой, влияя друг на друга, но определяющим в достижении целей

службы психолого-педагогического сопровождения, естественно, является все-таки перспективное направление.

Педагогическая и психологическая практика работы вузов показали принципиальные отличия в ментальности психологов и педагогов, которые ищут причину возможных сложностей в общении педагогов и психологов. Многие преподаватели не сразу признают психологов: требуется терпение, тактичность, благожелательность в общении, признание за каждым человеком права на сомнение. Но педагог и психолог все же являются единомышленниками, включаются в одно общее дело, реализуя, вместе с тем, каждый свои специфические задачи, выполняя свои функции. В этих совместных усилиях постоянно должно сохраняться стремление психолога и педагога понять особенности молодого человека как формирующейся личности с учетом условий его жизни, истории воспитания, возрастных, половых и индивидуальных особенностей, специфических особенностей общения в разных системах взаимоотношений (со сверстниками, родителями, учителями). И выполнение этих условий в значительной степени определяет успех сотрудничества по достижению намеченных целей и задач, сохранению содержания мотивов и смыслов как в рамках вышеназванных актуального и перспективного направлений.

Сформированная в логике психолого-педагогического сопровождения развития каждого студента профессиональная позиция, несомненно, характеризуется целым рядом составляющих:

- осознаваемая стратегическая цель — формирование определенных психических способностей личности, соответствующих тем связям и отношениям, внутри которых эта личность должна жить в обществе с опорой на собственные ресурсы. Ситуативные педагогические воздействия подчинены стратегической цели;
- вариативность телесных и словесных реакций в ответ на разнообразие проявлений, гибкость поведения;
- педагогическое и психологическое воздействие выстраивается на основе системного обобщенного знания об индивидуальных особенностях студента;
- терпимость и принятие разнообразных форм поведения, которое рассматривается как естественная природа молодого человека, все еще требующая оформления и организации;
- владение знаниями по возрастной психологии;
- действия взрослого направлены на поддержание дружеских, партнерских отношений, позволяющих обеспечить молодому человеку поддержку в становлении самостоятельности;
- желание побыть вне контакта с взрослым, «дозирование» общения воспринимаются как достижение, переживаются легко и естественно.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что психолого-педагогическое сопровождение, и это главное, должно опираться на формирование особого типа отношений, которые в течение длительного времени гарантируют студенту и доброжелательное принятие, и поддержку, и помощь.

Подготовка кадров



С.А. Котова, Е.О. Пятаков

На школьном пороге, или «Непричёсанные советы» начинающему психологу

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.

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.

Окончание. Начало в «Вестнике практической психологии образования» №4 за 2013 год.

Ваш выход, маэстро...

Стратег: первый выход на публику — мелочей нет.

Психолог — это публичная профессия, и в этом смысле она сродни актерской. Облик психолога, его движения и поведение всегда являются объектом пристального внимания учеников, родителей и коллег-педагогов. Важно помнить, что эффект первого впечатления весьма основательно фиксируется в сознании окружающих и надолго определяет характер отношений, изменить его в дальнейшем оказывается достаточно нелегко.

В самопрезентации традиционно выделяют несколько компонентов.

1. **Общетелесная самопрезентация** определяется темпоритмическим рисунком двигательного поведения.

Включает манеру перемещаться по помещению, излюбленные позы, длительность пребывания в них. Широко известно, что некоторые поведенческие показатели остро воспринимаются школьниками, вызывая у них оживление, а возможно, и отвлечение. Наблюдается и устойчивое фиксирование той или иной поведенческой детали и её обсуждение (отсюда часто возникают прозвища).

Важно определиться, что и в какой мере на уровне общетелесного самоуправления будет содействовать вашему успеху и что ему помешает при установлении социально-когнитивных взаимодействий. Можно задать себе вопросы: насколько вы двигательны активны, как быстро вы совершаете перемещения? Как удаётся выстроить дистанцию в общении с руководством школы, педагогами, учениками и их родителями? Какое имеется её варьирование? Как меняется двигательная активность с начала работы к концу рабочего дня? К какой телесной позиции вы прибегаете в напряженных ситуациях и эффективна ли она? Можете ли вы контролировать напряжённость вашего тела и снимать её в течение рабочего дня?

При этой оценке важно помнить о том, что:

- повышенная подвижность во всех её формах легко становится отвлекающим фактором; желательные и значительные результаты чаще легче получить при умеренной или даже

намеренно ослабленной интенсивности поведенческого воздействия;

- характеристики словесного воздействия имеют больший удельный вес социального влияния, чем поведенческие.

2. *Жестикулярная выразительность* определяется темпо-ритмическим движением рук.

Одним из ярких средств выражения отношения субъекта к теме общения, к слушателям является жестикуляция. Как показали исследования, особенности движений рук при говорении человек почти не осознает, так как привычка жестикулировать — компонент автоматизированного поведения. Однако воспринимающим нас людям эта форма поведения достаточно ярко бросается в глаза и учитывается при формировании мнения о человеке.

В деятельности психолога жестикуляция полифункциональна. При её посредстве он реагирует на характеристики ответа собеседника, оттеняет ту или иную мысль своего объяснения, выражает отношение к нарушению учебной дисциплины, осуществляет управляющее воздействие, привлекает внимание, усиливает выразительность своих эмоций и чувств, подчёркивает логико-психологическое ударение и т. д. Жесты усиливают образный план учительского объяснения и повышают эффект запоминания материала учащимися. Жестикуляция как бы принимает на себя функции мышления, помогая собеседнику нужным образом активизировать свое мышление. Часто в практике психолог применяет жесты достаточно успешно, но ничего об этом не знает, либо жестикуляция идет вразрез с психолого-педагогическими требованиями и снижает эффективность взаимодействия с другими субъектами.

3. *Мимическая выразительность* определяется движением мышц лица. Эта сфера имеет более высокий информационно-выразительный уровень и более высокую силу воздействия. Мимика напрямую связана с внутренним состоянием человека и мало поддается внутреннему сокрытию. Она быстротечна и изменчива и поэтому она трудно программируема. С учётом этого психологу нереально пытаться всё время держать под осознанным контролем свою мимику, это будет мешать. Однако знать свои особенности, иметь адекватное представление о стиле облике своей мимики для психолога крайне важно. Целесообразно знать преобладающее знаковое эмоциональное значение выражаемых мимикой чувств, меру выразительности, частотность мимических воздействий, индивидуализацию мимики при её «адресовке» другим, особенно детям. Попытка увидеть себя со стороны поможет уяснить молодому психологу оправданные и негативные формы мимического поведения и внести необходимую коррекцию. Огромное значение в установлении контактов играет улыбка. Не забывайте периодичес-

ки тренировать её варианты. Умение «держать лицо и улыбку» — профессионально важная составляющая для психолога.

4. *Интонационное поведение*. Интонация органично включается в речь и обеспечивает её возмездный эффект, выражая отношение говорящего к своим словам и слушающей аудитории.

Интонационное поведение также очень значимо для психолога, поскольку окружающие, воспринимая его как эксперта, стремятся по интонации разгадать его личное отношение к сообщаемому. Они пытаются дифференцировать, как и что психолог говорит; носит ли его речь формальный, безразличный, отрицательный или положительный характер — и «выдает» отношение прежде всего интонация. Поэтому психологу образования важно вырабатывать спокойную, успокаивающую или убедительную интонацию, передающую собеседникам психоэмоциональную стабильность.

5. *Саморегуляция речи* определяется громкостью её звучания и темпо-ритмической характеристикой.

Известно, что собственно информационная сторона речи является не единственным фактором передачи знаний. Важным является и то, как звучит содержательная речь. Квалифицированная саморегуляция психологом речи позволяет значительно повысить его профессиональный потенциал в условиях образовательного учреждения. Эти характеристики давно известны и успешно применялись ораторами древности, а сегодня преимущественно используются в актерской деятельности.

Важно понимать, что возмездность звучания речи зависит от диапазона и характера её варьирования. Следует установить, насколько успешно и адекватно психолого-педагогической обстановке ситуации это делается; насколько успешно применяется такое парадоксальное явление речи, как пауза. Пауза необходима для мини-отдыха слушателя, для домысливания им обращённой речи и выработки собственной позиции в рамках воспринимаемого материала. Поэтому умение держать паузу — залог успеха эмпатийного слушания собеседника.

Работа с вышеперечисленными показателями — серьезное условие профессионального роста. Отметим, что помимо самонаблюдений огромное значение для повышения профессионализма психолога имеет наблюдательность. Внимательное восприятие ответной реакции на тот или иной поведенческий ход, внутренний анализ подмеченного, изменение динамики поведения при смене рисунка внешних показателей своего состояния повышает чувствительность психолога, развивает его профессиональную рефлексию.

Тактик: *в чужой монастырь со своим уставом не ходят... его навязывают тихо, незаметно и постепенно.*

Похвально, если, придя работать в школу, вы кипите жаждой деятельности и вас переполняют творческие идеи. Плохо, если вы всерьёз думаете, будто



вас встретят хлебом-солью, откроют все двери, по первому требованию предоставят любую возможность для работы (например, беспрекословно снимут с урока любой класс и отдадут его вам на групповое тестирование). Хорошо, если отношение будет просто спокойно-доброжелательным.

Для того чтобы не испытывать лишних эмоций по поводу препятствий, появляющихся на вашем пути, постарайтесь понять и принять несколько фактов.

1. Школа — не полигон для реализации одних лишь ваших профессиональных и творческих амбиций (что иногда можно сказать об исследовательской лаборатории). Она работает на благо детей. Поэтому прежде, чем затевать какой-то проект, подумайте, а какая от этого польза детям. Если чётко и логично объясните это себе — без научного словоблудия и демагогии, — тогда сможете объяснить и другим, зачем вам так необходимо отнимать у них время. При этом вполне допустимо объяснение, что предлагаемая вами деятельность — лишь проба, которая может и не дать конкретного результата. Но зато участие в этой пробе обещает быть интересным само по себе.

2. Школа, как ни верти, это своеобразный конвейер со своим чётким производственным циклом (урок-перемена-урок-перемена). Поэтому не стоит удивляться, если неподготовленные и грубые попытки нарушить этот цикл встречают отпор («Извините, но я не могу вот так, “с бухты-барухты” отдать вам класс на пол-урока. Мы и так еле-еле с темой успеваем»). Что же делать?

Во-первых, советоваться и заручаться принципиальной поддержкой директора или завуча, получать у них разрешение забирать отдельных детей с уроков или класс на часть урока (по согласованию с учителями). Затем — сверяться с расписанием, затем — идти к учителям и договариваться. Делать это следует заранее, чтобы учитель мог спланировать свой урок и оставить для вас «окно» максимум в 15 минут (а перед самым началом урока следует напомнить учителю о договорённости). Лучше всего организовывать такое «окно» в конце урока; идеально — последнего.

Во-вторых, организовывать групповую работу, попросив учителя дать вам часть классного часа (который он имеет право собирать раз в неделю) или собрать ненадолго класс после уроков. Другой вариант: попросить учителя-предметника, ведущего последний урок, «придержать» учеников в классе в конце урока (но уговаривать ребят остаться и поработать придётся уже вам).

Стратег: психологические ресурсы социально-деловых связей.

Налаживаем контакты

Психологическая устойчивость человека в значимой степени непосредственно зависит от наших взаимоотношений с окружающими. Сложившиеся дружеские отношения обеспечат поддержку в трудное время, помогут нам понять, как нас воспринимают

окружающие, и дадут удовлетворение эмоциональным и духовным потребностям. Поэтому *вам необходимо приложить целенаправленные усилия, чтобы создать доброжелательные и даже теплые отношения с людьми в новой профессиональной среде.*

Важно выделить все системы складывающихся в образовательной сфере отношений: «учитель — коллеги», «учитель — администрация», «учитель — ученики», «учитель — родители», — и налаживать продуктивные взаимодействия в каждой. Не стоит ожидать, что дружеские отношения с одним человеком или одной компанией или группой полностью удовлетворяют ваши потребности в общении.

Советы по активизации социальной поддержки

Английский психолог Джозеф Нейхард (Нейхард Дж., Вейнштейн М., Конри Р., 1997) предлагает следующую технологию активизации системы социальной поддержки в трудных жизненных ситуациях. Попадая в такую ситуацию (ситуация вхождения в профессиональную среду относится к этой категории), необходимо провести полный обзор ваших отношений с окружающими. Он включает в себя всех людей, с которыми вы контактируете, и то, как вы общаетесь с ними. Это могут быть реальные или даже вымышленные, живые или умершие люди. Внесите их в рекомендуемую авторами таблицу (табл. 1) в левую колонку. В правой колонке оцените, насколько вас удовлетворяет эта поддержка; для этого используйте следующую систему оценок: не удовлетворяет — 1, более-менее — 2, удовлетворяет — 3.

Процесс обработки результатов: общая сумма баллов показывает, сколько человек поддерживает вас и заботится о вас.

Если вы набрали 0–4 балла — у вас очень мало близких людей и вы очень чувствительны ко всякого рода переменам.

Результат 5–8 баллов указывает на узкий круг взаимоотношений, но вы не боитесь расширить его.

Если у вас 9–12 баллов — у вас широкий круг общения, который хорошо защищает вас от стрессов.

Если произвести дополнительные несложные подсчеты, то можно определить, насколько Вы удовлетворены взаимоотношениями с окружающими, то есть насколько качественна ваша система поддержки. Воспользуйтесь следующей формулой:

Результат = сумма баллов (кол-во людей) из правой колонки : сумма баллов из левой колонки x 100

Например, если сумма баллов в левой колонке равна 18, а в правой — 8, тогда общий результат равен: $18:8 \times 100 = 225$.

Сумма набранных баллов означает следующее:

0–149 — вы не удовлетворены взаимоотношениями с окружающими;

150–249 — более-менее удовлетворены;

250–300 — удовлетворены.



Теперь рассмотрите и заполните лист системы поддержки, который предлагается далее. Запомните, важны и качество отношений, и количество близких людей.

К этому надо быть готовым...

Тактик: *закатайте губу обратно. Она вам ещё пригодится.*

Практика такова, что первой экзистенциально-философской проблемой, которая начинает мучить молодого педагога-психолога, является вопрос «а что я вообще могу? а зачем я вообще тут нужен?». При этом неважно — действительно ли вас поставили в невыносимые условия или дали «зелёный свет», а вы ещё просто не знаете, как этим воспользоваться. Это надо просто перетерпеть, вжиться в ситуацию, преодолеть первый стресс. Не факт, что и после этого вы не уйдёте, хлопнув дверью, но, по крайней мере, сделаете это не в истерике, о чём потом будете жалеть, а спокойно, осознанно и хладнокровно.

Чтобы облегчить мировоззренческие муки, сообщая несколько фактов, которые надо просто принять.

Ваши ресурсы очень сильно ограничены и быстро исчерпаемы, поэтому не старайтесь объять необъятное. Эти ресурсы — время, умения и собственные силы.

Время: как правило, на первых порах его вечно не хватает.

Во-первых, потому, что его действительно мало — особенно для групповых занятий. Ведь большую часть времени ребята проводят на уроках, а после уроков — срываются и бегут домой. Учителя уступают урочное время неохотно — особенно на первых порах. А заманить ребят на внеурочные индивидуальные и групповые занятия — это отдельная кропотливая работа. Хорошо, если администрация выделит вам собственные часы на уроки психологии. Тогда у вас появится дополнительный ресурс, чтобы «развернуться».

Во-вторых, при первом беглом взгляде на школьную жизнь возникает куча поверхностных «свежих идей», которые хочется начать реализовывать все сразу — и тестировать, и тренинги проводить, и индивидуально работать. Однако попытки по-быстрому взяться и «замутить» первое-второе-пятое-десятое чаще всего оканчиваются неудачами и лишь приводят к потерям и без того дефицитного времени.

Умения: несмотря на то, что в институте Вас, вроде бы, учили всему, «что положено», на практике вы умеете пока *очень немного*. А то, что у вас неплохо получается, бывает, как правило, напрямую связано с вашими врожденными талантами и склонностями. Общительному человеку лучше даются тренинги и групповые занятия, склонному к рефлексии и аналитике — индивидуальное консультирование и т. д. *С этого и начинайте.*

Собственные силы: поскольку на первых порах вам придется многому учиться и многое пробовать, сил непосредственно на работу будет оставаться гораздо

Те, кто поддерживает вас	Насколько удовлетворяет поддержка
Муж (жених или близкий друг)	
Близкая подруга	
Родители	
Брат или сестра	
Остальные родственники	
Люди, объединённые с вами общими интересами	
Коллеги по работе	
Тот, кто во всем помогает	
Тот, кто вдохновляет вас	
Тот, кто чего-то требует от вас	
Тот, кто уважает вас	
Тот, кто одобряет ваши поступки	
Тот, кто ценит вас	
Всего лиц:	Общий счет:

Табл. 1

Система поддержки

1. Круг людей, которые поддерживают меня, равен _____
2. В мою систему поддержки входят (Ф.И.) _____

3. Я использую мою систему поддержки для (сформулируйте задачу) _____

4. Самое главное, что я хочу изменить в системе _____

5. Назовите трёх человек, с которыми вы бы хотели установить или наладить взаимоотношения. Решите, с чего начать. _____



меньше, чем хотелось бы. Поэтому девизы типа «эх, сейчас поработаем!» или «развернись плечо, размахнись рука!» лучше оставить на ближайшее будущее, когда появятся конкретные энергосберегающие навыки работы. Конечно, работать надо, и работать активно. Но при этом — не увлекаться переработками, поскольку это чревато срывами и нервным истощением.

Суммируя все сказанное можно дать следующие рекомендации.

1. Будьте готовы и спокойно относитесь к тому, что на первых порах объём и разнообразие вашей реальной работы — точнее, отдачи от неё — будут невелики, а значит, вам сразу придётся решать, на чём стоит сосредоточиться в первую очередь. На какой возрастной группе (младшие школьники, средние или старшие). На какой деятельности (диагностической работе, групповой, индивидуально-консультативной). На каком типе задач (развивающих, сопровождающих, коррекционных).

Примечание: сказанное не означает, что я призываю сразу забросить работу на всех прочих «фронтах», кроме выбранного. Например, работать только с первоклашками, а о старшеклассниках забыть. На самом деле, вам это не удастся, поскольку школа сама будет подбрасывать самые разнообразные задания (причем очень нерегулярно, с ними будет «то густо, то пусто»). И именно для того, чтобы не запутаться, вам нужно будет самим, без указания «сверху», разрабатывать конкретное выбранное направление (например, регулярно вести развивающие занятия для младших школьников), а задачами «с других фронтов» заниматься по мере их поступления).

2. Будьте готовы к активному экспериментированию, а значит, многочисленным пробам и ошибкам. Главное в это время — не идти на заведомый риск, поскольку существуют некоторые виды психологической работы, которые при легкомысленном подходе могут оказаться реально опасными.

Пример: сегодня хорошо известен такой тренинг группового сплочения, как «верёвочный курс». Классическое упражнение — группе надо перелезть через верёвку, натянутую горизонтально на уровне груди. Задевать нельзя. Если кто-то задел, все, кто успел перелезть, возвращаются назад, и всё начинается сначала. Как правило, группа, после нескольких неудачных проб, бурных обсуждений и предварительного экспериментирования, строит «живой конвейер» по перетаскиванию людей через препятствие. Проблема всегда возникает при переброске первого человека и последнего. Теперь внимание. Мне лично не раз приходилось тормозить «горячие головы» 14–15 лет, которые на полном серьёзе намеревались прыгать через верёвку «рыбкой», то есть головой вперёд, выставив перед собой руки. Они были реально готовы приземляться головой вниз на твердый пол с высоты 1,5 метров. Другой вариант «раздолбайства»: тех ребят, которых только что перенесли в лежачем положении через верёвку, их то-

варищи не ставили аккуратно на пол, а просто бросали, как бревна, давая им возможность свободно падать копчиком вниз. Нет, это не была злая шутка. Они просто «увлеклись основным процессом» и «как-то не подумали».

3. Не идите на поводу у первых успехов. Не зацикливайтесь на том, что у вас начало хорошо получаться. Если освоили что-то на высоком уровне, начинайте осваивать что-нибудь новое.

Масштабы деятельности нужно расширять постепенно.

Как уже говорилось выше, не хватайтесь за все возможные виды психологической работы сразу и не «зарывайтесь с головой» в горы методической литературы, читая все подряд. Начинайте с того, что хорошо умеете. Далее, по мере поступления внешних запросов (помочь с этим учеником, изучить эту проблему), начинайте накапливать опыт и за счет него расширять фронт своих постоянных работ.

Например: попросили вас «наставить на путь истинный» одного отпетого двоечника. Вы с ним поработали, добились результата, «обкатали» специфический навык. Начинайте работать и с другими двоечниками. Сами, а не когда попросят.

Постепенно у вас начнут возникать собственные вопросы, связанные с конкретными проблемами вашей школы. И вот тут методическая литература очень пригодится. Правда теперь вы будете искать и изучать в ней конкретные разделы.

В идеале, основное ваше время должно уходить на выполнение какой-то постоянной, заранее спланированной работы (развивающие занятия, факультативы, долговременные исследования). А процентов 25–30 — на различные «неожиданные запросы» из внешнего мира.

Что касается работы с учителями и их классами, то лучше начинать с беглого знакомства и вопросов «нужна ли помощь?», «какая?». Самый выигрышный вопрос, особенно в общении с многолетним классным руководителем, — «расскажите про свой класс». Лучше всего начинать знакомство с учителями молодыми и среднего возраста. Они обычно более общительны, любознательны, деятельны и нечванливы. Хотя следует признать, что и среди пожилых встречаются «мировые тётки и дядьки».

Внимание! Ни в коем случае не примыкайте ни к одной группировке учителей. Старайтесь быть «своим» со всеми, но чуть-чуть «в стороне».

Не скупитесь, делитесь с учителями той информацией, которая будет помогать им в работе — например, некоторыми данными психодиагностики (но в разумных пределах и не нарушая принципа конфиденциальности и корректности). По мере роста симпатий начинайте активно консультироваться с учителями и привлекать их к реализации ваших идей.

Примечание: особенно стоит отметить, что ни в коем случае нельзя зазнаваться, какими бы «круты-

ми» вы себя не почувствовали. Вам всегда есть, чему научиться ещё. В том числе — у детей, у учителей, у родителей. Да, они не знают и не понимают многое, что знаете и понимаете вы. Но верно и обратное утверждение.

Пример: какой-то учитель — единственный в школе — умеет одним коротким «повышением голоса» «строить» хулиганский класс. Остальные — бессильны, сколько бы ни кричали, ни стыдили, ни угрожали. В чем же секрет этого «повышения голоса»? Не проходите мимо. Попробуйте разобраться в сути этого приёма и взять его на вооружение.

Вам неизбежно придется стать «поликомпетентным». Не бойтесь этого, лучше — ловите кайф.

Открою «секрет». Большинство тех навыков, которыми обязан обладать психолог и которым его специально учат (умение слушать человека, всесторонне анализировать информацию, оценивать явления жизни с разных сторон, прогнозировать, не спешить с вынесением «однозначных суждений»), напрямую совпадают с теми навыками, которыми обладают... просто мудрые, «наученные жизнью» люди.

Поэтому неудивительно, что если вы хоть чего-то стоите как психолог, к вам очень скоро начнут обращаться с самыми разнообразными вопросами. Порой, казалось бы, весьма далёкими от психологии.

Что же делать, чтобы не «ударить в грязь лицом».

1. Активизируйте все ваши знания и опыт, даже, казалось бы, не относящиеся к вашей работе (и продолжайте их расширять).

2. Переводите разговор из плоскости «вопрос — ответ» в плоскость совместного обсуждения (то, что не знаете вы, может знать сам вопрошающий, надо только помочь ему этот ответ найти).

3. Не роняя достоинства, признавайтесь, что вы не Господь Бог и именно этого, к сожалению, не знаете.

4. По возможности, помогайте вопрошающему найти ответ, если сами его не знаете (попробуй выяснить это там-то).

Особо отмечу, что у молодого специалиста есть огромный дополнительный ресурс для работы, которого часто лишаются его более старшие коллеги. А именно: будучи уже взрослым и понимая психологию взрослых, он ещё хорошо помнит себя ребёнком, подростком, юношей, а значит, понимает психологию и проблемы этих возрастов (не по книгам, а «вживую», «изнутри»). Благодаря этому может помочь учителям понять детей и наоборот.

Типичные задачи, где можно использовать знание детской и взрослой психологии:

1) объяснение глубинного смысла нравственных норм подросткам и юношам (последние часто нарушают их в знак протеста, а также потому, что им не объясняют четко и ясно, а зачем их соблюдать? В чем конечная выгода);

2) объяснение смысла усвоения научных знаний на примере конкретных жизненных проблем (например, как знания геометрии помогают и при постройке собственного дачного дома или при выкройке платья, а знание основ литературы и искусства — в «светской беседе», без которой не обходится ни один бизнес);

3) объяснение смысла тех или иных внешних норм поведения в обществе.

Будьте более гибким, чем педагоги.

Задачи, которые ставит перед психологом жизнь, гораздо разнообразнее тех, с которыми сталкивается большинство учителей. (Например, учителям редко приходится разбирать конфликты между учениками и другими учителями. Психологу же — на каждом шагу.)

Соответственно, большее разнообразие ситуаций требует и большего разнообразия поведения (от ласкового «сюсюкания» с плачущим первоклашкой до громоподобного «рвякания» на «расшалившихся амбалов-переростков»).

С одной стороны, это хорошо. Психолог может позволить себе менять стиль общения в очень широком диапазоне. Например, переходить на разговор «типа по жизни», если иного конкретный «клиент» пока не понимает. Учителю это часто недоступно.

Но тем самым психолог идет на серьезный риск (например, что его начнут воспринимать как клоуна), поэтому он должен очень строго «соблюдать дозу» и не отступать надолго от общепринятых норм цивилизованного общения. По большому счету, «опускание» до уровня «блатного жаргона» оправдано лишь тогда, когда психолог тем самым пытается сперва привлечь на свою сторону собеседников, а затем — незаметно для них — «вытянуть» их на более высокий уровень общения.

«Железная рука в меховой рукавице» — это должно быть про вас.

Про сильных волевых женщин, до времени умело скрывающих свою силу за маской мягкости и обаяния, часто говорят «они как железная рука в бархатной перчатке». В идеале, психолог должен стремиться к тому же состоянию, но ещё более усиленному. Не «бархатной перчаткой», но «меховой рукавицей».

Причина: описанных выше «леди» обычно уважают, но все-таки чуть-чуть опасаются, а значит, не торопятся раскрывать душу (поскольку всё-таки чувствуют их «сталь»). Психолога же не должны опасаться. Ему должны доверять. А для этого «смягчающий слой» должен быть во много раз толще.

Возникает вопрос, а зачем тогда «скрытая сталь» вообще. Не лучше ли психологу быть просто «белым и пушистым»?

Во-первых: чтобы не вздумали «вытирать об вас ноги» (а такие любители находятся всегда).

Во-вторых, сильная воля психологу необходима просто для работы.



В-третьих, пускай крайне редко, но школьному психологу приходится проявлять воистину стальную волю, жёсткость, несгибаемость. Например, когда на ученика, совершившего «страшный проступок» из-за банальной глупости, начинают со всех сторон «наезжать» все учителя (а они, особенно когда вместе, бывают весьма эмоциональны и совершенно не рациональны).

В моем случае это была ситуация, когда один перwokлашка дружески хлопнул другого сзади по плечу, а тот от неожиданности испугался и ... разревелся.

При этом почти всегда провинившемуся ученику приписывают самые гнусные и подлые намерения (*ты подкрался сзади, ты напал, ты ударил исподтишка*).

У постороннего наблюдателя в таких ситуациях может сложиться впечатление, что судят страшного преступника. И в этот момент порой только вмешательство психолога может спасти ученика от «морального аутодафе» и «охладить слегка разволновавшихся» педагогов. Но для такого вмешательства иногда требуется очень большое мужество. Особенно — если ты вчерашний студент.

Немного вдохновляющих слов напоследок

Некоторую едкость и цинизм наших предыдущих рассуждений хотелось бы под конец смягчить. Чем? Несколькими признаниями.

Дело в том, что отношение будущего психолога к своим будущим подопечным (в первую очередь — к детям) часто претерпевает ряд радикальных изменений.

Вот основные фазы этих изменений.

Первая: дети — это ангелочки в душе, к которым только надо найти правильный подход, и тогда они сразу станут хорошими.

Чаще всего данное отношение бывает вызвано изучением студентами различных гуманистических теорий. Часто под руководством преподавателей-теоретиков, которые сами работали последний раз с детьми не одно десятилетие назад.

Вторая: дети — маленькие чудовища. В мешок бы их всех да...

Такова бывает первая шоковая реакция при столкновении с реальными детьми. Нередко отличающимися от детей «лубочных» не меньше, чем ёж от крота (хотя они оба насекомоядные).

Третья: дети — они просто... *маленькие люди*. Только чуть более открытые, откровенные — даже в собственной замкнутости. В них, как и в вас, борется божественное и дьявольское начало. И точно так же, как и при работе со взрослыми людьми, с ними приходится общаться по-разному. Как «просто добрым словом», так и «добрым словом и пистолетом». Вспрос лишь в дозировке.

Чтобы успокоить тех, кого мы, возможно, успели напугать, скажем, что работа с детьми имеет одно несомненное преимущество по сравнению с работой

со взрослыми. Оно заключается в том, что дети способны не только отнимать уйму сил и «сводить с ума», но и давать огромный заряд особой первозданной жизненной энергии, а также «встряхивать мозги», заставляя их работать по-новому.

Пример из практики тактика: до того, как я впервые поехал в оздоровительный лагерь работать вожатым, я даже не представлял, насколько медленно и примитивно работает мой мозг, как мало я знаю и умею. Ближе к концу смены (а она была очень тяжелой, детишек хотелось «прибить» через одного) мой мозг начал просыпаться. Откуда ни возьмись «брызнул фонтан» творческой энергии и идей, появилась способность к мгновенной импровизации, дар убеждения. А главное — огромные залежи «мёртвых» научных и жизненных знаний, давно забытых и осевших в подсознании (по психологии, истории, биологии, литературе и т. д.), вдруг всколыхнулись, ожили и начали приходить на помощь в самых неожиданных ситуациях (в виде тех самых «инсайта» или «эврики»). Кстати, многие мои товарищи наблюдали на себе схожий эффект.

Сначала было страшно, потом — азартно и интересно.

Чтобы подобное произошло и с вами, вы должны быть готовы сами вылезти из «глухого панциря» педагогических теорий и открыто шагнуть навстречу реальной жизни. Начать учиться у неё, импровизировать, ошибаться, делать выводы и пробовать снова.

То, насколько неординарные задачи иногда «подкидывает» жизнь, попробуем показать на конкретном примере. Но на сей раз это будет «задача без ответа». (Как говорила Фаина Раневская: «Я вам не нянька!»)

Пример из практики тактика: в школе с гимназическими классами, где я работал психологом, под моим началом находились старшие классы. Они были специализированными — математическими, естественнонаучными и гуманитарными. Однажды учительница литературы вызвала меня на собрание родителей — в 10-й математический класс. Естественно — помочь решить проблему. Проблема заключалась в следующем: дети-математики прямо и косвенно заявляли: «Мы — математики, мы собираемся поступать на математический факультет. Поэтому все ваши гуманитарные науки — литература, история и т. д. — нам не нужны. Мы не будем стараться и не будем их учить...» Родители понимали, что такое отношение к гуманитарным наукам ошибочно. Но они не были психологами, поэтому не знали, как, какими аргументами доказать своим детям-«математикам», что тем всё равно надо серьёзно изучать и гуманитарные науки тоже. Дать родителям эти аргументы предстояло мне. Как?... Я тоже не знал... А на то, чтобы узнать — а точнее, придумать, — у меня было лишь несколько минут, пока я шел от своего кабинета до класса. К счастью, «инсайт» поспел вовремя...

М.С. Вантеев

Глубинные механизмы в традиционном обучении:

психоаналитический взгляд как полемический вызов?



Статья посвящена рассмотрению традиционной системы обучения с позиций классического психоанализа З.Фрейда и структурального психоанализа Ж. Лакана в аспектах критики и полемики.

Мы как люди, уже привыкшие к педагогическим технологиям, современным методам обучения, стали критиковать «старую» традиционную систему очень часто и яростно. В нынешних учебниках по педагогике нередко встречается мнение, что система традиционного обучения устарела и не является больше эффективной, что подход к ученику необходимо менять и что толку от нее становится все меньше и меньше... Но не кажется ли вам, что мы начинаем падать в яму, которую роим сами. И задачей нашей статьи является показать, почему так происходит и что мы вообще здесь делаем.

Не секрет, что каждому из нас приходилось сталкиваться с традиционным обучением, а кому-то и пройти этот путь от начала и до конца и на себе ощутить все несовершенства системы образования. Соответственно, не раз возникало желание что-то изменить в этом процессе, продемонстрировать его недостатки и несостоятельность. И, скорее всего, это как раз те *бессознательные конфликты*, которые беспокоят нас, и, прежде всего, то, на что нам самим необходимо обратить внимание. Можно даже сказать, что это — проявление нашего *личного бессознательного* в том или ином виде.

Под традиционной системой обучения обычно понимается следующий ряд (по вполне известным характеристикам):

- по своему характеру цели традиционного обучения представляют собой воспитание личности с заданными свойствами (что уже само по себе является привлекательным!);
- по содержанию цели ориентированы преимущественно на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности (об этом ниже);
- традиционная технология представляет собой, прежде всего, авторитарную *педагогику требований* — ученье весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют условия для развития индивидуальных способностей, творческих проявлений личности (по поводу этого пассажа хочу передать особый привет автору. Об этом тоже речь пойдет ниже) [1];
- процесс обучения как деятельность в традиционном образовании характеризуется отсутствием самостоятельности, сла-

Вантеев Марк Сергеевич — педагог-психолог ОО «ВИТА», действительный член Общероссийской Профессиональной Психотерапевтической Лиги, Сибирской ассоциации психоаналитиков.



бой мотивацией учебного труда. В этих условиях этап реализации учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями (этот пассаж вызывает особо трепетные чувства).

Итак, если говорить о традиционном обучении, то можно заметить тенденцию развития знаний, умений и навыков, но не проявления личности. Соответственно, этот подход как раз и формирует один из механизмов защиты, такой как: «я могу проявлять себя благодаря какой-либо деятельности, а не благодаря тому, что я просто есть и все должно крутиться вокруг меня». Следовательно, формируется зрелая защитная функция, свойственная, прежде всего, невротической психике, которая ведёт к благоприятному усвоению материала. Данная способность предполагает умение пользоваться усвоенным материалом, отчего невротическая психика может получать удовольствие, соответствуя принципу реальности. В современных же технологиях обучения не вводится запрет на проявление личностной позиции учащегося, в связи с чем и не возникает перехода к более зрелым психическим защитам у ребенка. То, что традиционное обучение не дает проявляться личности, может показаться не таким уж и приятным, но хочется напомнить, что говорилось относительно нашего сопротивления. В современных условиях мы наблюдаем тенденцию к смене культуры, которую теперь называют *потребительской*. Сейчас наверняка возник вопрос, к чему мы стали говорить об этом? А к тому, что какая культура, такое и образование (и это грустно). А почему она становится такой? Потому что культура и есть отражение психики, следовательно, и образования. Таким образом, мы видим все больше способов и технологий обучения потребительского типа, соответствующего *оральной стадии психосексуального развития*. Образование становится не фаллосом, имея который мы чувствовали бы себя на ступень выше (ничего личного, милые дамы...), а материнским объектом, благодаря которому мы снимаем тревогу. Обычно она выражается в таких фразах как: «в жизни «корочки» пригодятся», «меня родители отправили», «не хочу быть дворником», «от армии откосить», «в институте весело» и т. п.

Рассмотрим следующую характеристику, которая тоже явно и часто подлечит критике:

— традиционная педагогика подразумевает *авторитарный* подход к ученикам, что способствует проявлению *трансферных переживаний*. Как мы знаем, любая авторитетная фигура для нас является отражением наших взаимоотношений с Другим, как сказал бы Лакан (условно «Другой» — родители либо фигуры, олицетворяющие авторитет для ребенка) [2]. Таким образом, снова возникает травматическая ситуация, которую ребенок *отыгрывает* в своих отношениях с учителем, педагогом или наставником. В психоанализе мы можем называть это *отыгрыванием вовне*. Благодаря контр-

переносным реакциям психики ученика происходит разрядка энергии. Импульс, исходящий от влечения, как агрессивный, так и сексуальный, направляется в деятельность, способствуя укреплению *сублимации* и получению удовольствия от того, что ученик проходит на уроке.

Полагаем, что стоит учесть и еще один аспект, который часто остается за бортом. Традиционное обучение важно понимать как нечто, что дает основу, общее, общепринятое, всеобщее, всепонятное. Например, философия — мать всех наук. Аналогично тому, что традиционные технологии обучения — это фундамент, например, для проблемно-модульного обучения в частности. И когда мы слышим, что традиционное обучение устарело и его необходимо уничтожить и создавать что-то новое, становится немного грустно. Как говорит один из наших преподавателей, слегка цитируя Маркса: «Для того чтобы создать что-то новое, необходимо встать на плечи великих». Но далее: важно отметить, что школьное традиционное образование направлено, скорее, не на получение знаний, а на выработку и укрепление стратегии для познавательной деятельности. Но также традиционная система обучения отчасти формирует невротическую психику, укрепляя её в большей степени. Задача педагога в данном случае — рассмотреть, что мешает ученику сформировать мотивацию к процессу обучения? Другими словами: увидеть сопротивление и попытаться выработать иной путь передачи знаний или, как один из вариантов, — попытаться преодолеть сопротивление путем *проективных методов*, посредством какой-либо деятельности.

Одним из критериев традиционного обучения выступает *массовость*: я — как все, я делаю так, как все. Она способствует *разрядке психических импульсов*, то есть формирует способность взаимодействия с коллегами, работы в коллективе. Приходит мысль, что есть и другие люди с другими желаниями. Происходит формирование понимания и, в первую очередь, осознания того, что у Другого (Большого Другого), также есть какой-то Другой, то есть тот, кто стоит за ним (сейчас имеется в виду род. У всех нас есть род, принадлежность, которая, как минимум, отражена в нашем отчестве и фамилии). Соответственно, если вы обратите внимание на эту схему, то заметите ситуацию *триадных* отношений, следовательно, и ситуацию *эдипальной* психики. Её можно понимать как психику, которая имеет способность к конкуренции, то есть зрелую. Таким образом, участие в массовости и коллективной деятельности ведет к становлению человека социального, культурно-ориентированного. Энергия либидо перестает замыкаться сама на себе, что является своеобразной профилактикой нарциссизма и нарциссических расстройств.

Упоминая авторитарный подход к обучению, важно заметить, что происходит формирование границ в психическом аппарате маленького человека. И, кстати, слово «маленький» употребляется для того, чтобы

подчеркнуть роль учащегося в процессе обучения. Также можно заметить, что слово «учащийся» тоже определяет некоторую роль в становлении профессионала: рассматривая личностно-ориентированный подход, можно заметить, что взаимодействие идет «на равных», и ученик не проводит границ, не осознает свою роль в процессе обучения и научения. Если мы говорим о зрелой и невротической психике, то можем позволить себе быть на равных с педагогом, но лишь на более поздних этапах образования, например, в студенчестве, когда психика уже имеет базу и сформированы механизмы защиты (прежде всего, трансферные проявления). Таким образом, значимая, идеализируемая в некоторой степени фигура становится объектом для идентификации, так как может находиться с вами как с учеником на равных позициях. И немаловажным остается факт конкуренции: да, я могу быть таким, и я буду делать то же самое, чтобы получить определенный результат, а то и обогнать своего коллегу. Но снова хочется подчеркнуть, что все это происходит исключительно в невротической психике, сформированной, в первую очередь, родителями и постоянно подкрепляемой традиционным обучением. Такая психика способна выдерживать описанные выше импульсы.

К плюсам традиционного обучения можно отнести и формирование *пластичности* психических процессов, которые образуются благодаря появлению фигуры Другого. Он несет идеал взаимоотношений с Законом, с тем, что И. Кант называл «моральным за-

коном». Отношения эти отражают то, как человек обходится со своим *утраченным объектом*, то есть, грубо говоря, удовольствием, о котором так много говорил маркиз де Сад. Пластичность эта заставляет наше воображение работать, включаются целые комплексы психических процессов. Начинает работать мышление, и маленький человек использует весь свой интеллект в процессе обучения каким-либо навыкам. Не говоря уже о выстраивании отношений с миром посредством авторитетной фигуры и благодаря идентификациям, а то и контридентификациям.

И, пожалуй, одно из самых важных явлений, которое развивается благодаря традиционному обучению, — это язык, но не в том смысле, в каком мы привыкли его понимать, не в плане обучения русскому языку и литературе, а язык, на котором говорит субъект. Субъект обучения, о котором мы говорили. Субъект, который находится внутри нас, который появляется благодаря формированию границ, благодаря авторитетным фигурам, благодаря защитам, сформировавшимся в процессе обучения и развития ученика, язык идентификаций, язык ошибок, оговорок, описок и отток, язык бессознательного, язык Другого.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андриенка А.В. Педагогическая психология. — М., 2001.
2. Лакан Ж. Семинары. Книга 1: Работы Фрейда по технике психоанализа (1953/54). — М.: Гнозис/Логос, 1998.

Преподавание психологии



С.Д. Поляков, А.А. Тихонова

О практическом изучении основ социальной психологии старшими школьниками и студентами

Поляков Сергей Данилович — доктор педагогических наук, профессор Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова.

Тихонова Анна Александровна — ассистент кафедры психологии Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова.

Окончание. Начало в «Вестнике практической психологии образования» №4 за 2013 год.

В статье представлена практическая часть авторского методического пособия «Социальная возрастная психология. Учебно-методические материалы к практическим занятиям и семинарам». Полная версия пособия представлена в электронной версии журнала (CD-диск).

Тема 5. Стимулирование групповой творческой деятельности

1. Теоретическое введение

Процесс выдвижения новых идей, предложений, как момент группового творчества, в различных группах происходит по-разному и с разной результативностью. Это зависит, в частности, от того, насколько нормы групповой работы позволяют выдвигать, предлагать необычные идеи.

Существуют различные технологии, способствующие выдвижению идей группой. Опробуем и проанализируем три из них: «Совещание», «Мозговой штурм» и «Ролевая синектика».

2. Практическая часть

1. Подготовка к работе

Студенческая группа делится на 3 микрогруппы. Микрогруппы рассаживаются примерно кругом вокруг сдвинутых столов (расположение столов и стульев для всех микрогрупп одинаково). В каждой микрогруппе назначаются *координатор*, *таймер* (отслеживающий время работы) и *протоколист* (записывающий идеи).

2. Задание

Микрогруппам (на листочках) даются инструкции.

Группе «Совещание»:

- предлагать идеи,
- обсуждать предложенные идеи,
- записывать идеи.

Группе «Мозговой штурм»:

- предлагать идеи (*категорически запрещается критиковать предложенные идеи*);
- поощрять развитие высказанных идей,
- записывать идеи.

№ п/п	Предмет	Ин	Ин _{ср}	Гр	Δ
1	Коробок спичек				
2	Пищевые концентраты				
3	20м нейлонового шнура				
4	Шелковый купол парашюта				
5	Переносной обогреватель на солнечных батареях				
6	Коробка сухого молока				
7	Два баллона с кислородом по 50кг				
8	Звездная карта лунного неба				
9	Самонадувающаяся спасательная лодка				
10	Магнитный компас				
11	25 л воды				
12	Сигнальные ракеты				
13	Аптечка первой помощи с инъекционными иглами				
14	Приемопередатчик на солнечных батареях				

Табл. 6 (к практической части темы 4)

Группе «Ролевая синектика»:

- предлагать идеи в соответствии с заданной преподавателем ролью (категорически запрещается критиковать предложенные идеи);
- поощрять развитие предложенных идей;
- записывать идеи.

Перед группами ставится проблема, требующая выдвижения идей для её разрешения, например: *как сделать наш университет более эффективным, успешным*. На работу отводится 20 минут.

Для группы «Ролевая синектика» задаются роли-позиции, связанные с решением заданной проблемы. Например, *студента-отличника, молодого преподавателя, опытного преподавателя, «здания университета»*.

Группа последовательно выполняет задание, «тратя» на предложение идей с позиции каждой роли по 5 минут.

3. Анализ результатов

- 1) На доске записываются идеи, предложенные каждой группой.
- 2) Подсчитывается число предложенных каждой группой идей. Фиксируется, что число идей в «Моз-

говом штурме» и в «Ролевой синектике» больше, чем в «Совещании».

3) Подсчитывается число оригинальных идей (вычёркиваются все идеи, которые повторяются в разных способах работы). Фиксируется, что число оригинальных идей в «Мозговом штурме» и «Ролевой синектике» больше (если получится, что в «Ролевой синектике» больше, чем в «Мозговом штурме», — это довольно часто бывает — фиксируется и этот факт).

4) Обсуждается, почему в «Мозговом штурме» и в «Ролевой синектике» количество оригинальных идей больше.

Преподаватель поддерживает выводы (или сам их формулирует), что в этих способах стимулирования групповой творческой деятельности удовлетворена в большей мере потребность в безопасности, уменьшается чувство ответственности, групповое эмоциональное состояние чаще создает *стенические* (активизирующие) эмоции.

3. Теоретическое послесловие

«Мозговой штурм» разработал руководитель одного из американских рекламных агентств А. Осборн в 1957 году, и затем этот метод приобрёл большую популярность в различных организациях США, а позже и в других странах. У. Гордон (США) в 1950-е годы



предложил метод «Синергетический штурм» (кратко синектика), в рамках которого он предлагал выработать как можно больше прямо противоположных предложений по решению проблемы. Для этого в группе выделяются синергеторы — своеобразные «затравщики» дискуссии, которые наиболее чётко формулируют противоположные мнения, озвучиваемые группой. Один из вариантов выдвижения противоположных идей — работа в ролях, существенно отличающихся по видению проблемы («Ролевая синектика»).

Запись технологии «Мозгового штурма» и «Ролевой синектики».

1) «Мозговой штурм»:

- этап выдвижения идей,
- этап анализа идей.

Варианты проведения анализа идей:

- последовательная, в той группе, что и выдвинула идеи;
- последовательная, в новой (аналитической) группе;
- параллельно. Результаты работы группы — генератора идей сразу передаются в группу аналитиков.

2) «Ролевая синектика»:

- этап выбора ролей;
- этап выдвижения идей в соответствии с ролями (правила выдвижения идей такие же, как при «мозговом штурме»);
- этап анализа идей (формы такие же, как при «мозговом штурме»).

4. Домашнее задание.

Основное домашнее задание: провести «Мозговой штурм» и «Ролевую синектику» индивидуально, самостоятельно выбрав проблему.

Дополнительные домашние задания: найти или придумать 3 других метода, способа стимулирования предложения идей.

Тема 6. Динамика эмоционального состояния группы

1. Теоретическое введение

На этом занятии синтезируются темы «Психология групп», «Общение», «Социальная психология личности».

В процессе занятия моделируется влияние различных форм и содержания деятельности на динамику эмоционального состояния группы.

Схема занятия. В начале занятия объясняется методика диагностики эмоционального состояния группы «Цветопись» (автор А.Н. Лутошкин). На протяжении занятия она применяется четырежды (в начале занятия и после окончания каждого задания).

2. Практическая часть

2.1. Введение методики «Цветопись»

Большинство людей (70–80%) *алый цвет* связывают с праздником, романтикой, радостью, бодростью, *светло-зеленый* — со спокойствием, легкой грустью, *тускло-темно-фиолетовый* — с напряжением, тревогой. Эти ассоциации легли в основу методики определения эмоционального состояния группы (табл. 7).

Измерение I. Оцените, какого цвета настроение в группе в данный момент. Поставьте значок «+» в колонке I Инд в строке соответствующего цвета.

2.2. Задание первое. Тема «Применение транзактного анализа».

1) Напоминается, что значит в транзактном анализе Родительская, Взрослая, Детская позиции в общении.

Цвет	I		II		III		IV	
	Инд	Гр	Инд	Гр	Инд	Гр	Инд	Гр
Алый								
Оранжевый								
Желтый (солнечный)								
Светло-зеленый								
Темно-синий								
Темно-фиолетовый								
Тускло-черный								

Табл. 7

Позиция Родителя — «надо», «обязан», «должен». В этой позиции мы обращаемся к собеседнику с целью проконтролировать выполнение им правил и норм либо позаботиться о нём и ведём себя так, как, казалось нам в детстве, вели себя наши родители, учителя и другие значимые взрослые.

Позиция Ребёнка (Детская) — «хочу!». В этой позиции мы свободно играем, веселимся, занимаемся творчеством, либо, напротив, ведём себя согласно принятым в социуме правилам, испытываем стыд и вину перед собеседником, указавшим на наши ошибки, либо («Протестующий Ребёнок») проявляем протест против этих правил (позиция «не хочу», «не буду!»).

Позиция Взрослого — объединение «хочу» и «надо». В этой позиции люди ориентируются на общение с партнёром на равных, предполагающие обсуждение имеющейся на данный момент информации и совместное принятие взвешенного, компромиссного решения, необходимого в данной ситуации.

2) Работа в парах. Задание: сочинить диалог из шести предложений.

Диалог записывается в тетрадах обоих участников работы (это может быть диалог реальных персонажей или сказочных, фантастических).

В одной из тетрадей в паре расставляются значки позиций, из которых говорит персонаж (Родитель, Взрослый, Дитя), во второй тетради пары значки не ставятся.

Тетрадь без значков передается соседней паре. Они расшифровывают позиции, с которых говорят «герои».

Обсуждение в «четвёрках» — насколько точно определены позиции. Если есть расхождения, обсуждение — почему.

На группу четвёрки «докладывают» версии причин расхождения. Преподаватель акцентирует значимость интонации и невербальных средств для фиксации позиции.

Измерение II (запись в колонке II Инд).

2.3. Задание второе. Тема «Я и другие»

1) Предлагается социально-психологическая типология восприятия человеком себя и других людей (Р. Харре), различающая позитивное и негативное отношение к себе, другому человеку и группе. Типология обозначается в виде символической схемы:

Я	Другой	Они
+	+	+
+	+	–
+	–	–
+	–	+
–	–	–
–	–	+
–	+	–
–	+	+

2) Студенческая группа делится на микрогруппы. Микрогруппы выбирают из названных типов людей для дальнейшей работы любой один тип.

3) Задание микрогруппам: написать краткие (3–5 слов) характеристики выбранных типов личностей.

4) Написанные микрогруппами характеристики зачитываются на всю студенческую группу.

Комментарий преподавателя: «Отношение людей к себе и к другим людям позволяет предсказать особенности личности людей».

Измерение III (запись в колонке III Инд).

2.4. Задание третье. Тема «Взаимодействие личности и группы»

1) Напоминание стадий взаимоотношений личности и группы (по А.В. Петровскому): адаптация в группе, индивидуализация в группе, интеграция с группой.

Адаптация в группе — первая стадия взаимодействия личности и группы — предполагает активное усвоение действующих в группе норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности. Субъект не сможет проявить себя в группе как личность раньше, чем освоит действующие в группе моральные, учебные, производственные и прочие нормы. У него возникает объективная необходимость соответствовать нормам группы.

Вторая стадия — **индивидуализация личности в группе** — порождается обостряющимся противоречием между достигнутым результатом адаптации — субъект стал «таким, как все» в группе — и неудовлетворённой потребностью в персонализации (быть уникальной личностью, продолжить себя как личность в других). Нарастает поиск средств и способов для обозначения своей индивидуальности, отличной от других точки зрения, манеры поведения, интересов и т.п.

Третья стадия — **интеграция личности с группой** — объясняется противоречиями, сложившимися на предыдущей стадии. С одной стороны, субъект стремится быть представленным в других людях своими особенностями, уникальностью. С другой стороны, потребность группы состоит в принятии, одобрении, культивировании у него лишь тех особенностей, которые соответствуют ценностям и стандартам данной группы, способствуют успеху совместной деятельности. В результате интеграции с группой у субъекта развиваются такие черты личности, которые и не противоречат группе, и полезны для развития группы, и позволяют субъекту внести значимый вклад в жизнь группы.

2) Задание каждой микрогруппе: описать 3–4 признака, по которым можно методом наблюдения определить, состоялась или не состоялась какая-либо стадия (одна стадия каждой микрогруппе, стадии можно повторять).

3) Микрогруппы докладывают результаты.

4) Преподаватель подчёркивает значимость выделения конкретных признаков наблюдаемого явления.

Измерение IV (запись в колонке IV Инд).



2.5. Анализ динамики эмоционального состояния группы

В таблицу заносится количество выборов каждого цвета при каждом измерении (пример — табл. 8).

В каждом измерении выделяется цвет, получивший больше выборов (в примере выделено жирным шрифтом).

Указывается стрелочками динамика группового эмоционального состояния ($10 \Rightarrow 5 \Rightarrow 8 \Rightarrow 13$). Задаётся вопрос: что влияет на изменение группового эмоционального состояния?

Преподаватель поддерживает версии влияния содержания и организационных форм деятельности на эмоциональное состояние группы.

3. Домашнее задание

Основное домашнее задание: взять ещё 2 типа личности из Упражнения 2 и охарактеризовать их.

Дополнительные домашние задания: найти или придумать еще 3 методики изучения эмоционального состояния группы (это могут быть опросы, наблюдения, игры). Назвать сложности использования таких методик и способы преодоления сложностей.

4. Методический комментарий

При проведении практических занятий по социальной психологии преподавателю важно сочетать деловой стиль ведения занятия (он должен быть ведущим) с элементами игрового поведения, так как почти во всех занятиях есть в той или иной мере игровой элемент.

В начале каждого занятия (начиная со второго) преподаватель поясняет выполнение домашних заданий. При этом важно выяснить:

- общее количество студентов, выполнивших каждое задание (это можно сделать в форме просьбы поднять руку тем, кто выполнил *такое-то задание*),
- вопросы, которые возникли при выполнении (на эти вопросы нужно ответить),
- «обнародовать» какие-то элементы выполненных заданий с акцентом не на контролируемую функцию такого «обнародования», а на познавательное взаимообогащение студентов. В некоторых случаях важные результаты домашних заданий некоторых студентов стоит записать всем участникам.

Темы, описанные в пособии, могут развёртываться в рамках как одного, так и двух занятий. В значительной мере это зависит от степени выполнения и необходимости анализа домашних заданий, а также «скорости» работы группы. Таким образом, приведённые выше описания шести тем могут быть реализованы в 12 занятиях (что соответствует структуре учебной дисциплины). Если какая-то тема реализуется на двух занятиях, соответственно, увеличивается число домашних заданий.

Требование реализации каждой темы на двух занятиях не обязательно. Возможно проведение занятий и на другие темы (например, основанные на домашних дополнительных заданиях — в этом случае у студентов усиливается чувство авторства в учебном курсе), а также проведение на одном из занятий контрольной работы.

Учёт выполнения домашних заданий проводится на следующем занятии, но в отдельных случаях возможен отчёт по домашним заданиям и на последующих занятиях. Однако последний срок сдачи домашних заданий должен быть указан.

Цвет	I		II		III		IV	
	Инд	Гр	Инд	Гр	Инд	Гр	Инд	Гр
Алый				1		2		
Оранжевый				5		8		3
Желтый (солнечный)		5		5		5		13
Светло-зеленый		10		5		5		3
Темно-синий		4		4				1
Темно-фиолетовый		1						
Тускло-черный								

Табл. 8

**ЛИТЕРАТУРА:**

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Битянова М.Р. Социальная психология: Учебное пособие. — СПб: Питер, 2010.
3. Гриценко В.В. Социально-психологический практикум. — Балашов: Николаев, 2004.
4. Методы и техники практической психологии / Под общ. ред. Л.М. Попова и С.В. Петрушина. — СПб: Речь, 2007.
5. Немов Р.С. Психология: в 3-х кн. — Кн. 3. — М.: ВЛАДОС, 2007.
6. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для вузов. — М.: МГППУ, 2009.
7. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. — СПб: Питер, 2007.
8. Практикум по социальной психологии / Под ред. И.С. Клециной. — СПб: Питер, 2008.
9. Психология подростка от 11 до 18 лет: методики и тесты / Под ред. А.А. Реана. — М.: АСТ; СПб: Прайм-Еврознак; Владимир: ВКТ, 2008.
10. Психология ребенка от рождения до 11: методики и тесты / Под ред. А.А. Реана. — М.: АСТ; СПб: Прайм-Еврознак; Владимир: ВКТ, 2008.
11. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: в 2 кн. — Кн. 1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. — М.: Владос-Пресс, 2008.
12. Сборник задач по общей и социальной психологии. — М.: Флинта, МПСИ, 2008.
13. Столяренко А.М. Социальная психология: Учебник. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009.
14. Эльконин Д.Б. Детская психология. — М.: Академия, 2008.

Преподавание психологии



И.Н. Базаркина, Д.А. Донцов, М.Б. Сокурено,
Н.Ю. Драчева, С.В. Власова, Е.О. Пятаков

Роль общения в психическом развитии детей

В данной статье представлена содержательная часть аналогичного по смыслу и значению и полномасштабного по объёму информационного материала, с полной версией которого можно ознакомиться в приложении к настоящему журналу (см. CD-диск; также в приложении к журналу представлена полная версия статьи «Социально-психологические эффекты общения, влияние их на взаимодействие и применение их в обучении» И.Н. Базаркиной, Д.А. Донцова, М.В. Донцовой, М.Б. Сокурено, сокращенная версия была опубликована в журнале «Вестник практической психологии образования» №4 за 2013 год). Материал представляет несомненный интерес для студентов, изучающих основы возрастной психологии, психологии развития, социальной психологии (в частности — социальной психологии детства), психологии общения, а также для учителей и преподавателей — в процессе подготовки учебных программ и практических занятий. Также упрощенная версия, представленная в журнале, имеет дополнительную функцию. Она может быть использована психологами разных образовательных учреждений и досуговых центров — без дополнительных упрощений и адаптации — для проведения просветительских занятий с педагогами различного профиля и родителями. Пособие было апробировано в Одинцовском гуманитарном институте на курсах по повышению квалификации учителей, воспитателей и получило их высокую оценку за практичность и доступность. В этой версии выделены ключевые идеи и понятия, которыми должны владеть все люди, в том числе, конечно, родители, занимающиеся воспитанием и образованием детей. Это важно хотя бы для того, чтобы избежать наиболее типичных и распространённых ошибок в воспитании и обучении детей разных возрастов. В статье конспективно представлены следующие содержательные аспекты и параметры: речь (как психический познавательный процесс); язык (как средство выражения речи); психическое развитие личности в общении; специфика развития личности и специфика общения в детских возрастах; ведущая деятельность и речь; детские возрастные кризисы: коммуникативная сфера личности.

Речь и язык

Психический познавательный процесс «речь»

Практическая психологическая работа в организации дошкольного и школьного образования открывает для студента-практиканта и для начинающего педагога возможность познать многие стороны будущей профессиональной деятельности и зна-

Базаркина Ирина Николаевна — кандидат психологических наук, зам. декана факультета социальной медицины по учебному отделению психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия им. Маймонида». Автор и соавтор более 30 работ.

Интересы: психология развития и возрастная психология, педагогическая психология, психология управления, политическая психология.

Донцов Дмитрий Александрович — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей, возрастной и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия им. Маймонида». Автор и соавтор более 90 работ.

Интересы: общая психология, психология личности, психология развития и возрастная психология, социальная психология, психодиагностика, психологическое консультирование.

Сокурено Михаил Борисович — кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет». Автор и соавтор более 40 работ.

Интересы: психологическое консультирование, социальная психология, психология коммуникаций, психология управления, инженерная психология, эргономика.

чительно расширяет представления об организации психологической и социально-воспитательной работы. Кроме того, деятельность такого рода знакомит с различными техниками и приёмами осуществления профессиональной психолого-педагогической деятельности. Развитие различных психических познавательных процессов, в том числе речи, а также развитие коммуникативной сферы личности являются одними из приоритетных задач психолога и педагога при работе с детьми всех возрастов.

Речь, с позиций психологии как науки, понимается как психический познавательный процесс, напрямую связанный с тем фактом, что человек использует для общения возможности языка, языковых значений слов. Это человек делает, в основном, для общения с другими людьми. Этим он отличается от животных, применяющих, в большинстве своём, лишь достаточно примитивную систему звуковых сигналов для обмена простыми, конкретными сиюминутно значимыми сообщениями. Базовая же цель человеческого общения — передача и усвоение общественно-исторического опыта (в широком и в узком смысле).

Речь определяется как форма общения, опосредованная языком, словами и знаками. Она сложилась в процессе материальной и преобразующей деятельности людей. Речь представляет собой процесс порождения, передачи и восприятия людьми разнообразных сообщений с коммуникативными целями (обмен информацией).

Базовые типы речи: речь активная и реактивная (речевые стереотипы); речь вербальная (словесная) и невербальная (рукописная, печатная, т. н. изобразительная).

Основные формы речи: разговорная, логическая, художественная (поэтическая), устная, письменная.

Фазы, этапы функционирования речи как психического познавательного процесса:

- 1) фаза ориентировки (осознаю, что хочу сказать);
- 2) фаза планирования (внутренне формулирую мысль в виде речевой конструкции — набора осмысленных взаимосвязанных фраз);
- 3) фаза реализации (произношу фразы);
- 4) фаза контроля (оцениваю, какой эффект произвело сказанное, то ли я сказал, что хотел).

В каждом конкретном речевом акте представлены все эти четыре фазы психического познавательного функционирования речи.

Виды речи: внешняя речь, эгоцентрическая речь, внутренняя речь. Внутренняя речь понимается как «сгусток смысла» — выражение Л.С. Выготского.

Подвиды внутренней («мыслительной») речи:

- 1) внутреннее проговаривание («речь про себя» когда человек, например, пытается сформулировать чёткую мысль, проговаривая её мысленно на разные лады);
- 2) собственно «речь внутренняя» (когда человек мысленно рассуждает, ведёт внутренний диалог с собой или воображаемым собеседником — в психологии это называется вербальное и вербально-логическое мышление);
- 3) внутреннее («мысленное») программирование собственного поведения и деятельности, когда с помощью речи человек мысленно формулирует для себя правила поведения, внутренние убеждения и установки, используя при этом информацию, полученную из прошлого опыта.



Драчёва Наталья Юрьевна — директор МБОУ «Одинцовская гимназия №11».

Интересы: психология развития и возрастная психология, социальная психология развития.

Власова Светлана Викторовна — зам. директора МБОУ «Одинцовская гимназия №11» по учебно-воспитательной работе.

Интересы: психология развития и возрастная психология, социальная психология детства.

Пятаков Евгений Олегович — редактор научно-методических журналов «Школьные технологии» и «Вестник практической психологии образования».



Целевой контекст и психическое развитие личности в общении. Коммуникативная сфера личности

Общение имеет целевой контекст и подтекст. *Целевой контекст связан с той профессионально-социальной областью, где происходит сознательное взаимодействие людей.* Например, профессиональное сообщество, неформальная группа по интересам, семья. Целевой контекст обусловлен личностными потребностями и социальными мотивами человека (ради чего общаемся).

Целевой подтекст в общении содержит завуалированную информацию, стимулирующую собеседника принять определенную точку зрения, определённый взгляд на вещи. Пример обращения к ребёнку с целевым подтекстом: «Помоги маме приготовить обед». Фраза может выступать побуждением к действию в данной конкретной ситуации и, одновременно, воспитательным воздействием, цель которого — формирование готовности и умения взаимодействовать с другими людьми, способности уступать, соподчинять свои интересы с интересами других и т. п.

Психическое развитие личности происходит, прежде всего, именно в общении, которое представляет собой синтез трёх составляющих:

- 1) коммуникации (непосредственный обмен четко сформулированной словесной информацией — той, которую легко можно передать в виде письменного текста),
- 2) интеракции (обмен действиями),
- 3) социальной перцепции (восприятие партнера по общению и создание эмоционального впечатления о нем). Также психическое развитие личности в общении понимается в психологии как закономерное и последовательное формирование и изменение психических процессов и структур. Процесс этот растянут по времени, а личностные изменения проявляются как в качественных, так и в количественных и структурных показателях. Говоря упрощенно, сначала копится словарный запас и фразы становятся длиннее, потом усложняется их структура, но смысл остается простым — описательным или констатирующим. Затем ребенок приучается мыслить и говорить, используя абстрактные категории.

Существует ряд основополагающих факторов, которые непосредственно связаны с качеством развития речи и оказывают решающее влияние на психическое развитие личности на протяжении всего детства. Это:

- 1) социальная ситуация развития личности;
- 2) специфика, характеристики и средства общения (принятые в окружении ребенка);
- 3) ведущая деятельность; естественное, генетически запрограммированное развитие психических познавательных процессов, в частности, развитие мышления и речи. (Речь во всех детских возрас-

тах выступает в качестве психического познавательного процесса, во всех смыслах обеспечивающего взаимосвязь человека с другими людьми. Познавательный процесс «речь» психически «базируется» на познавательном процессе «мышление», развитие мышления детерминирует развитие речи и во многом выражается в нём.) Психические новообразования данного конкретного возраста, обусловленные психофилогенетическим формированием (включая так называемую индивидуальную наследственность) и психоонтогенетическим развитием личности;

- 4) кризисы возрастного развития: новорожденности, одного года, трёх лет, шести-семи лет, подросткового возраста, ранней юности (кризис экзистенциальной самоидентичности), являющиеся нормой для начала каждого возрастного этапа развития личности.

Психическое развитие личности проявляется в формировании и усложнении коммуникативной сферы личности.

Коммуникативная среда, в которой живет и развивается ребенок, является одним из основополагающих факторов развития его личности — на каждом возрастном этапе. Кроме того, содержание коммуникативной сферы личности меняется от этапа к этапу. На каждом из них коммуникативная сфера личности имеет свою особую специфику, как личностную (свойственную только конкретному ребенку), так и общую (присущую всем детям данной возрастной группы).

Процесс развития каждого человека обусловлен психофилогенезом, психоонтогенезом и непосредственным влиянием окружающей среды.

Коммуникативную сферу и в детском, и во взрослом возрасте можно условно разделить на следующие составляющие (некоторые из этих составляющих напрямую связаны с общими врожденными потребностями, мотивами и эмоциональными задатками людей). Это:

- 1) потребность в любви и принятии,
- 2) потребность в славе и признании,
- 3) социальная мотивация (потребность быть полезным другим людям),
- 4) социальные эмоции (потребность испытывать чувство психологического единения с близкими людьми),
- 5) социальный интеллект и пр.

Удовлетворенность или неудовлетворенность (фрустрация) этих потребностей оказывает серьезное влияние не только на личностное, но и на социально-психологическое развитие человека. Проще говоря, лишенный любви ребенок не только может стать замкнутой и холодной личностью, но и не научится чувствовать и понимать других людей, не научится с ними общаться и выстраивать долговременные конструктивные отношения.

Психосоциальная роль и специфика общения в детских возрастах

Роль общения в психическом развитии детей младенческого возраста. Особенности общения в младенческом возрасте

Возрастные рамки младенческого возраста следующие: с рождения до одного года. Младенческий возраст имеет три стадии. Первая стадия: от физиопсихического момента рождения (первый самостоятельный вдох новорожденного) до двух месяцев — возраст новорожденности (новорожденность). Вторая стадия: от двух месяцев до шести месяцев — т. н. раннее младенчество. Третья стадия младенческого возраста: от шести месяцев до одного года — т. н. позднее младенчество.

Социальная ситуация развития личности в младенческом возрасте

Специфика общения в младенческом возрасте явно выражена и проявляется через социальную ситуацию развития личности в этот период. Особенность социальной ситуации развития (ССР) в младенчестве заключается в том, что вся жизнь и поведение ребенка опосредуются взрослым либо реализуются во взаимодействии с ним. Есть даже термин, введенный Л.С. Выготским для ССР младенца: «Мы» (ребенок не может существовать без взрослого). Это позволяет считать ребенка априори социальным существом, так как его отношение к действительности изначально социально (опосредовано взрослым). Начиная с рождения и практически до окончания младенческого возраста — младенец почти полностью беспомощен. Он не может самостоятельно удовлетворить ни одной своей потребности (взрослые младенца кормят, купают, одевают и т. п.). Факторы ССР в младенческом возрасте весьма однозначны по своему смыслу и значению для развития младенца. Это такие факторы (ситуативные условия) ССР младенца, как:

- 1) объективная невозможность для младенца самому позаботиться о себе,
- 2) полная зависимость от окружающих взрослых, удовлетворяющих (или не удовлетворяющих) абсолютно все потребности,
- 3) общение младенца со значимыми взрослыми происходит только в процессе удовлетворения его потребностей.

Роль общения в психическом развитии детей раннего возраста

Социальная ситуация развития личности в раннем возрасте

Социальная ситуация развития (ССР) в раннем возрасте (от года до трех) имеет следующую специфику: трансформируется прежняя ССР «Мы». Это происходит, во многом, благодаря тому, что ребенок начинает овладевать членораздельной и осмысленной речью. Кроме того, из-за естественного и неизбеж-

ного расширения круга общения у ССР раннего детства проявляется новая специфика. Дело в том, что малыш становится, с одной стороны, более самостоятельным в познании окружающей действительности (сравнительно с младенчеством), а с другой стороны, начинает «использовать» («применять») значимого взрослого (мать, отца и т. д.) в качестве некоего универсального средства взаимодействия с окружающим предметным и социальным миром. Например, указывает взрослому, чтобы тот дал ему тот или иной предмет. ССР в раннем детстве — это ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым на правах сотрудничества, что раскрывается в отношениях «ребенок — предмет — взрослый» (схема описана Д.Б. Элькониным и Л.Ф. Обуховой). Основными достижениями раннего детства, определяющими развитие психики ребенка в целом, являются следующие факторы:

- 1) овладение своим телом (прежде всего — крупной моторикой);
- 2) социально активное овладение речью, речевой деятельностью;
- 3) интенсивное развитие предметной деятельности (деятельность с предметами);
- 4) формирование новых, более сложных форм деятельности и общения с окружающими значимыми взрослыми.

Эти же факторы способствуют формированию качественно новой ССР личности ребенка

Базовые параметры общения в раннем возрасте

Основные характеристики общения в раннем возрасте имеют свои существенные особенности. Сохраняется повышенная (в сравнении с более поздними периодами) актуальность ситуативно-потребностного общения малышом со значимыми взрослыми. Наряду с этим появляются ситуативно-условный, ситуативно-предметный стиль общения. Это — новая, уже типичная комплексная форма общения малыша, впервые появляющаяся именно в раннем возрасте. Она соответствует развивающейся потребности ребенка в сотрудничестве (взаимодействии) со взрослым.

В связи с этим М.И. Лисина выделяет четыре основных признака, отражающих потребность ребенка в сотрудничестве:

- 1) ребенок перманентно пытается привлечь внимание взрослого к своей деятельности (что означает протекание общения на фоне практического взаимодействия ребенка и взрослого и связь коммуникативной деятельности с таким взаимодействием);
- 2) ребенок всегда ждет от взрослого положительной оценки своих успехов и достижений;
- 3) ребенок постоянно обращается ко взрослому за поддержкой в случае неуспеха;
- 4) зачастую ребенок начинает уклоняться от ласки взрослого, если она «просто так», «ни за что» (хотя



безусловно принимал ее, когда был младенцем). Но он же с удовольствием принимает ласку как поощрение за конкретный хороший поступок или достижение.

Общение со взрослыми имеет большое значение и для формирования познавательной сферы, и для развития личности детей раннего возраста. В это время взрослым, окружающим ребенка, надо помнить следующее: в этот период представление детей о себе (самооценка), полностью формируется на основании того, что говорят окружающие взрослые люди. Этот процесс еще называют «интериоризацией». Ребенок твердо и не критично принимает и усваивает чужую оценку. Поэтому если детям раннего возраста постоянно делают замечания, игнорируют их попытки сделать что-то самостоятельно (пускай и не всегда успешно), недооценивают и не одобряют их старания, деятельную и конструктивную активность — всё это может уже в раннем возрасте сделать их неуверенными в себе, снизить притязания на успех, сделать пассивными.

Роль общения в психическом развитии детей дошкольного возраста

Особенности общения в дошкольном возрасте. Кризис трёх лет

Возрастные рамки дошкольного возраста (дошкольное детство) следующие: с трёх лет до шести — семи лет (что, прежде всего, зависит от того, когда ребёнок пошёл в первый класс, «социально» стал первоклассником). Дошкольный возраст имеет две основных возрастных стадии. Первая стадия — от трёх до пяти лет — младший дошкольный возраст. Вторая стадия — от пяти до шести-семи лет — старший дошкольный возраст. Некоторые исследователи выделяют средний дошкольный возраст — четыре-пять лет.

Специфика общения в дошкольном возрасте выражается, прежде всего, в успешном или неудачном протекании психовозрастного нормативного кризиса трёх лет.

Кризис трёх лет имеет свои очень примечательные особенности и характеризуется всем известной социальной позицией ребёнка: «Я сам!». Этот возрастной кризис является социально-психологической детерминантой в развитии коммуникативной сферы личности. Он возникает как результат внутреннего конфликта между двумя психологическими факторами, которые ярко проявляются именно в этот момент. С одной стороны, у ребенка в его личностном развитии появляются определенные социальные достижения. Благодаря им он чувствует в себе новые внутренние силы, хочет более серьезного отношения, больше доверия, больше самостоятельности. С другой стороны — взрослые не дают ему самостоятельности, опекают «как маленького». При этом ребенок обнаруживает, что прежние способы общения с окружающими людьми либо не действуют, либо его не устраивают. Объяснить же свою

позицию доходчиво он пока не умеет и не может, поскольку ее, по сути, еще и нет (социально-психологическая составляющая кризиса).

Кризис трёх лет — это психологическая граница между ранним детством и дошкольным детством, один из наиболее трудных периодов в жизни ребёнка. Это некоторое разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений (так как подавляющее большинство детей в три года идут в детский сад и начинают проводить пять дней в неделю в детском саду, а не дома), это кризис выделения своего «Я» (по Д.Б. Эльконину). Ребёнок, психологически отделяясь от взрослых, наряду с этим пытается установить с ними новые, более глубокие психологические отношения. Согласно совокупному мнению ведущих отечественных и иностранных возрастных психологов, кризис трёх лет является комплексным психосоциальным поведенческим синдромом.

Ведущая деятельность и речь в дошкольном возрасте

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте — это игровая деятельность. Она представляет собой комплексное взаимодействие между людьми, является системным общением. Игровая деятельность в дошкольном возрасте представлена, в основном, в виде сюжетно-ролевой игры, формирующейся уже в младшем дошкольном возрасте, и игры-драматизации, активно развивающейся в среднем и старшем дошкольном возрасте. Именно с помощью игровой деятельности ребёнок дошкольного возраста познаёт окружающий мир, познавательного его трансформируя, «перелагая» его в игровую форму. В подавляющем большинстве случаев он при этом предпочитает общаться с другими детьми (в том числе постарше и помладше, но тоже дошкольниками).

Наряду с активным формированием игровой деятельности у детей в это время существенное развитие получает *изобразительная деятельность*. Дошкольники успешно осваивают изобразительную деятельность, представленную, опять же, в подавляющем большинстве случаев — в виде рисования. Личность ребёнка при этом творчески развивается. Как указывает В.С. Мухина, специфику рисования — как особого вида деятельности — составляет именно изобразительная, знаковая деятельность. Вместе с существенным развитием изобразительной деятельности у дошкольников интенсивно формируются и усложняются другие творческие виды и формы деятельности: конструирование, лепка, аппликация, создание разнообразных поделок из разных природных и искусственных материалов (отметим, что такие творческие виды деятельности, как рисование, аппликация, лепка, конструирование и пр., начинают формироваться у детей уже в раннем возрасте).

Тем не менее, именно игровая деятельность, связанная с использованием разнообразных предметов, проходящая в интенсивном общении дошкольников между собой и, отчасти, со значимыми взрослыми,

— является ведущей деятельностью в наибольшей степени (в этот период). Особенно важна в этом смысле сюжетно-ролевая игра, достигающая пика своего развития в старшем дошкольном возрасте. Все более усложняясь по своей структуре и содержанию (стихийно), она незаметно подталкивает детей к социальному саморазвитию, освоению новых навыков общения и взаимодействия со сверстниками.

Одним словом, в игре дети учатся полноценно общаться друг с другом. Также в процессе сюжетно-ролевой творческой игры дети среднего и старшего дошкольного возраста берут на себя роли взрослых, в игровых условиях воспроизводят их профессиональную деятельность и социальные отношения. Естественно, в обобщенной игровой форме.

Ребёнок-дошкольник, выбирая и исполняя в игре определённую социально-профессиональную роль, имеет в сознании соответствующий образ — мамы, папы, врача, воспитателя, учителя, шофёра, полицейского, пирата и мн. др. Также ребёнок имеет в своём сознании и обобщённые представления-образцы действий в рамках данной роли, и представления о смысловой подоплёке определённых действий в этой роли. «Жизнь» и «деятельность» в сюжетно-ролевой игре дошкольников протекает согласно их общим представлениям об окружающем мире. Игровая деятельность дошкольников эмоционально насыщена, проявляется в их активном общении друг с другом и становится для них их реальной жизнью и деятельностью.

В целом, на протяжении дошкольного детства мы наблюдаем существенную динамику развития игры от первого уровня (в начале младшего дошкольного возраста) к четвёртому уровню (в конце старшего дошкольного возраста).

К сожалению, в последние десятилетия наблюдается печальная тенденция: дети в целом все меньше играют в сюжетно-ролевые игры. Развитие игры замедляется, а вместе с этим — и социально-психологическое и личностное развитие детей. Это происходит потому, что родители и воспитатели не уделяют достаточного внимания детской сюжетно-ролевой игре, не проводят специальных занятий, направленных на развитие сюжетно-ролевой игры в воспитательных учреждениях и в семьях. Данное упущение приводит к тому, что многие школьники отстают от норм возрастного развития игровой деятельности. Происходит их смещение на уровень ниже — по степени сформированности игровых знаний, умений и навыков. Соответственно, многие дети-дошкольники отстают примерно на год от оптимального уровня развития ведущей деятельности, описанного нами выше по Д.Б. Эльконину

Развитие психического познавательного процесса «речь» в дошкольном возрасте

В дошкольном возрасте активно развивается звуковая сторона речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения,

интенсивно растёт их словарный запас. В среднем дошкольном возрасте, в основном, развивается грамматический строй речи. Дети среднего и старшего дошкольного возраста усваиваются тонкие закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического строя (построение фразы). В среднем и старшем дошкольном возрасте ребёнок может подробно пересказать прочитанный рассказ или сказку, детально описать картину или иллюстрацию, словесно передать свои впечатления об увиденном на улице, услышанном в детском саду и т. д.

Особенности развития речи в дошкольном возрасте:

- 1) речь «отрывается» от конкретной ситуации, теряет ситуативность, превращаясь в универсальное средство общения;
- 2) появляются связные формы речи, возрастает её выразительность;
- 3) ребёнок постигает законы родного языка в процессе речевой деятельности;
- 4) ребёнок учится излагать свои мысли связно, логично, рассуждения превращаются в способ решения интеллектуальных задач, а речь становится орудием мышления и средством познания, интеллектуализации познавательных процессов;
- 5) речь превращается в особую деятельность, имеющую свои формы: слушание, беседу, рассуждение, рассказ и т. п.;
- 6) речь становится особым видом произвольной деятельности, формируется сознательное отношение к речи как к выражению мысли.

В течение дошкольного детства речь качественно видоизменяется. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития речи. Ребёнок-дошкольник усваивает грамматические формы языка и активно увеличивает словарный запас, что позволяет ему в конце дошкольного возраста перейти к т. н. контекстной речи. К шести-семи годам речь, язык становится действенным средством общения и мышления (экстенсивно развивается вербальное мышление) ребёнка, а также предметом его сознательного изучения в связи с поступлением в школу.

Роль общения в психическом развитии детей младшего школьного возраста

Особенности общения в младшем школьном возрасте

Возрастные рамки младшего школьного возраста следующие: с шести-семи лет до одиннадцати лет. Определение периода окончания дошкольного возраста и начала младшего школьного возраста, социально-психологически, в первую очередь, зависит от того, в шесть или в семь лет ребёнок пошёл в школу, в первый класс, стал первоклассником, изменив тем самым свой социальный статус. Этот социальный феномен, отмеченный ещё многими советскими психологами, находит своё полное эмпирическое под-



тверждение и на современном этапе развития нашего общества.

Младший школьный возраст имеет две стадии. Первая стадия: от шести-семи лет до восьми-девяти лет, — т. н. ранний младший школьный возраст. Вторая стадия: от восьми-девяти лет до одиннадцати лет, — т. н. поздний младший школьный возраст.

Специфика общения в младшем школьном возрасте весьма велика. Прежде всего, особенности коммуникации, интеракции и социальной перцепции младших школьников проявляют себя в кризисе 6–7 лет.

Кризис шести-семи лет является первым из нормативных психосоциальных кризисов возрастного развития, имеющих полностью *мезосоциальный* (в тактическом плане развития личности) и даже *макросоциальный* (в стратегическом плане социально-психологического развития) *характер*. Возрастной кризис шести-семи лет выступает в качестве социально-психологической *детерминанты развития коммуникативной сферы личности в младшем школьном возрасте*.

Кризис шести-семи лет однозначно связан с поступлением ребёнка в школу и имеет выраженную зависимость от того, в каком именно возрасте это произошло — шести или семи лет. Это социально-психологическая специфика первого этапа младшего школьного возраста, когда дети идут в первый класс. В этом возрасте происходит очень существенная смена образа и стиля жизни ребёнка. А именно:

- 1) к детям предъявляются новые общественно-предопределённые требования,
- 2) у детей появляется принципиально новая социальная роль — роль учеников,
- 3) у детей активизируется новый ведущий вид деятельности — учебная,
- 4) качественно меняется область общения детей.

Школа является первым в жизни каждого человека институтом социализации. Она в наибольшей степени определяет социальное развитие личности в дальнейшем. Детский сад сюда может быть отнесён несколько условно, а школа — в полном объёме на современном этапе почти невозможно представить себе успешную социализацию человека без общеобразовательной школы. В начальной школе ребёнок приобретает не только новые знания и умения, но и определённый социальный статус ученика школы. А в связи с активным формированием принципиально нового социального статуса школьника у ребёнка изменяется восприятие своего места в системе общественных отношений и в структуре мезосоциального взаимодействия людей.

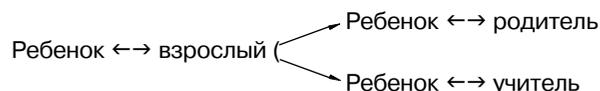


Рис. 1

Меняются интересы, ценности ребёнка, качественно трансформируется весь его уклад жизни, по сравнению даже со старшим дошкольным возрастом. Социально-психологический переход ребёнка в новое «общественное качество» в современных условиях, как правило, подготовлен следующими факторами:

- 1) значительная часть детей в течение предыдущего перед первым классом учебного года ходят в подготовительный класс, занимаются подготовкой к школе с той же учительницей начальных классов, которая будет их учительницей по большинству предметов (среди них все основополагающие учебные предметы) и классной руководителем во всей начальной школе, в четырёх первых классах;
- 2) тем не менее, возросший в несколько раз (!) объём познавательной нагрузки (в первом классе по сравнению даже с подготовительной группой детского сада и подготовительным — нулевым — классом) видоизменяет всю систему взаимоотношений ребёнка со взрослыми и сверстниками, формирует у него наиболее важную в этот период ведущую деятельность — учебную.

Система отношений «ребёнок ↔ дети» остаётся исключительно личностно значимой в младшем школьном возрасте. Но подвергается, однако, существенной переработке в связи с новой ведущей учебной деятельностью. А «старая» — дошкольная — система взаимоотношений и взаимодействий ребёнка со взрослыми однозначно трансформируется и дифференцируется (рис. 1).

Таким образом, для ребёнка младшего школьного возраста значимые взрослые — это уже не только родные и близкие люди, но и его учителя, и, прежде всех, — основная учительница младших классов, почти единолично ведущая обучение и практически единолично осуществляющая социальное воспитание в первых четырёх классах школы. *Основная учительница, она же классная руководителем, — это архизначимое для ребёнка-младшеклассника лицо*. При этом она реализует свою высокую статусную позицию официального «агента социализации» не в системе родственных отношений (родители, семья). И не в системе общевоспитательных отношений (воспитательницы детских садов). Классный руководитель младших классов осуществляет педагогическое взаимодействие с детьми в довольно жёсткой — самой по себе — системе социально-нормативных взаимодействий (одна оценочная система чего стоит). Это относительно ново для всех детей. И уж точно имеет особую — новую — практическую значимость с точки зрения социально-познавательного развития.

Конечно, с социально-психологической точки зрения, для школьников появление в их жизни нового «сильного агента социального воздействия» (первой учительницы) не является полной неожиданностью. В их жизни уже был своеобразный подготовительный

этап, когда похожим «агентом» стала воспитательница детского сада. Но тот период (дошкольный) аналогичен этому (школьному) лишь отчасти. По смыслу, но не по значению и не по степени важности.

Ведь в большинстве случаев воспитательница не идет ни в какое сравнение с основной учительницей начальных классов — по степени значимости. Последняя, как правило, очень быстро становится для первоклассников подлинным авторитетом. И она сохраняет своё архиважное значение для детей в течение всего обучения в начальной школе. *Авторитет классной руководительницы для детей младшего школьного возраста отчасти сравним с родительским авторитетом* и даже подчас может превосходить его — как в познавательном, так и в социальном плане.

Таким образом, на протяжении всего периода обучения в начальной школе ребёнок младшего школьного возраста находится в очень большой эмоциональной зависимости от основного учителя. Подчёркиваем, что это социально-психологическое явление имеет место именно потому, что классный руководитель имеет практически непререкаемый социальный авторитет у учащихся начальных классов. В процессе обучения во всей «началке» фактор социально-психологической авторитетности основной учительницы является фактически определяющим для детей (в отличие даже от родительского авторитета) — в плане социальной оценки, познавательной отметки и т. д. Отмечаем, что именно поэтому для детей так важно в данном возрасте, чтобы общение основной учительницы с ними было адекватным. Это подразумевает личностное принятие ею обучаемых детей. Авторитарный или отчуждённый педагогические стили учительницы начальной школы, преподающей все основополагающие и самые значимые учебные предметы в младших классах, очень непродуктивны. Мало того, они вызывают у детей нарушения процесса адаптации к школе, а это приводит к снижению учебной успеваемости и познавательной мотивации.

С позиций оценки психосоциального развития личности ребёнка шести-семи лет также необходимо обрисовать *социально-психологическое явление детского негативизма*. Он присущ острой фазе кризиса шести-семи лет. Детский негативизм — это психологическая и поведенческая форма протеста ребёнка против неблагоприятного, отрицательного отношения к нему со стороны взрослых и/или сверстников. Сюда относятся и разновозрастные члены семьи. Это негативное отношение может быть реально существующим, а может иллюзорным, когда ребёнку, например, только кажется, что окружающие испытывают к нему вражду. Детский негативизм может проявляться по-разному: в грубости, в упрямстве, в замкнутости, в непослушании, которое является особо примечательной характеристикой кризиса шести-семи лет. Психологической основой негативных реакций детей, в подавляющем большинстве случаев, является дли-

тельное неудовлетворение каких-либо потребностей психосоциального свойства, чрезвычайно важных как для повседневного самоощущения ребёнка, так и для его личностного развития: потребности в общении, потребности в одобрении, потребности в уважении (дети уже с возраста трёх лет активно требуют именно уважения их мнений, их желаний, их действий), потребности в эмоциональном контакте и т. п. Неудовлетворение, нереализация этих потребностей становится психически негативно заряженной базой. Эта база ложится в основу его глубоких отрицательных переживаний. Переживания же разрастаются и всё более способствуют тому, что в поведении ребенка возникают негативные тенденции. Длительная фрустрация (неудовлетворение) важных потребностей с большой долей вероятности может привести к социально-психологической дезадаптации ребёнка. Это приводит к личностному формированию и психологическому закреплению негативизма как характерологического качества ребёнка шести-семи летнего возраста. Если имеет место явно выраженная и глубоко укоренившаяся описанная отрицательная тенденция, то на протяжении всего младшего школьного возраста развитие личности ребёнка будет психосоциально дезадаптивным.

Коммуникативная сфера личности и речь в младшем школьном возрасте

Коммуникативная сфера личности детей младшего школьного возраста имеет следующую специфику развития: уже в начале обучения ребёнка в школе его общение с окружающими взрослыми (основная учительница начальных классов, другие учителя-предметники, учительница группы продлённого дня, школьный психолог, логопед, медсестра и т. д.) и с детьми-сверстниками (одноклассники, учащиеся параллельных начальных классов) начинает происходить в соответствии с определенными общепринятыми задачами, правилами, требованиями. Их ребенок осознает и учитывает.

Для развития коммуникативной сферы личности ребёнка существенным является практически всё: то, как ребёнок устанавливает контакт со взрослыми в ходе решения непривычных для него учебных задач; то, как часто он обращается за помощью ко взрослому, насколько эта помощь ребёнку действительно нужна; то, каким образом ребёнок реагирует на возможную или произошедшую неудачу в учебной деятельности; то, какова эффективность его совместной деятельности со взрослым и т. п.

Чтобы понять в данный период, насколько успешно развивается коммуникативная сфера ребенка, стоит обратить особое внимание не на то, как хорошо он справляется с самостоятельными заданиями, а на то, как эффективно выполняет задания совместные. Например, в паре со взрослым. Дело в том, успешная учебная деятельность, как подготовка к будущей взрослой жизни, невозможна без успешного взаимодействия с окружающими. В данном случае — взрос-



лого и ребёнка по поводу нового комплексного предмета — обширного теоретического знания и умения.

Успешное включение во внутришкольные социальные отношения (а школа — это уже социальный институт общества) требует от ребёнка развития следующих качеств:

- 1) умение интенсивно ориентироваться в общественных отношениях в целом,
- 2) наличие внутренних предпосылок для управления своим поведением, подчинения его определённым социальным правилам, сознательного принятия норм нового публичного поведения.
- 3) умение понимать поставленную задачу,
- 4) умение анализировать процесс деятельности и её результат.

Все эти требования, так или иначе, исходят от взрослых: от родителей, от учительницы начальной школы и т. д. Всё это в целом ребёнку выполнять нелегко. Его умение общаться подвергается серьёзному испытанию.

Подчёркиваем, что при этом в коммуникативную сферу личности ребёнка «встраиваются» взаимоотношения с учительницей начальных классов, которые, по сути, являются уникальными.

Как правило, наряду с возможно слабой учебной мотивацией, основными коммуникативными проблемами младших школьников являются следующие сложности:

- 1) связанные с процессом интенсивного освоения учебной деятельности,
- 2) связанные с недостаточной сформированностью произвольной регуляции деятельности,
- 3) связанные с учебными вопросами взаимодействия с учительницей и с одноклассниками.

Всё это отражается на качестве коммуникативных контактов, которые устанавливаются в ходе совместной учебной деятельности между младшими школьниками и учительницей начальных классов. В этот период очень важно, чтобы у детей сформировались коммуникативные навыки сотрудничества.

Для позитивного развития коммуникативной сферы личности младших школьников огромную значимость имеет положительный, благоприятный социально-психологический климат в классе и в начальной школе в целом (как в школьном звене). В начальной школе происходит интенсивное формирование со-

циального группового статуса ребёнка. Ребёнок уже за время обучения в начальной школе может социально-психологически стать «незамечаемым», «избегаемым», «принятым», «востребованным», «лидером», «звездой» — с точки зрения одноклассников (по Я.Л. Коломинскому).

Безусловна социальная и личностная значимость для каждого школьника качественно новых отношений с родителями. Неоспоримо велика роль взаимодействия младших школьников с родителями, когда те организуют подготовку ребёнка к школе, делают с ним домашние задания, водят его на уроки и дополнительные занятия после школы. Уникальна для детей младшего школьного возраста (по своей значимости) деятельностная помощь со стороны родителей, их морально-нравственные поощрения и эмоционально-чувственная поддержка. Архиважны для положительного развития детской личности позитивность родительского надзора и дружеское сотрудничество с родителями в процессе повседневного общения.

Развитие речи детей младшего школьного возраста

В младшем школьном возрасте отчётливо проявляется взаимосвязь мышления и речи как психических познавательных процессов. Причем достаточно хорошо заметно, как развитие одного приводит к развитию другого. У школьников интенсивно увеличивается словарный запас, достигая объёма до 7000 слов. Они проявляют собственную активную позицию к изучению родного языка. При научении ребёнок легко овладевает звуковым анализом слов. Ребёнок прислушивается к звучанию слова. Развитие речи младших школьников определяется тем, насколько у них развита сама потребность в общении. Контекстная речь — показатель уровня развития ребёнка — младшего школьника.

В письменной речи младшие школьники точно и чётко различают правильность орфографическую (правильное написание слов), грамматическую (построение предложений, образование морфологических форм) и пунктуационную (расстановка знаков препинания).

Полная версия статьи представлена на CD-диске.

И.С. Бердышев

Проблема развития кризисного состояния у подростков и его профилактики



В своей статье автор анализирует проблему взаимосвязи между суицидальным поведением подростков и уровнем развития их нравственного самосознания. Описывает особую «группу риска» — подростков с обостренным нравственным восприятием и моральным чувством.

Подростковый возраст традиционно привлекает психологов как объект для изучения. Это обусловлено значительными системными перестройками, которые происходят как в организме ребенка, так и в его психике в этот знаменательный период, который часто называют «критическим», «переломным». Бурно развивающийся процесс полового созревания, сопровождающийся колеблющимся гормональным фоном, повышает нагрузку на центральную нервную систему и захватывает всю психическую деятельность ребенка. Особенно ярко изменения проявляются в поведении и эмоциональном реагировании: наблюдается некоторая слабость тормозных процессов, повышенная возбудимость, эмоциональная лабильность, гиперактивность. Последнее выражается в том, что подростки нередко проявляют двигательную расторможенность, неусидчивость, эмоциональную реактивность и экзальтированность, конфликтность и агрессию.

Главные новообразования этого возраста, по Э. Шпрангеру, — это открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности, а также освоение чувства любви. В связи с этим возникают трудности в отношениях со взрослыми (негативизм, упрямство, безразличие к оценке успехов, уход из школы); ребенок стремится войти в детские компании с целью поиска друга, поиска того лица, кто сможет его понять. Подростком движет:

1. стремление к общению и совместной деятельности со сверстниками, желание иметь близких друзей и жить с ними общей жизнью;
2. и одновременно желание быть принятым, признанным, уважаемым сверстниками благодаря своим индивидуальным качествам.

Обостряющиеся противоречия между изменяющимся самосознанием и складывающимися социальными отношениями часто вызывают серьезную напряженность в социальной среде подростка и внутри него. В большинстве случаев эти противоречия, даже довольно острые, благополучно разрешаются, но в отдельных случаях они обостряются столь сильно, что подросток

Бердышев Илья Семенович — врач-психиатр, психотерапевт ЦВЛ «Детская психиатрия им. проф. С.С. Мнухина», старший преподаватель факультета психологии СПбГУ.

Илья Семенович Бердышев ушел из жизни 2 мая 2014 года. Редакция «Вестника практической психологии образования» выражает искренние соболезнования его родным, близким и коллегам.



ток начинает задумываться об их неразрешимости, о бессмысленности борьбы и самого существования. В этой ситуации говорят о развитии суицидального кризиса.

Острый суицидальный кризис, по Г.В. Старшенбауму [10], является самым грозным проявлением развития кризисных состояний. На клиническом уровне острый суицидальный кризис ассоциируется с острой реакцией на стресс. Согласно критериям Международной классификации болезней (МКБ-10), он развивается как реакция на:

1. исключительно сильное, но непродолжительное (в течение часов, дней) травматическое событие, угрожающее психической или физической целостности личности (природная или техногенная катастрофа, несчастный случай, участие в боевых действиях, преступное посягательство и т. п.);
2. резкое изменение социального статуса или окружения (смерть близкого, потеря значительной части имущества и т. п.) [12].

Таким образом, острый кризис предполагает воздействие на человека каких-либо чрезвычайных обстоятельств. Соответственно, у подростков — это воздействие и общих с взрослыми катастрофических факторов, а также чисто возрастных чрезвычайных обстоятельств. Последние, в частности, во многом замыкаются на трагическом разрушении статусно-референтных предпочтений подростков. В качестве катализатора стресса может выступать покушение на психическую, физическую и сексуальную целостность подростков. Например, ситуации остро насилия в отношении подростков их родственниками, другими взрослыми и/или ровесниками (буллинг, моббинг, хейзинг).

О кризисных последствиях подростковой травли в нашей стране много написано И.С. Коном [4]. В Европе одними из первых заявивших об исключительной серьезности проблемы детской травли были норвежцы. Сегодня ими предлагаются разные подходы к совладанию с детской травлей, основанные, в первую очередь, на серьезном практическом опыте специалистов-первопроходцев, таких как Руланн Эрлинг [8]. Другая не менее важная драматическая тема для подростков, способная вызывать острые стрессовые реакции, напрямую связана для них с крахом надежд на социальный успех в широком смысле этого слова [11]. Однако для суицидального исхода подобных острых подростковых кризисов, с точки зрения отечественных и западных специалистов, необходим ряд известных специальных условий реализации суицидного замысла [2, 3, 6]. Причем особая роль отводится здесь фактору депрессии, который у подростков может быть выражен по-разному, вплоть до её атипичности [5, 7].

Современные исследования показали, что острый кризис у подростков с возможным суицидальным исходом имеет некоторую узнаваемую «конфигурацию» с типичными характерными обстоятельствами, в ко-

торых он проходит и который имеет свою структуру, включающую, в том числе, вариативно выраженную депрессию. Данный вариант общего кризиса метафорически можно было бы назвать «громким», имея в виду его бурное проявление. В противоположность ему существует и так называемый «тихий» кризис. «Тихий» («немой») кризис развивается стремительно, без воздействия чрезвычайных стрессовых факторов на подростков, с одной стороны, и их изначально психического нездоровья — с другой. Вся проблема «немых» кризисов заключается в молниеносности их протекания и соответствующей сложности их диагностики. Суицидные действия при этом носят внешне импульсивный характер. В связи с этим высока опасность завершенности таких суицидов у подростков. Эти суицидальные реакции, с другой стороны, очень похожи на так называемые исключительные психические состояния, протекающие на фоне кратковременного изменения сознания, когда подросток не помнит, что в эти мгновения с ним происходило. Подобные реакции особенно часто описываются в практике судебной психиатрии и психологии [9]. При этом подчеркнем, мы говорим о молниеносном суицидном кризисе у подростков, который протекает на фоне ясного сознания.

Возможны разные причины внезапного возникновения кризиса. Наш опыт оказания помощи таким кризисным юношам и девушкам в Центре восстановительного лечения «Детская психиатрия» им. С.С. Мнухина в Санкт-Петербурге показывает, что одна из категорий этих юных суицидентов переживает острый стресс, напрямую имеющий отношение к испытанию на прочность их нравственного стержня. Речь идет о подростках с рано и зрело сложившимися морально-нравственными предпочтениями, возможно, в ряде случаев с элементами избыточности — гиперморализаторства. Для некоторых из них характерно идеалистическое деление человеческих поступков на «абсолютно праведные» и «никогда не приемлемые». Для таких лиц типична повышенная ответственность и чувство вины за происходящее. О таких сверхнравственных подростках, склонных к «моральному» суициду, в своё время писала знаменитая Франсуаза Дольто [1]. На этот счет она приводит два примера. В первом случае — подросток покончил с собой в знак протеста против войны во Вьетнаме. Во втором — 13-летний мальчик повесился, чтобы финансово не обременять своих родителей. Аналогичные случаи «высоконравственных» суицидных попыток у подростков, приведенных Ф. Дольто, встречаются в практике различных кризисных служб, работающих с подростковой и суицидальной проблематикой. Традиционно и сотрудники государственной психиатрической и психотерапевтической помощи детям и подросткам Санкт-Петербурга сталкиваются с подобным острым «немым» кризисом. Ниже на эту тему мы приводим 4 случая кризисного реагирования «высоконравственных подростков» на обыденные негативные события жизни.

Случай 1.

17-летняя девушка-подросток согласилась летом, подменяя знакомую, поработать в маленьком сельском магазине в течение недели. Внезапно состоялась ревизия, которая выявила большую недостачу. Девушку никто не обвинял, сразу связав недостачу с работой предыдущего продавца. Однако, она предприняла тяжелую суицидную попытку, так как пережила мгновенный ужас от мысли, что теперь в поселке все будут считать ее воровкой.

Случай 2.

В тяжелые 90-е годы 16-летний подросток, абитуриент высшего учебного заведения, украл родительские ваучеры, «чтобы по выгоднее перепродать, а потом незаметно вернуть на место, а разницу использовать для семьи, для приобретения дорогостоящих продуктов». Однако он, что было естественно для того времени, прогорел, потеряв все деньги. В результате он совершил суицидную попытку, поскольку не мог себе простить того, что отрекся от своих моральных принципов, став вором.

Случай 3.

Три девятиклассника и три девятиклассницы собрались в воскресенье в квартире у одного из ребят. Его родители должны были уехать на дачу. Подростки ничего дурного не делали. При этом, разбившись на пары, они занимались взаимными ласками, исключая непосредственные телесные сексуальные контакты. В этот момент хозяева квартиры внезапно вернулись домой и застали пикантную сцену. Шокированный этим, их сын попытался закрыться в туалете и там повеситься. Мальчик пережил острый стыд того, что теперь в глазах родителей «он аморальный, сексуально испорченный».

Случай 4.

Интровертированная и застенчивая 15-летняя девушка-девятиклассница, искренне верящая в настоящую школьную дружбу, узнав 1 сентября, что её единственная подруга больше не желает с ней дружить, совершила суицидную попытку. Как оказалось, слова бывшей подруги были восприняты ею как предательство.

Интересен тот факт, что подростки с обостренным нравственным восприятием и моральным чувством встречаются во все времена. Наблюдаются такие подростки и сейчас. Очевидно, что им в сравнении с их ровесниками сложнее жить среди людей. Поскольку они предъявляют к себе завышенные, часто абсолютно идеализированные морально-этические требования, в силу этого они склонны болезненно реагировать на горькую правду жизни.

В наше постмодернистское время, когда происходит формализация представлений о морали и нравственности, когда понятия о чести и достоинстве уходят в прошлое и уже вызывают насмешки — эти юноши и девушки пытаются с достоинством нести своё бре-

мя ценностного выбора. Проблема заключается в том, что эти ребята в силу своих личностных особенностей и ценностных предпочтений, склонны к трагическому реагированию всякий раз, когда их убеждения и ценности подвергаются испытанию на прочность. А это в повседневной суете жизни случается не так уж редко.

Все вышесказанное имеет первоочередное отношение к школе как к важнейшему институту социализации подрастающего поколения. Именно школа является универсальной ареной для самореализации подростков, в первую очередь, основанной на их ценностных предпочтениях. Именно здесь подросток оказывается уязвимее всего, часто ощущая одиночество и отчужденность от «неприемлемого» социума. Всё это налагает особые обстоятельства на организаторов психопрофилактической работы в каждом образовательном учреждении. Необходимо оперативно и качественно выявлять группу риска среди «нравственно уязвимых» подростков, искать пути к повышению их социальной адаптации и развитию межличностной толерантности. Только целенаправленная, тщательно продуманная и скорректированная деятельность классного руководителя, социального педагога и психолога может своевременно предотвращать развитие острого суицидного кризиса и обеспечить устойчивое развитие такому подростку.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дольто Ф. На стороне подростка. — Екатеринбург, 2006.
2. Егоров А.Ю., Игумнов С.А. Расстройства поведения у подростков. Клинико-психологические аспекты. — СПб, 2005.
3. Ефремов В.С. Основы суицидологии. — СПб, 2004.
4. Кон И.С. Клубничка на березке. Сексуальная культура в России. — М., 2010.
5. Кризисная психология. Справочник практического психолога / сост. С.Л. Соловьева. — М., 2008.
6. Меннигер К. Война с самим собой. — М., 2000.
7. Мэш Э., Вольф Д. Детская психопатология. Нарушение психики ребенка. — СПб, 2003.
8. Руланн Э. Как остановить травлю в школе. Психология моббинга. — М., 2012.
9. Сорокотягина Д.А., Сорокотягин И.Н. Судебная экспертиза. — Ростов-на-Дону, 2008.
10. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия. — М., 2005.
11. Холмогорова А.Б. Интегративная психотерапия расстройств аффективного спектра. — М., 2011.
12. Чуркин А.А., Мартюшов А.Н. Краткое руководство по использованию МКБ-10 в психиатрии и наркологии. — М., 1999.

Особые дети



И.Н. Серегина

Психологическая коррекция с элементами психотерапии в рамках комплексного подхода к лечению СДВГ

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, учреждённой 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 статье автор описывает полиморфизм проявления симптомов синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей, на клиническую картину которых в большей мере влияют стили семейного воспитания больного ребёнка. Семейная психокоррекция с элементами психотерапии в рамках комплексного подхода к лечению СДВГ у детей является эффективным методом в решении определенных задач данной проблемы. Эффективность терапии апробирована на базе детской поликлиники г. Петропавловска-Камчатского.

Что такое СДВГ?

Развитие человека представляет собой процесс физического, психического и социального созревания, охватывает все количественные и качественные изменения наследственных и приобретенных свойств (Выготский Л.С.). Что касается гиперактивных детей, то у них данный процесс протекает особенным образом в связи с клиническими проявлениями синдрома, выражающимися в двигательной расторможенности, дефиците внимания и импульсивности (СДВГ). СДВГ является этиологически полиморфным расстройством, где в подавляющем большинстве случаев генетические факторы играют основную роль. Также СДВГ является биопсихосоциальным расстройством, при котором главные этиологические факторы — биологические, а основные прогностические — психосоциальные, неблагоприятное течение которых (функционирование семьи) может закреплять клинические проявления и усиливать дезадаптацию детей, страдающих этим заболеванием (Тржесоглава, 1986; King, Noshpirz, 1991; Barkley, 2006). Но при благоприятных условиях воспитания проявление симптомов снижается или исчезает полностью, это зависит от формы выраженности (степени тяжести) СДВГ у ребенка.

Классификация подтипов

По американской классификации DSM-IV, выделяется три подтипа СДВГ:

1. комбинированный (сочетанная форма — complex) — с наличием симптомов гиперактивности/импульсивности и дефицита внимания;
2. с преобладанием гиперактивности/импульсивности при минимально выраженном или полном отсутствии дефицита внимания (чистая форма — simplex);

3. с преобладанием дефицита внимания, гиперактивность и импульсивность может отсутствовать полностью (чистая форма).

По данным исследований (Faraon, Biederman, Weber, 1998), синдром гиперактивности/импульсивности больше связан с риском, оппозиционным, агрессивным и антисоциальным поведением, синдром дефицита внимания — с тревожными расстройствами, депрессией и проблемами с учебой, комбинированный же подтип является самым тяжелым и прогностически сочетает в себе развитие проблем двух других подтипов. Однако в настоящее время ведется научная дискуссия относительно подтипов СДВГ, являются ли они формой одного расстройства или это разные по природе расстройства. Особенно это касается подтипа с преобладанием дефицита внимания, который, по мнению Barkley, является отдельной нозологической единицей¹. В настоящее время вопрос о подтипах СДВГ и клиническом значении до конца не исследован (Barkley, 2006).

Что касается степени (формы) тяжести СДВГ — понимание того, что в пределах одного подтипа в одной возрастной группе степень выраженности симптомов и их присутствие во всех сферах жизни ребенка может быть совершенно разной (в зависимости от этиологии СДВГ, биологической почвы расстройства у ребенка, клинической картины), выделение степеней тяжести имеет смысл. Более того, определение специалистом стратегий психокоррекции и психотерапии на основании степени выраженности синдрома у ребенка позволяет определить точные и эффективные методы работы. Врачи предлагают рассматривать легкую, умеренную (среднюю) и выраженную (тяжелую) по степени тяжести формы СДВГ. Однако ни в одной диагностической системе до сих пор нет четких диагностических критериев, определяющих степень тяжести СДВГ. Поэтому определяется она врачами-клиницистами по клинической картине и характеру выраженности симптомов (Романчук, 2010, с. 71).

Клинические проявления синдрома

К основным типам СДВГ (на основе поведенческих характеристик) относят (по DSM-IV, МКБ-10) следующие дефиниции триады симптомов (Фесенко, 2010, с. 180):

- **гиперактивность:** неспособность сосредоточиться на предъявляемом задании, спокойно сидеть на месте — в сочетании с видимым присутствием двигательной активности (двигательным беспокойством);
- **импульсивность:** трудности в определении и выделении приоритетов, а также в подавлении немедленных реакций на факторы окружения, конкурирующие в привлечении внимания детей;

- **нарушение внимания:** неспособность в полной мере подавлять поведенческое реагирование на менее значимые раздражители в различных условиях — семейных, учебных, других социально обусловленных ситуациях;
- сочетанные (комбинированные) формы могут сопровождаться *дополнительными нарушениями:* обучения (дислексия, дискалькулия, дисграфия и т. д.); моторики (нарушение моторного умения); общения (коммуникативные); нарушения экспрессивной (выразительной) речи, рецептивно-экспрессивной (ребенок не может распознать и выразить основные свойства предметов), фонации (звучание, произнесение); логоневрозы (заикание) и т. д.).

К коморбидным состояниям при СДВГ отнесены (Чутко, 2009):

- **нарушения эмоционального контроля:** аффективные, тревожность, страхи, панические;
- **нарушения двигательного контроля:** тикозные, пароксимальные (непроизвольного движения), нарушение сна (например, уменьшение продолжительности сна, трудности засыпания, снохождение, сноговорение, бруксизм — скрежетание зубами и др.);
- **нарушения комфорта:** головные боли, недержание мочи, синдром раздраженного кишечника;
- **нарушения, связанные с использованием интоксикантов:** токсические ингалянты, табак, алкоголь, наркотические вещества;
- **нарушения с разрушительным поведением:** оппозиционно-вызывающее поведение, антисоциальное поведение и т. д.;
- **повышенная истощаемость центральной нервной системы (ЦНС).**

Все симптомы СДВГ (гиперактивность, импульсивность и дефицит внимания) логично рассматривать совместно, так как они редко встречаются по отдельности и чаще всего диагностируются одновременно (Barkley, 1998).

Психологическая коррекция / психотерапия

Семья является основной средой жизни ребенка и определяющим фактором формирования его личности, соответственно — его будущего. Исследования Barkley (1996) показали, что главными факторами, которые определяют прогноз, возможность полноценного развития ребенка с СДВГ, его самоактуализации, являются характеристики семьи ребенка. Именно от них зависит риск развития (перехода) болезни в более тяжелую степень выраженности и формирование у ребенка вторичных психосоциальных проблем (асоциальное поведение и др.). СДВГ — это своего рода катализатор (Романчук), который в одной

¹ Нозологическая единица (нозологическая форма) — это определенная болезнь, которую выделяют как самостоятельную, как правило, на основе установленных причин, механизмов развития и характерных клинико-морфологических проявлений.



среде способствует реакциям, приводящим к одним последствиям, а в другой — к другим. Социальная среда определяет характер и следствие этих реакций — будут ли они положительно или отрицательно влиять на судьбу ребёнка и его семьи и в какой мере. Поэтому внимание к характеристикам семьи, понимание ее опыта и тесное сотрудничество с родителями в рамках семейно-центрированного подхода необходимы для обеспечения эффективной помощи (Романчук, 2010). А система мероприятий (психологическая коррекция), направленная на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств, в комплексе с элементами психотерапевтического воздействия в работе с семьей, где растёт ребёнок с СДВГ, приводит к снижению болезненных расстройств у ребенка, изменению психических функций, реорганизации сложных паттернов функционирования семьи.

Таким образом, в практической работе с детьми и подростками лечебные психотерапевтические мероприятия настолько тесно переплетаются с психокоррекционными, воспитательными и социализирующими воздействиями, что разделить их можно лишь весьма условно (Шевченко, 1997). Отсюда и сходство методов и приемов психологического воздействия, которые используют врач-психотерапевт, клинический или школьный психолог.

Из всего вышесказанного становится понятным, что помимо метода психофармакокоррекции (медикаментозное лечение) крайне актуальным является применение (в рамках комплексной терапии) семейной системной психотерапии, подразумевающей комплекс психотерапевтических методов и приемов, направленных на лечение пациента в семье и при помощи семьи. Цель этого вида психотерапии — оптимизация семейных взаимоотношений, роль которых в улучшении исходов СДВГ не вызывает сомнений (Фесенко, 2010, с. 267). Семейные взаимоотношения мы рассматриваем как структуру семейных ролей, которая определяет — что, как, когда и в какой последовательности члены семьи должны делать, вступая в отношения друг с другом. По данным Эйдемиллера и Юстицкого (1999), у 66% семей, в которых проживают дети с нервно-психическими расстройствами, имеет место либо структура жестко фиксированных патологизирующих семейных ролей, либо структура как таковая отсутствует изначально.

Содержанием семейной психотерапии является анализ всех членов семьи, которые собираются вместе в ситуации «здесь и теперь» (Фесенко). В работе выделяется два этапа. На первом этапе создается и усиливается мотивация у обратившихся за помощью. Предоставляется информация о роли семьи в происхождении патологического синдрома у детей. Акцентируется внимание на том, что в любой семье заключен не только патогенный фактор, но и саногенный (путь к выздоровлению). Делается положительное эмоциональное подкрепление самой попытки обратиться за помощью. Второй этап — реконструкция

семейных отношений. Здесь производится анализ мотивации поведения участников сеансов, их эмоциональных реакций, оценочных суждений о взаимоотношениях в семье (возможно применение психодиагностических методов исследования, например опросников и т. д.). Огромное значение имеет «присоединение» психотерапевта к семье пациента. Особая роль принадлежит здесь динамике поведения специалиста от «наблюдения», «вершителя судеб», «всесильного волшебника», от роли, приписываемой ему членами семьи, к роли одного из элементов семейной системы — «того, кто говорит, как мы», «того, у кого, оказывается, есть такие же проблемы, но он их уже решил». Используется специальная программа психотерапевтических упражнений, цель которых — развить навыки невербальной коммуникации, эмпатии, экспрессии своих переживаний, развитие и обогащение когнитивных сценариев (Фесенко, 2010).

Говоря о психотерапевтических методах в работе с детьми и их семьями, необходимо отметить игру как одну из самых насущных потребностей ребенка, поэтому выбор игровых методик психотерапии как приоритетных при коррекционно-реабилитационной работе с детьми, страдающими СДВГ, является научно обоснованным методом, дополняющим комплексное лечение ребенка. Если проводить игровые занятия в группе детей с СДВГ, переходя к ним от позитивной, патогенетической, рациональной индивидуальной психотерапии, и базироваться при этом на самой важной части воздействия — системной семейной психотерапии, то это способствует достижению эффективных норм поведения и снижению клинических проявлений синдрома у ребенка (Фесенко, 2010, с. 270). Игра в группе способствует тому, что ребенок более глубоко и целенаправленно воспринимает себя и окружающий мир, учится строить свои взаимоотношения с окружающим его миром, понимает суть неудач и ошибок, возникающих вследствие неверного понимания знаков сосуществования. Хорошо продуманные и проведенные игровые психотерапевтические сеансы, включающие интеллектуальные игры, разновидности арт-терапии, создают все предпосылки плавного перехода от игровой практики к учебной и общественно-полезной деятельности ребенка (Кэдьусон, Шеффер, 2001).

Дети с СДВГ очень сильно зависят от собственных эмоций и не умеют эти эмоции контролировать или сдерживать. Они часто не отдают себе отчет в том, как проявляют свои эмоции, не могут разрядить внутреннее отрицательное напряжение социально приемлемым способом. Такие дети мало играют, потому что они шумные, быстро надоедают и постоянно испытывают состояние тревоги, ожидая недовольства со стороны окружающих. Из-за боязни быть наказанным взрослыми или отвергнутым сверстниками, они очень быстро разучиваются играть (особенно в группе) и проводят свободное время за компьютером, в компаниях старших детей, легко увлекаются табаком, алкоголем и т. п. Поэтому приоритетность групповых занятий обоснована, работа в группе преследует цель

воздействовать на основные составляющие отношений личности: познавательную, эмоциональную и поведенческую.

В работе с группой детей с СДВГ применяется директивная (психотерапевт — организатор, руководитель), регламентированная психотерапия, где пациент активен, идет к познанию себя и других. А также к познанию жизни, смотрясь в психотерапевта и в участников группы как в зеркало, отражающее суть всех его проблем (основы методики заложены В.И. Гарбузовым и представлены в книге «Практическая психотерапия»). Поскольку психотерапия в детском возрасте всегда, при любом ее виде — это семейная психотерапия, то в проводимых занятиях (сессиях) с детьми с СДВГ принимают участие их родители. Формы участия родителей — от пассивной (наблюдение) до исполнения роли в тренингах (Фесенко). С помощью игры успешно удается укрепить уверенность ребенка в своих силах, создать непринужденность в контактах и выбрать адекватные навыки общения через конструирование игр взаимодействия со сверстниками и взрослыми (Кэджусон). В игре возможно использовать драматизацию негативных переживаний ребенка, жизненных конфликтных ситуаций (во дворе, дома, в школе), поступков, из-за которых его наказали или отвергли. Каждое «событие» отражается в виде отдельных фантастических (сказочных) или реальных историй. Истории сочиняются (если дома, то при помощи родителей) и по желанию ребенка могут быть проиграны, но роли в этих историях он распределяет сам. Обыгрываются эмоциональные стороны страдания (например, мучительное чувство неуверенности, страха, тревоги, стыда, несправедливо причиненной обиды и др.) (Захаров, 2000).

По данным литературы и экспериментальных исследований участие родителей в каждой сессии групповой психотерапии приносит двойную пользу. Во-первых, они лучше видят как успехи, так и неудачи своих детей в достижении промежуточных целей психотерапии. Во-вторых, сами подвергаются психотерапии, что приносит многим из них существенную пользу. Методика групповой игровой психотерапии (для родителей) органично интегрирует различные приемы исправляющего воздействия, оказывающие влияние на когнитивно-мнестическую, потребностно-мотивационную, социально-коммуникативную сферы личности, что позволяет родителям детей приобрести эмоциональный, поведенческий и когнитивный опыт межличностного взаимодействия для решения проблем наиболее полной социализации своих детей. Лечить ребенка вне семьи практически невозможно (Заваденко, Чутко, Захаров, Брызгунов, Касатикова Романчук, Фесенко и мн. др.).

Клинико-психологический пример. Случай из практики

Психокоррекционная работа проводилась медицинским психологом на базе детской поликлиники №2 в городе Петропавловске-Камчатском.

На приеме у медицинского психолога семья — мать, отец и ребенок (Дима, 6 лет).

Анамнез

Биографические данные. Дима С. Возраст 6 лет. Страдает легкой степенью СДВГ. Мальчик первый ребенок в семье, младшая сестренка — 2 года. Мать — 28 лет, продавец-консультант в супермаркете, в настоящее время находится в отпуске по уходу за ребенком. Отец — 33 года, менеджер в торговой компании. Со слов родителей, отношения в семье оцениваются ими как конфликтные, отец постоянно задерживается на работе, периодически выпивает, что является основной причиной конфликтов. Семья проживает в маленькой двухкомнатной квартире, где маленькая спальня предназначена для двух малышей. Частые ссоры родителей происходят на глазах у детей.

При общении с каждым родителем в отдельности во время первой беседы отмечается заинтересованность родителей гармонизировать отношения в семье и совместно со специалистами помочь ребенку, у которого в последнее время поведение стало неуправляемым.

По анамнестическим данным: мальчик родился ослабленным, маленьким (вес 2500 г), с некоторыми неврологическими проблемами (перинатальная энцефалопатия) и аллергией. В первые месяцы жизни ребенок постоянно плакал, часто срыгивал, очень мало (для своего возраста) спал. Чтобы уложить ребенка спать, приходилось каждый раз укачивать минимум час, а иногда и дольше. Мать сильно истощалась, не успевала выполнять работу по дому, отдыхать. Отец постоянно находился на работе, помогал только по выходным дням. Когда ребенку исполнился 1 год, со слов мамы, стало легче. В процессе медицинского (профилактического) обследования в данном возрасте психологом детской поликлиники ребенок был определен в группу риска по СДВГ и взят под наблюдение. При оформлении ребенка в детский сад (2 г. 11 мес.) родители указали на повышенную активность ребенка, непослушание, агрессивность в поведении, частое падение «на ровном месте». Специалистами было проведено комплексное (дифференциальное) обследование мальчика, по результатам которого поставлен диагноз синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) легкой степени (формы) выраженности. На консультации медицинским психологом была проведена просветительская работа о проблеме СДВГ в полном объеме, были даны рекомендации родителям (относительно психофизиологических особенностей ребенка и его воспитания), разъяснены особенности семейных взаимоотношений, где растёт ребенок с СДВГ. В это же время мама была беременна вторым ребенком, и внимание в большей степени уделялось предстоящим родам.

Адаптация Димы к детскому саду проходила с небольшими трудностями, после того как в семье родился второй ребенок, Диму водили в детский сад



очень редко. Он часто и подолгу плакал, обижал сестрёнку, был «задиристым» мальчиком. В 6 лет у Димы проблемы поведения стали более выражены, что очень сильно раздражало родителей. Плаксивость, капризность, агрессивность были не только средством для достижения определенной цели — это стало стилем его поведения, был упрям, чрезмерно активен, не отзывался на просьбы. С таким ребёнком было невозможно выйти погулять в город, у родителей не хватало терпения, особенно у матери. Также со слов мамы, у ребёнка были трудности со сном (беспокойный сон и трудности засыпания).

Оказание помощи на первом этапе

Психологом детской поликлиники была рекомендована консультация невролога. Врачом назначены следующие процедуры (физиотерапия): жемчужные ванны, расслабляющий массаж и электрофорез с йодобромной салфеткой на шейно-воротниковую область по Щербак. Дополнительно Дима был включен в групповые занятия (ребёнок и родители) у медицинского психолога. После трех занятий в комплексе с физиотерапией эмоциональное состояние ребёнка стало более стабильным.

Далее был установлен план обследования ребенка и семьи, составлена диагностическая карта (представлена в конце статьи).

Результаты диагностического исследования психоэмоционального неблагополучия

По биографическим данным и наблюдению определяется эмоциональная неустойчивость и повышенная возбудимость. По экспериментально-психологической методике изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга² выявлены преимущественные типы и направленность реакций в ситуации фрустрации: экстрапунитивная (Е) с преобладанием типов реакций, направленных на самозащиту (Е) и ухода от разрешения ситуации (т). У ребёнка выявлен повышенный уровень агрессивности. Исследование самооценки по методике «Лесенка»³ показывает неустойчивую тенденцию к снижению. По исследованию отношения ребёнка к членам своей семьи применялась методика «Цветовой тест Люшера»⁴. Выявлен страх и трудности при установлении контакта со сверстниками, и

одновременно мальчик не испытывает потребности в общении с родными, что говорит об определенном изолированном положении ребёнка от контактов как внутри, так и вне семьи. Индекс тревожности по методике «Выбери нужное лицо»⁵ составляет 39%, что означает уровень тревожности несколько выше среднего. С помощью опросника «Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься...»⁶ были выявлены актуальные страхи, такие как: страх темноты, смерти, высоты, оставаться одному дома, страх наказания, воспитателей, уколов, страшных снов, глубины, сказочных персонажей. Данное количество страхов, превышает показатели нормы для возраста 6 лет (Захаров). Также для Димы характерны медицинские, социальные и другие страхи. Наличие большого количества разнообразных страхов у ребёнка; реакции ухода от решения ситуации; тревожности; повышенной возбудимости; агрессивности защитного характера; положение изолированности является показателем психоэмоционального неблагополучия ребёнка, что свидетельствует о пограничном состоянии в развитии нервно-психического расстройства (в частности, риск осложнения и перехода СДВГ в более тяжелую степень). При определении страхов особенно значимыми для мальчика оказались страхи страшных снов и смерти. С целью улучшения психоэмоционального состояния с ребёнком была проведена работа со страхом.

Работа со страхом

На первом этапе Диме было предложено на листе А4 (белого цвета) нарисовать свой страх. Для выполнения рисунка мальчик выбрал черный карандаш и нарисовал «Монстра» с рогами, открытым ртом, большими кистями рук с длинными острыми когтями.

На втором этапе работа носила следующий характер:
Психолог: Кто изображен на рисунке?

Дима: Монстр, который хочет забрать меня с собой.

П: Почему он хочет забрать тебя с собой?

Д: Потому что я плохой и непослушный.

П: Что бы ты хотел сделать?

Д: Я хочу его победить, чтобы он не смог меня забрать.

² Руководство по использованию «Тест рисуночный ассоциации С. Розенцвейга», разработанное С.Е. Лукиным, А.В. Суворовым (1993).

³ Методика «Лесенка» разработана С.Г. Якобсон, В.Г. Щур и предназначена для выявления системы представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам и как, по его мнению, его оценивают другие люди.

⁴ Методика «Цветовой тест Люшера» позволяет измерить психофизиологическое состояние человека, его стрессоустойчивость, активность и коммуникативные способности. Методика Люшера позволяет определить причины психологического стресса, который может привести к появлению физиологических симптомов.

⁵ Методика «Выбери нужное лицо» представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен.

⁶ Для диагностики подверженности страхам у детей проводился опрос по заданной схеме: вначале задается вопрос «Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься...», и далее представляются ребенку различные ситуации или объекты, которые могут вызвать страх (Рогов Е.И., 1999).

П: Как ты думаешь, что для этого нужно сделать?

Д: Я должен стать Суперменом (положительный сказочный персонаж).

П: Давай нарисуем Супермена (Дима рисует персонаж на весь лист А4).

П: Соединяем два рисунка вместе (Супермен на листе бумаги получился гораздо больше по размеру чем Монстр).

П: Как ты чувствуешь себя сейчас?

Д: Мне уже почти не страшно, я знаю, что смогу себя защитить, Супермен мне поможет.

П: Как ты думаешь, как чувствует себя Монстр?

Д: Он боится, ему страшно, Супермен может убить его.

П: Посмотри на Монстра, тебе его не жалко, может его можно сделать хорошим? Тогда с ним можно будет подружиться.

Д: Да, жалко, а как его можно сделать хорошим?

П: Давай разукрасим его разными цветами (Дима берет голубой, желтый, зеленый карандаши и раскрашивает Монстра).

П: Нарисуй ему на «лице» красивую улыбку, розовые щечки и дай ему другое прозвище (Дима дорисовывает).

Д: Какой красивый получился Монстр, мы будем звать его Монстрик (мальчик смеется).

П: Что теперь будут делать Супермен и Монстрик?

Д: Дружить.

П: Давай нарисуем праздник для Супермена и Монстрика (мальчик рисует солнышко с длинными лучиками, салют и растущие вокруг персонажей желтые одуванчики).

П: Как чувствует себя Супермен?

Д: Ему весело! Он сильный! А Монстр теперь Монстрик, совсем не страшный. Они теперь будут дружить и веселиться.

По окончании занятия у Димы наблюдалось хорошее настроение. Далее психолог определил ребёнку дни для групповых встреч (занятий) с детьми по теме «Страхи».

В данной работе использовались принципы работы с детьми (Раттер, 1999, с. 365–366) и методы психотерапии (Захаров, 2000, с. 363–364).

Поэтапно Дима принимал участие в групповых психокоррекционных занятиях по определенным темам (например, «Формирование партнерских отношений со сверстниками»). Также активно участвовал

во всех предложенных детям играх и упражнениях. Спорил с участниками группы, ссорился, обижался на детей. После обсуждения психологом с Димой ситуаций, вызывающих конфликты, ребёнок старался контролировать свои эмоции и поведение, шел на компромисс и продолжал взаимодействовать с детьми. На групповом занятии с родителями был более спокоен и уверен в себе. Испытывал особое вдохновение при семейном взаимодействии в ходе выполнения задания «Семейное рисование» на свободную тему и тренинга на расслабление.

Родители Димы также участвовали в психодиагностическом исследовании семейных взаимоотношений, родительских установок и преобладающих воспитательных стратегий по методикам: опросник PARI⁷ и опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ)⁸.

Результаты исследования показали выраженность тенденций: конфликтность в семье, неустойчивый стиль воспитания, воспитательная неуверенность, фобия утраты ребёнка, гипопека со стороны отца при удовлетворении потребностей ребёнка, гиперпротекция матери; перенесение личных проблем родителей в воспитательный процесс (неудовлетворенность матери недостаточным вниманием мужа, расширение родительских чувств).

Дополнительно проводились консультации, на которых обсуждались проблемы воспитания и развития детей с СДВГ, в частности, касающиеся психофизических особенностей Димы. Обсуждались приемлемые способы взаимодействия в семье, влияние негативных тенденций воспитания на психоэмоциональное состояние ребёнка, которые могут способствовать осложнению болезни (ухудшение клинических проявлений). Проводились групповые занятия с родителями и ребёнком по различным темам, например, «Учимся понимать друг друга».

План проведения группового занятия с детьми и их родителями, тема «Учимся понимать друг друга» (авторский вариант)

Цель: снятие тревожности и напряженности в отношениях между родителями и детьми, установление телесного и эмоционального контакта. Время занятия 40 мин. — 1 час 30 мин. Занятие носит вариативный характер.

Знакомство и приветствие участников в кругу.

Участники (3 пары — ребенок и родитель) поворачиваются друг к другу с одной и другой стороны и приветствуют, например, добрый день, здравствуйте, пожимая друг другу руку. Далее разминка — выпол-

⁷ Методика PARI (Parental Attitude Research Instrument). Данная методика предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Авторы — американские психологи Е.С. Шефер и Р.К. Белл. На отечественной выборке методика PARI адаптирована Т.В. Нецарет.

⁸ Методика Э.Г. Эдемиллера и В. Юстицкиса «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) предназначена для исследования индивидуального опыта родителя в воспитании ребенка, выявляет преобладающие воспитательные стратегии и тенденции в родительском воспитании.



нение упражнений пальчиковой гимнастики «Пальчики встречаются». На раз соединяем указательный и большой пальцы, на два — средний и большой пальцы и так доходим до мизинца. Повторяем упражнение двумя руками одновременно. Темп разминки задает ведущий.

Затем все садятся на стулья в круг. Ведущий предлагает каждому участнику назвать себя и рассказать о своем любимом увлечении, кем работает, в какие игры играл в детстве и др.

Групповой рисунок.

Каждой паре (родитель и ребёнок) выдается лист формата А3, цветные карандаши и предлагается обоим участникам нарисовать рисунок (семейный) на свободную тему. Главным условием является общение между собой шепотом или жестами. Время — 15 минут.

В ходе выполнения задания психолог ведет наблюдение за группами, определяет ведущего (ребёнок или родитель), наблюдает за эмоциональным состоянием членов групп, за тем, как договариваются между собой родитель и ребёнок.

Показ работ, обсуждение. Обратная связь — участники делятся своими впечатлениями, ощущениями, пожеланиями.

Игра «Слепой и поводырь».

Игра проводится в парах (ребенок и родитель). Одному завязывают глаза, второму дается задание, каким маршрутом провести «слепого», далее участники в парах меняются ролями. Задача «поводыря» как можно осторожнее и безопаснее провести «слепого» до обозначенного места. Игра проводится в тишине, необходимо сдерживать эмоции и стараться доверять друг другу.

Обратная связь — после игры участники групп делятся впечатлениями, ощущениями, пожеланиями. Все участники садятся на стулья в круг. Проводится беседа по следующим направлениям:

- Важно ли уметь слушать и понимать друг друга? Почему?
- Как можно выражать свою любовь по отношению родитель — ребенок и ребенок — родитель?
- Почему родители и дети должны любить друг друга?
- Как понять настроение близкого человека? Ведущий просит детей по очереди показать:
 - как сердится мама, как хмурится туча, злая волшебница;
 - как улыбается довольный кот, добрая фея, как радуется жеребёнок, вырвавшийся на волю;
 - как устаёт папа после работы, сам ребёнок, весь день помогавший маме, мама после уборки квартиры;
 - ребенка, у которого отобрали любимую игрушку, человека, которого ударили, и т. д.

Расслабляющая игра.

Взрослый сидит позади ребёнка. Звучит спокойная музыка. Участники упражнения здороваются друг с другом следующим образом: взрослый берёт попеременно руки и ноги ребёнка и выполняет ими любые плавные движения, имитируя жесты приветствия. Затем участники сдвигаются, и круг становится более плотным. По кругу передается мяч или любая другая игрушка. Родитель, сидящий за ребёнком, может передать мяч вместе с ребёнком, держа его руки в своих руках. Поскольку круг совсем небольшой, мяч очень скоро возвращается к ребёнку, и он учится отдавать его без сожаления. Тем более что за спиной он ощущает поддержку взрослого, который может комментировать тихим голосом всё, что ребёнок делает, при этом поглаживая его по спине, по голове.

Психолог отмечает положительные моменты, высказывает пожелания семьям. Все участники дружно хлопают друг другу и прощаются.

После проведения занятия психологом назначаются встречи для обсуждения результатов проведённого исследования, дальнейшей психокоррекционной работы по показаниям, планирование мероприятий по улучшению семейного воспитания и семейных взаимоотношений. По возможности (желательно) привлекаются отцы детей, страдающих СДВГ.

По окончании психокоррекционной работы симптомы болезни у Димы проявлялись незначительно, взаимоотношения в семье имели тенденцию к улучшению. В течение года оба родителя с мальчиком приходили на консультации к медицинскому психологу, где обсуждались способы взаимодействия в семье при появлении новых паттернов в поведении ребёнка, а также вопросы на тему подготовки ребёнка к обучению в школе с учетом психофизиологических особенностей Димы. Заинтересованность в решении проблем стал проявлять и отец, выделяя больше личного времени ребёнку и семье в целом. Отношения между супругами улучшились, конфликтных ситуаций стало гораздо меньше, и решались они преимущественно в форме договора. Мама стала более спокойной, выдержанной, научилась взаимодействовать с сыном, не повышая голоса в общении с ним. Вышла на работу. Трудностей в подготовке мальчика к школе не возникало. Симптомы СДВГ у ребёнка минимизировались и практически не проявлялись.

Сопровождение семьи продолжалось до поступления ребёнка в школу. Дальнейшая помощь семье носила консультативно-профилактический и консультативно-коррекционный характер.

И в заключение необходимо отметить, что всё-таки приоритетным направлением в работе с семьёй, где растёт гиперактивный ребёнок, является психологическая коррекция в рамках профилактики психоэмоционального неблагополучия ребёнка с СДВГ. Резуль-

таты своевременной помощи семье в целом позволяют сделать следующие выводы: развитие болезни возможно приостановить независимо от степени тяжести синдрома, опираясь на просветительскую, консультативную, коррекционно-терапевтическую и психотерапевтическую работу в рамках комплексного лечения СДВГ у ребёнка. Заинтересованность родителей (семьи) носит значимый характер в лечении ребёнка и является основным управляемым фактором, влияющим на клинические проявления болезни (улучшение состояния ребенка или ухудшение). Поэтому работа по оказанию помощи должна быть мультидисциплинарной (команда специалистов) с высоким акцентом на семью и ее функционирование, на ранней стадии развития синдрома, т.е. в дошкольном возрасте. В этом и заключается практическая значимость в решении проблем, связанных с СДВГ в детском возрасте.

Диагностическая карта исследования психоэмоционального неблагополучия у детей с СДВГ (5-7 лет)

Исследуемые параметры

Фамилия, имя ребенка, возраст. Клинический анамнез

1. *Биографические данные по результатам беседы*
 - 1.1. Биографические данные матери (возраст, где и кем работает)
 - 1.2. Биографические данные отца (возраст, где и кем работает)
 - 1.3. Жилищные условия семьи
 - 1.4. Особенности семейных взаимоотношений (конфликтность, причины конфликтов, другие особенности)
 - 1.5. Особенности развития ребенка (подверженность простудным заболеваниям, эмоциональная уравновешенность, общительность, адаптированность к условиям детского сада, школы, сон, аппетит (с чем связано беспокойство))
 - 1.6. Особенности семейного воспитания (методы наказания, дополнительная информация)
2. *Результаты экспериментально-психологического исследования*
 - 2.1. Методика С. Розенцвейга (преобладающие типы и направления реакций в ситуациях фрустрации: уровень агрессивности; баланс)
 - 2.2. Методика «Лесенка» (определение уровня самооценки)
 - 2.3. Методика «Цветовой тест Люшера» (исследование отношения ребенка к членам своей семьи)
 - 2.4. Методика «Выбери нужное лицо» (показатель уровня тревожности)
 - 2.5. Опросник «Скажи, пожалуйста, ты боишься или не боишься...»

3. *Результаты экспериментально-психологического исследования родителей*
 - 3.1. Модифицированный текст опросника PARI для матерей
 - 3.2. Модифицированный текст опросника PARI для отцов
 - 3.3. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ)

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бихевиорально-когнитивная психотерапия детей и подростков / Под ред. Ю.С. Шевченко. — СПб: Речь, 2003. — 551 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. — Т. 5. Основы дефектологии. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
3. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия. — СПб: Медицина, 1994. — 142 с.
4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. — СПб: Союз, 2004. — 448 с.
5. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 448 с.
6. Кэджусон Х., Шеффер Ч. Практикум по игровой психотерапии. — СПб: Питер, 2001. — 416 с.
7. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. — Самара: БАХРАХ, 1998. — 672 с.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. — М.: ВЛАДОС, 1996. — 529 с.
9. Романчук О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. — М.: Генезис, 2010. — 336 с.
10. Тржеголова З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте. — М.: Медицина, 1986. — 256 с.
11. Фесенко Е.В., Фесенко Ю.А. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. — СПб: Наука и Техника, 2010. — 384 с.
12. Чутко Л.С. Детская поведенческая неврология: Руководство для врачей. — СПб: Наука, 2009. — 286 с.
13. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. — СПб: Питер, 1999. — 656 с.
14. Barkley R.A. Attention deficit disorder with hyperactivity. A handbook for diagnosis and treatment. — N.Y., 1998. — 688 p.
15. Barkley R.A. Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnostic and treatment. — N.Y.: Guilford Press, 1996.
16. Faraone S.V., Biederman J., Weber W. Psychiatric, neuropsychological, and psychosocial features of DSM-IV subtypes of ADHD // Journal of the American Academy Child Adolescent Psychiatry. — V. 37. — 1998. — P. 185–193.
17. King R.A., Noshpitz J.D. Pathways of growth // Essentials of child psychiatry. — Vol. 2. — N.Y., 1991.

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ



О.М. Новосадова, Е.О. Пятаков

Как не стать невостребованным специалистом, еще учась в школе.

Советует работодатель

Новосадова Ольга Михайловна — директор по персоналу ООО «Технологии и Системы Защиты». Общий стаж работы в кадровых службах различных организаций, в том числе крупных: с численностью персонала до нескольких тысяч человек, — 32 года. Сегодняшняя работа включает три основных направления: юриспруденцию, психологию и управление персоналом. Признается, что ей нравятся все: «Я люблю работать с людьми». Регулярно посещает форумы молодежи на ВВЦ, выставки вакансий. Считает, что нужно обязательно работать с колледжами, техникумами и вузами — так формируется внешний резерв. Как руководитель службы персонала, делится с молодыми людьми опытом и знаниями, накопленными в компании. Одновременно интересуется опытом студентов, с удовольствием принимает их на практику и стажировку. Личное кредо: во-первых, «Любить людей больше, чем власть над людьми». Во-вторых, «Думать о себе — как это просто; вот не думать — это посложнее». В-третьих, «Помогай другому». В-четвертых, «Только вперед!» В-пятых, «Всегда развивайся, расти. Стремись к профессиональному росту, служебный рост настанет».

Пятаков Евгений Олегович — в недавнем прошлом — педагог-психолог с опытом работы в различных детских учреждениях. В настоящее время редактор 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.

От редакции: уважаемые коллеги. Мы живем в странное время, когда на рынке труда, на который выходят наши вчерашние выпускники, слышится многоголосый «плач Ярославны». И что самое странное — слышится он с обеих «сторон баррикад». «Плачут» работодатели (в первую очередь, специалисты по поиску и адаптации персонала): «Где же они, вменяемые, активные, работоспособные выпускники вузов и училищ? Почему на одного достойного приходится толпа самодовольных, некомпетентных, ленивых бездарей “с корочками”». «Плачут» и вчерашние студенты: «Ну почему нас — таких замечательных и умных, с дипломами — никто не берет работать на “теплые” места?» Конечно, во многом проблемы на рынке труда можно списать на объективные факторы — «демографическую яму», кризис 90-х годов прошлого века, отставание школьного и институтского образования от потребностей производства и бизнеса. Однако этим проблема не исчерпывается. Современные работодатели часто жалуются не на плохие знания и технические навыки студентов, а на их отношение к жизни и к работе. Слишком эгоистичны, слишком много хотят — легко, быстро и сразу. И это — не просто извечное «брюзжание старичков в адрес молодых». Налицо — широкое распространение среди молодежи неадекватных, деструктивных психологических установок. Такие установки не исчезают после того, как молодой человек просто «перебесится». Они сидят слишком глубоко. Их приходится долго и мучительно осознавать, а после — изживать «потом, кровью и слезами». На это уходят многие годы, и не все успевают вовремя изменить свое отношение к жизни, чтобы успеть ее наладить. Что же делать, чтобы подобное не происходило? Ответ очевиден: воспитывать у молодых людей адекватные конструктивные психологические установки и отношение в жизни в целом. И начинать не тогда, когда «на носу» окончание вуза, а в школе. Как минимум — средней. Конечно, многие родители, педагоги, школьные учителя как-то пытаются «учить жизни» детей. Но часто — им не хватает аргументов, фактов. Нет авторитета, на который можно сослаться. Цель этой статьи, уважаемые коллеги, — помочь вам решить эту проблему хотя бы отчасти. Представляем Вам выдержки из интервью с Новосадовой Ольгой Михайловной — директором по персоналу строительной компании «Технологии и Системы Защиты» с численностью до 300 человек. Свою сегодняшнюю должность она занимает почти 9 лет. А в службе персонала она работает 32 года. Все это время непосредственно — не через призму научных теорий и лабораторных экспериментов — наблюдает процессы, которые происходят с молодежью на рынке труда. Мало того, часто страдает от этих про-

цессов. Например, потому, что с каждым годом находить реальных молодых профессионалов, да и просто — работающих и ответственных молодых людей становится все труднее. А закрывать вакансии в своей компании надо. И такая ситуация — везде. Ольге Михайловне есть, чем поделиться с нами — педагогами и психологами. И хотя многое из того, что она сказала, нам «в общем и целом» известно, ее слова, аргументы и жизненные примеры придадут особый вес нашим собственным словам, сделают их не теоретическими и умозрительными, а практическими и жизненными для наших подопечных — юношей и подростков.

Вопрос №1. Ольга Михайловна, прошу Вас, по возможности, дать несколько конкретных советов классным руководителям и школьным психологам, как им строить беседу со школьниками о том, к чему им надо готовиться в реальной жизни, что делать уже сейчас, чтобы преуспеть. А главное, чего не стоит делать ни в коем случае. Причем я опускаю вопросы, связанные с получением хорошего образования. Об этом сейчас говорят все. Между тем, «образованцев» с «крутыми корочками», которые никому не нужны из-за своей лени и эгоизма, — у нас хватает. Во главу угла я ставлю развитие качеств личности, которые помогут молодому человеку добиться успеха в будущем, как в работе, так и в личной и социальной жизни. Скажу даже жестче и без обиняков: попробуйте дать сильные пробивные аргументы, используя которые педагог сможет не просто вяло и безуспешно дискутировать с подростками, которым «типа, ничего по жизни не надо, им и так хорошо, лишь бы в Интернете жить не мешали». Желательны такие доводы, которые, скажем по-простому, «выбивали бы дурь из молодых лоботрясов», пробуждали в них острое чувство тревоги за свое будущее. Хотелось бы, чтобы после Ваших аргументов и советов легкомысленные подростки, во-первых, поняли, что так дальше жить нельзя. Во-вторых, почувствовали, что им дали в высшей степени убедительный довод в пользу того, чтобы начать что-то менять в своей жизни прямо сейчас. В-третьих, уяснили для себя, что конкретно им нужно делать и куда бежать.

Могу даже для затравки предложить тему разговора: как уже в самом начале карьеры не стать тем, от кого отворачиваются все работодатели.

Тут, наверное, стоит сразу сказать ученикам, что уже сейчас — в средней школе — можно с уверенностью сказать, кто из них, вероятнее всего, готовит себе подобную печальную участь (сам того не понимая), а кто — нет. Это видно по тому, кто как себя ведет, как рассуждает о жизни, каких принципов придерживается. И тут же можно порадовать тех, кто встал на путь, ведущий к профессиональной невостребованности: «У вас еще не все потеряно. Если вы начнете кое-что менять в своей жизни сейчас, то ситуацию можно исправить. Как это сделать — об этом мы и поговорим».

Начать развитие темы можно издали. Например, так: «Ребята, представим, что Вы рекрутеры. Ваш обычный типичный рабочий день выглядит так (и это встречается в реальности — сплошь и рядом): целый день вы проводите собеседования, чтобы закрыть простенькую вакансию. Вам требуется молодой человек с высшим образованием. Возможно, даже без опыта работы. Главное — умный, ответственный, стремящийся учиться чему-то новому. Зарплата вполне приличная, есть хорошие перспективы роста. И вот через ваш кабинет целый день идет поток молодых кандидатов — выпускников вузов и студентов старших курсов, но в конце дня вы понимаете, что даже на ваши простые требования не подходит никто. Вы сидите, схватившись за голову, и думаете: **«Господи! Откуда столько ленивых, самодовольных неучей? Где брать нормальных ребят? И что будут делать те, кого сейчас все (как и я) отсеивают сходу, просто поговорив пять минут? И откуда их столько берется?»**

После этого Вы резко меняете ракурс и, обращаясь к зрителям, говорите: **«А отсюда. Из таких же классов, как ваш.** С такими же ребятами. Проще говоря, уже сейчас многие из вас готовят себе судьбу специалистов, невостребованных на рынке труда. Но это еще можно исправить, и мы будем обсуждать — как».

Наверное, тут же можно задать серию жестких вопросов. Например: «У кого есть домашние обязанности? Кто участвует в волонтерской работе? Как вы проводите свободное время?».

Уже по этим ответам можно дать оценку: «Ты — молодец. Встал на правильный путь. А ты — кандидат на то, чтобы стать “вечным странником в поисках лучшей доли”, как только родители перестанут тебя кормить и обеспечивать. А они не станут делать это вечно. Да и не смогут».

После этого можно дать реальную обоснованную оценку тем мнимым преимуществам, которые якобы уже имеют некоторые ребята. Например, они умеют «шарить» в Интернете, но только — в развлекательных целях. Умеют шутя найти сотню потенциальных деловых партнеров, а вот вести переговоры и выстраивать деловые отношения — нет.

Можно перечислить популярные «гибельные» установки: **«А чего сразу я? Мне что, делать больше нечего? Взрослые — отсталые дураки, потому, что плохо “шарят” в современных “фишках”, я круче и все смогу».** И объяснить, почему эти установки именно «гибельные».

Впрочем, я, похоже, немного увлекся. Прошу простить. Слово Вам, Ольга Михайловна.

Ответ №1: Евгений, Вы уже почти все сказали сами. Мне остается добавить совсем немного. Что бы я посоветовала педагогам, когда они будут говорить с детьми о будущих перспективах? Ну, во-первых, безусловно, взывайте к человеческой личности, призывайте ребят к самоуважению. Приводите примеры известных семей (из русской классики, семей Сталина, Брежнева, политиков, артистов и других публич-



ных людей), когда молодые бездельники пропивали-проедали-прогуливали состояния, заканчивая жизнь «под забором». Приводите примеры молодых, добивающихся успеха трудом (артисты, балерины, музыканты, Морозовы, Мамонтовы, Третьяковы, Боткины, Менделеев, наши учёные и многие другие). Как говорили раньше, «я ответственно заявляю», что бездельника и лоботряса не возьмут на работу, так как везде надо трудиться¹. А уж в другую страну — тем более. Там нужны только трудолюбивые, с хорошо работающей головой, не отказывающиеся от задач, а ищущие работу. Чем больше знаний, умений, навыков будет у человека, тем он будет лучше востребован в социуме. Образно говоря, чем лучше развита корневая система у растения, тем крепче растение. Даже у моркови есть вспомогательные корни помимо основного.

Во-вторых, нужно всё время говорить о детской талантливости и обязанности развивать эти таланты (мальчики гордятся физическим состоянием — пусть также пестуют свой интеллект²; девочки холят волосы или что-то другое — пускай и умом занимаются — красивые и глупенькие на рынке невест долго не продержатся, так как через несколько лет придут другие молодые и красивые³). В спину всегда кто-то дышит — и это отлично.

Вот пример: приходит ко мне на собеседование кандидат на должность прораба. У него документы в полном порядке — высшее строительное образование, множество удостоверений о повышении квалификации и т. д. Разговариваю о работе, о семье, о его планах и пожеланиях. Речь скудная, словарный запас ограниченный, цели исключительно «желудочно-кишечные». Кстати, нам был нужен прораб, а не профессор или искусствовед. Прошу его подождать, иду к руководству. Говорю, что, на мой взгляд, этот человек нам не подходит из-за своей ограниченности и неразвитости. Прошу специалистов-строителей продолжить собеседование, узнать его профессиональные знания. Может быть, этот человек великолепно знает стройку? Не скрываю своих сомнений. Наши специалисты потом говорят, что он очень плохо разбирается в профессии. А документы были в полном порядке — на это ума хватило. Нет, не будет он в хороших организациях работать — себя развивать надо!

Другой пример: нужен менеджер, руководитель проектов. Если вижу на собеседовании, что кандидат себя не развивает, как будет развивать целое направление?! Иногда задаю вопросы: «Что будете делать с

неограниченным количеством материальных возможностей? Как этим богатством распорядитесь?». По ответу можно понять уровень мышления соискателя. Прошу написать краткую схему своих представлений о работе. Заодно и узнаем, владеет ли кандидат письмом, может ли формулировать свои мысли, системно мыслить, структурировать и анализировать, прогнозировать отдалённые последствия.

И бродят толпы таких соискателей (никто, ничто и имя его никак...) на рынке труда, я их называю «бомжами».

Как же не попасть в эту категорию? Только разумный, осмысленный труд, понимание своих способностей, расширение своего горизонта, стремление к профессиональному росту через общее развитие. Мы ведь ценим врача-виртуоза, гения IT, классного строителя, прекрасного архитектора или музыканта?! Вот и надо стремиться стать суперпрофессионалом в своей отрасли!!! Чтобы не говорили: «В его прошлом было прекрасное будущее». Ну, и где это блестящее будущее? Оно стало сереньким, никчёмным настоящим? **Ужас!!!**

В-третьих, вот иногда на собеседование приходит кандидат с хорошим образованием, знания прекрасные, опыт впечатляющий — всё хорошо. Не берём!!! Личностные качества плохие: неуживчивый, строптивый, агрессивный, нацелен только на свои личные планы, нигде долго не работал, не умеет работать в команде, плохо отзывается о людях, все у него плохие. Один он — белый и пушистый. Категорически не берём такого специалиста в коллектив — у нас отличная команда, не будем портить лицо нашей фирмы. Этот кандидат не вписывается в нашу организационную структуру, будет попирает наши нравственные ценности.

И бродит такой человек по рынку труда, не понимая, почему его, такого замечательного, не берут на работу⁴. А ты люби людей, спрашивай с себя строже, не ищи причины неудач в окружающей среде, в людях, в обстоятельствах. Работай над собой, ведь тебе нравится быть лучше?!!

В-четвертых, я всегда внимательно расспрашиваю на собеседовании об увлечениях, домашних обязанностях, ответственности перед близкими людьми. Очень часто сожалею, что у того или иного кандидата были пробелы в воспитании ещё в детстве — выпустили в жизнь с деформированными представлениями

¹ А вместе с новейшими технологиями, облегчающими решение традиционных задач, приходят новые задачи, сложность которых нашим предкам и не снилась. Так что в целом сложность жизни работы со временем не уменьшается (прим. ред.).

² В современном мире осталось крайне мало престижных и хорошо оплачиваемых профессий, где достаточно только грубой физической силы. И число их неумолимо сокращается (прим. ред.).

³ Один педагог и учёный, много лет занимавшийся организацией молодежных походов и археологических экспедиций, говорил, что он не верит в «сказки» про девушек — красивых и глупых и некрасивых, но умных. Исходя из своего опыта он утверждал, что если красивая — то уже умная. Или, по крайней мере, имеет для этого все предпосылки. Причина и красоты, и ума — хорошие здоровые гены. Вывод: если ты красива, но глупа — это, скорее всего, твоя вина, а не беда. Когда-то ты сама сделала неправильный выбор. Исправляй ситуацию, пока не поздно (прим. ред.).

ми, неправильной системой координат. И вот уже взрослый человек, с дипломами, профессиональными знаниями переходит с работы на работу, меняет города и страны, семьи, а результат плачевный. Точка отсчёта — сам человек. Он сам плохо ко всем отношениям, с пренебрежением, с неоправданными амбициями, вот и его никто терпеть не может.

В-пятых, очень часто сталкиваюсь с непомерными амбициями молодых специалистов, пребывающих в уверенности о высочайшем своём превосходстве над другими людьми. А на самом деле этот молодой человек может только быстро нажимать на клавиши клавиатуры. На самом деле — эти «спецы» не разбираются в сути вопросов. Не умеют выстраивать **долгосрочных** деловых отношений. Искусство общения — очень важный момент коммуникативных навыков. Закладывается и развивается в детстве, совершенствуется всю жизнь.

Хочется отметить, что в социуме сегодня витает превосходство молодых над старшим поколением из-за разницы в знаниях компьютерных программ. А выключи электричество, в чём твоё превосходство?! У нас как-то «полетел» Интернет, Суперджоб не работал, а надо было срочно искать кандидатов. Молодёжь в грусти и печали сидела, сложив ручки, а я подумала о других возможностях, претворила эти пути в жизнь, нашла нужных кандидатов. Для этого и надо развивать свои возможности, чтобы мыслить широко и нестандартно.

Извините за сравнение, но вот были степные народы в древности: выскочили из степи, награбили и скрылись. Созидания нет, поэтому проели награбленное, дальше надо грабить. История показала — тупиковый это путь.

Конечно, хочется сразу получить плоды от прутика-яблоньки, но чудес таких не бывает. Будем несколько лет ухаживать за саженцем, только потом будут результаты.

Очень хорошо, если педагог предложит какому-нибудь самоуверенному ученику мысленно поменяться местами с кем-нибудь, побывать на месте того или иного человека. Иногда особо амбициозным можно предложить «порулить», создать документ, разработать программу, провести занятие. И чтобы это занятие было интересное и впечатляющее. Пусть попробует, а вы оцените «по всей строгости» и прокомментируете его же словами.

Например, несколько лет назад менеджер по персоналу, проработав короткое время в нашей организации, стала очень настойчиво требовать перевода на высокую должность. Я согласилась, но предложила ей разработать документы для этой позиции. На первом же **положении** весь пыл и священное негодование испарились. Ещё я говорила, что если она будет куда-нибудь переходить, то высокую позицию она не подтвердит, нет соответствующих знаний и опыта. Потом эта сотрудница ещё долго просила прощения за своё поведение, понимая правоту моих слов.

Объясните ребятам, что если молодой человек серьёзно начинает думать о будущем, значит, он взрослеет. Ведь маленькие дети не знают будущего времени, не понимают слова «завтра», живут немногим прошлым и настоящим.

Ещё стоит сказать, что необходимо с подросткового возраста задумываться о своих возможностях, о путях реализации, саморазвитии. Надо чаще думать о будущем, но не в области сказочных представлений, а в реальной системе координат. Мы же видим результаты после месяца тренировок, вот и себя надо развивать изо дня в день.

Иногда на собеседовании сталкиваюсь с таким инфантилизмом у взрослых людей, что только диву даёшься! И такие кандидаты бродят по рынку труда, переходят с работы на работу, не постигая смысл происходящего с ними. Нельзя пребывать на облаках, всё равно к холодильнику будешь спускаться.

Отмечайте, что нужно постоянно переводить себя из области «сказки братьев Grimm» (в их наивном, адаптированном для маленьких детей варианте) в реальную жизнь. Это не значит, что не надо мечтать. И задачи ставить перед собой грандиозные, но понимать, что без труда никакой талант не будет востребован.

Очень грустно видеть только диплом после окончания вуза. В нашем кадровом сообществе ценится молодой специалист, который времени зря не теряет в учебном учреждении, пусть немного, но работал⁵. По крайней мере, стремился претворить полученные знания в жизнь.

Особо отметьте, что жизнь всё расставляет по своим местам: никакое родство или знакомства не заменят ум, трудолюбие, надёжность и дружелюбие. Даже в фирме собственных родителей надо работать, а не бить баклуши.

⁴ Хуже того: этот человек находится в своеобразной «ловушке молчания»: когда он был еще ребенком, ему открыто говорили: «Ты отвратительно поступаешь! Так нельзя!» Но он отмахивался и даже внушал себе: «Я — классный. Это вы — отстой!» С этой защитной установкой, забитой глубоко в подсознание, но постоянно дающей о себе знать окружающим, — человек и вышел «в люди». Пошел искать работу. А во взрослой жизни ситуация уже другая. Среди взрослых людей не принято объяснять, почему я, например, после первого же разговора отказываюсь иметь с тобой дело. А тем более — брать на работу. И рекрутеры не звонят не понравившемуся кандидату. Не объясняют, что не взяли его на работу потому, что он вел себя на первичном собеседовании самоуверенно и вальяжно, и что от этого недостатка стоит избавиться. Нет, чудеса, конечно, случаются. И иногда бывает так, что кто-то берется «по доброте душевной» объяснить уже взрослому человеку, в чем он не прав. И тот вдруг прозревает. Но такие чудеса происходят крайне редко и не со всеми. Рассчитывать на них всерьез не стоит (прим. ред.).



Вопрос №2: Спасибо, Ольга Михайловна. А теперь перейдем ко второму вопросу. Положим, нам удалось выполнить предыдущую задачу. И мы сумели доходчиво объяснить нашим юным подопечным, что «маяться дурью» (чем они сейчас и занимаются) — плохо. Что уже сейчас нужно искать себе дело, которое будет развивать полезные в жизни навыки, знания, умения.

Но тогда возникает закономерный вопрос, опять же, к Вам: а **каким конкретно может быть это полезное дело?.. Чем конкретно заняться?.. Где это дело искать?..**

От себя выскажу предположение: может, это волонтерство? Командный спорт? Работа в научных кружках? Подработка? Общественная деятельность в собственной школе? Помощь в детдомах и домах престарелых?..

Если можно, дайте максимально большой «веер» типовых вариантов с кратким обоснованием — чем конкретно это полезно. Так, чтобы подросток мог взять этот «веер» и начать искать по порядку — что из предложенного есть в его городе (поселке, деревне) и куда ему бежать, чтобы тот или иной вариант хотя бы попробовать.

Ответ №2. Евгений, поскольку второй Ваш вопрос тесно переплетается с первым, отвечая на него, мне придется в чем-то повториться..

Итак, разговаривая с подростками, всегда необходимо делать акцент на развитие их личности. Необходимо уходить от разговоров, связанных только с биологическими потребностями, так как мы — биосоциальные системы. Необходимо постоянно говорить человеку о необходимости формировать самого себя.

В религиозных кругах можно сослаться на текст Библии: «А создадим человека», — говорит Всевышний. К кому Он обращается? Есть комментарии, что Он обращается к каждому из нас, чтобы мы сами себя и создавали.

Ключевые слова, которые стоит тут использовать, это: думать, анализировать, систематизировать, структурировать, прогнозировать отдаленные по-

следствия. Размышляя о последствиях поступков, слов, действий, мы формируем социальную ответственность. Нужно постоянно говорить, что взрослый человек — это ответственный человек.

Любовь к Творцу невозможна без познания Его, а познание возможно только через изучение творений и законов.

Одновременно — нужно всё время показывать красоту познания, гармонию мира. Учителя-предметники пусть включаются в эту работу. Усиливают междисциплинарные связи. Делают акцент на общее развитие детей. Любому ребёнку нравится чувствовать себя растущим, умным, развивающимся. Тем более, если окружающие постоянно отмечают его успехи, достижения, победы (в школе, кружках, олимпиадах, конкурсах и т. д.).

Впрочем, можно обсуждать проблемы, концентрируясь и на **прагматической стороне процесса**. Например, говорить, что человек, обладающий большими знаниями, опытом, навыками, инициативой, находится в более выгодном положении на рынке труда. Я развиваюсь — получаю удовольствие от познания и развития — да ещё и больше денег платят!

Кто работает на интересных, престижных работах? Тот, кто знает языки, умеет мыслить, трудиться. Это не получишь без упорного труда.

Но учёба не должна быть самоцелью, не должна становиться конечным пунктом, вершиной всей деятельности. Встречаются ребята — хорошо обучаемые системы. А вот работать они не могут, не хотят, не умеют. Их все годы в школе и вузе хвалили **за учёбу**, и никто даже не намекнул, что они должны потом применять полученные знания на практике. А своей природной потребности к созиданию у них, к сожалению, нет. Не развили.

Опять же, регулярно напоминайте простой факт: все дети бесконечно талантливы, надо только этот многогранный талант развивать. Как в саду: если не заниматься, всё зарастёт бурьяном и сорняками. Ведь это так здорово — развиваться. Если мы видим «вялотекущего» ребёнка, то, возможно, здесь медицинский вопрос: надо проверить щитовидную железу, надпочечники, обмен веществ и т. д.

⁵ Подтверждаю примером из личной практики. Как-то в начале 2000-х годов мне пришлось поработать рекрутером в кадровом агентстве, где от одного клиента поступил необычный заказ. Клиентом была главный бухгалтер московского представительства японской автомобильной компании. Она сказала, что ей нужна личная помощница. Требования: высшее экономическое образование, разговорный английский язык. **Обязательно** без опыта работы в бухгалтерии (чтобы не пришлось переучивать). **Обязательно** активная, ответственная, обучаемая, стремящаяся к освоению нового. Главный бухгалтер добавила, что встречаться лично с большим числом кандидатов ей некогда. Просила высылать резюме, из которых ей будет ясно, на какого кандидата стоит тратить время. Мне, как новичку в рекрутинге, задача сперва показалась нерешаемой: как показать в резюме высокие профессиональные качества кандидата, который никогда не работал? Выход удалось найти. Я стал спрашивать у кандидатов по телефону, участвовали ли они в каких-либо мероприятиях, связанных с экономическим образованием или английским языком (олимпиады, стажировки, конкурсы). Занимались ли призовые места. Эти сведения вносил в резюме в графу «дополнительная информация» и отправлял клиенту. Кандидата — единственного рассмотренного и принятого на работу — удалось найти в первый же день. Это оказалась девушка из среднеобеспеченной семьи, выпускница бюджетного вуза, которая во время учебы, в числе прочего, победила во внутривузовском языковом конкурсе и была награждена бесплатной полугодовой стажировкой в США (прим. ред.).

Дети очень рано проявляют свои способности в какой-то сфере: технической, гуманитарной, др. Рано проявляются лидерские качества. Если в средних классах подросток не может определиться, можно посоветовать учить иностранные языки, потом пригодится. И обращать внимание на общее развитие.

Педагоги, родители, воспитатели своим воодушевлением, энтузиазмом, стремлением постоянно развиваться — обязательно увлекут подростка. Если взрослым всё равно, то и ребёнок будет такой же. Но кто-то должен расшевелить человека?

У нас есть знакомый. Родился он и рос в глухой российской деревеньке. На первый взгляд, вершиной его карьеры могла бы стать должность тракториста высшей квалификации. А мальчик был способный. Пошёл в армию, там его командир уговорил после службы поехать в Москву, поступить на подготовительные курсы юридического факультета МГУ (!!!). Сейчас он — преуспевающий адвокат. Но как он учился, как догонял других студентов в общем развитии, как работал над собой, как развивал речь!!!!!!! Это тема для отдельной «Педагогической поэмы».

Как я уже сказала, без общего развития не состоится человек. Следовательно, необходимо пользоваться культурными возможностями своего города (посёлка, деревни и т. д.).

У нас работает молодая женщина из Башкирии, её дети-школьники живут с бабушкой в маленьком городе. Но дети дополнительно учат английский язык, посещают кружки и секции. Думаю, что они будут победителями на рынке труда, тем более, что с детства приучаются трудиться. Кстати, их мама не только работает, но и учится по субботам в вузе. Мозг, как мышцы: будешь тренировать — накачаешь силу. Не тренируешь — всё атрофируется.

Так, у людей после переломов, когда снимают гипс, мышцы оказываются тонкими и дряблыми. И нужны долгие тренировки, чтобы привести конечности в порядок. Так и голова — надо постоянно тренировать.

Если ребёнок проявляет незаурядные способности, легко учится, его необходимо нагружать дополнительными занятиями или перевести в более сильную школу (если нет медицинских противопоказаний). Посильная нагрузка развивает человека (спросите любого спортсмена).

Еще возможность для саморазвития — иностранные языки, музыка, кружки, секции, музеи, выставки — практически везде можно найти занятия по душе.

Но **главное** — развивать в себе человеческое отношение к людям, миру, природе. Один из моих любимых девизов нашей HR-овской работы — **любить людей больше, чем власть над людьми.**

Всегда можно и нужно кому-нибудь помогать — это тоже большой ресурс для саморазвития.

Многое зависит от семьи, педагогов, окружения.

Учитель биологии водит желающих поступать в медицинский вуз на практику в больницу. Можно посещать медико-биологические НИИ, выставки, музеи, лекции, конференции, семинары, олимпиады, кружки и т. д. Можно выпускать газеты, готовить доклады, озеленять школу и классы, ставить спектакли, сажать цветы вокруг школы.

Для каждого учителя есть огромные возможности развития, дополнительных занятий со школьниками.

Можно общаться с ребятами из детских домов, приютов, с инвалидами. Волонтерских программ существует огромное количество. Можно наладить связь с ребятами из других городов — сегодня с помощью Интернета сделать это во много раз проще, чем, всего лет 15–20 назад. И общаться, общаться, учиться понимать другого человека, развивать свои лучшие качества.

Сейчас множество учебных курсов и программ по развитию командных качеств. Кстати, берут за свои занятия большие деньги, поскольку это очень непросто. Ведь основные клиенты — взрослые люди, чьи способности к изменению себя гораздо ниже, чем у детей — по чисто биологическим причинам, не говоря уже о психологических. Проще говоря, если не развивать способность к общению с другими людьми в детстве (бесплатно), то потом это умение тяжело развить (даже за деньги). И никакими команднообразующими семинарами полностью дело все равно не поправишь.

И последнее: если ничего в вашей местности (городе, посёлке, деревне и т. д.) нет, то надо организовать что-то самому. Сделай сам — игра такая. Интернет сейчас есть практически везде — вот и используйте его возможности.

Один наш знакомый много лет назад уехал из Москвы на Валдай из-за проблем со здоровьем. Стал преподавать химию и биологию в одной маленькой школе. Его ребята побеждают на московских олимпиадах и успешно поступают в вузы. Это пример увлеченности учителя.

Родительская академия



В.А. СЫЧЕВ

Учебник счастья

Сычев Василий Алексеевич — учредитель и генеральный директор ООО «Дом». Образование: Международный Институт Менеджмента «ЛИНК» по специальности «Менеджмент организации». Школа бизнеса открытого британского университета «ЛИНК». Непрерывное самообразование.

От редакции: счастье и поиск его в своей жизни — вечный вопрос, за решением которого нередко обращаются к нам — психологам. И хотя в целом мы понимаем, что оно представляет собой как психологический феномен, как его достичь (теоретически), нам бывает непросто объяснить все это людям «со стороны», не психологам. Нередко возникает даже своеобразный языковой барьер. Люди не владеют нашей терминологией и аргументацией, а мы привыкаем к ней настолько, что нам трудно без нее обойтись. И совсем трудно бывает тогда, когда нашим словам не доверяют — и не без оснований. Например, в ответ на наше вполне справедливое и научно проверенное замечание «Пойми, не в деньгах счастье!», какой-нибудь подросток легко может возразить: «А ты на себе это проверял? У тебя же их нет в больших количествах?» Раньше для подтверждения своих слов мы могли сослаться на какие-нибудь научные исследования или авторитетных ученых. Но они — слабый аргумент для подростка. Ведь эти люди — не зарабатывали больших денег и не проверяли на себе утверждение, что «не в деньгах счастье». Теперь эта проблема отчасти решена. Нам есть, на кого сослаться. Того, кто на основании личного управленческого, предпринимательского, родительского опыта убедился, где стоит и где не стоит искать это самое неуловимое счастье. И специально для нашего журнала изложил свои мысли на простом, адаптированном для детского восприятия языке. Конечно, с точки зрения научной психологии, не было сказано ничего нового. Однако сама форма подачи материала, аргументов, психологов, родителей. По сути — это готовый сценарий для «беседы по душам» с детьми и подростками. Простой, понятный, интересный и убедительный. С полной версией статьи вы можете ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Посвящается моим детям
и всем детям нашей маленькой земли.

ЧАСТЬ 1. ЭВОЛЮЦИЯ

Человек обязан быть счастливым. Если он несчастлив, то он виноват. И обязан до тех пор хлопотать над собой, пока не устранит этого неудобства или недоразумения.

Лев Николаевич Толстой



*Не гоняйся за счастьем:
оно всегда находится в тебе самом.*

Пифагор

Можно не согласиться с риторикой любимого писателя, высказывание которого выбрано в качестве эпиграфа, слова «обязан», «виноват» «режут» слух современного читателя, время было такое, было принято искать тех, *кто виноват*, и нам теперь остается только вздыхать — *что делать*. Однако нельзя не признать, что гений великого писателя и здесь проник в суть вопроса, одного из величайших вопросов всех времен и народов — как стать счастливым?

Несколько лет назад в прессе появилась заметка о том, что в одной скандинавской стране начали преподавать уроки счастья. А что в нашей стране, может быть, наши дети не нуждаются в таких уроках? Отнюдь. В отличие от Скандинавских стран, наша страна занимает одно из последних мест в рейтингах счастья. Перед вами первая попытка объяснить некоторые сложные понятия в доступной для детей форме, поэтому не судите ее строго. Безусловно представленные ниже материалы нужно обсуждать, улучшать, дорабатывать, но только не откладывать в долгий ящик, потому что в этом случае мы благополучно отложим попытки научить наших детей быть счастливыми еще лет на десять.

Представленная ниже работа — результат многолетних размышлений автора над данным вопросом — состоит из двух частей. Первая, та которую вы сейчас читаете, называется «Эволюция» и предназначена для взрослых, для родителей, педагогов и других специалистов. Ее цель — объяснить понятие счастья с научной точки зрения. Вторая, как и вся работа, называется «Учебник счастья», предназначена для детей и, в свою очередь, состоит из трех разделов. Первый называется «Счастье» и предназначен для детей от семи до десяти лет. Цель этого раздела — как можно раньше привить ребенку позитивное мироощущение. Второй называется «Добро и зло» и предназначен для детей от одиннадцати до пятнадцати лет. Его цель — объяснить ребенку значение таких важных слов, как «добро», «зло» и т. д. Последний раздел называется «Смысл жизни». Предназначен для детей от шестнадцати до восемнадцати лет. Его цель — спровоцировать у подростка желание размышлять, отстаивать свои мысли и реализовывать свою точку зрения.

Что нужно делать, чтобы быть счастливым?

Прежде всего, нужно понимать, что никто и ничто не сделают человека счастливым, пока он сам не захочет этого и не разрешит себе быть счастливым.

Человек, который хочет быть счастливым, должен развивать процесс получения удовольствия и рабо-

тать над положительной оценкой действительности. Как мы видим, счастье крайне субъективное состояние, и внешние факторы не могут напрямую влиять на него. Они могут только способствовать или препятствовать получению счастья, но напрямую на состояние счастья влияет только наша оценка внешних факторов. Исключением являются, конечно, агрессивные факторы, вызывающие сильные рефлекторные реакции, такие как боль, страх и т. д. Они делают невозможным, за редким исключением, процесс получения удовольствия еще на первой ступени, но следует понимать, что даже в этих случаях препятствуют процессу не сами факторы, а наша рефлекторная реакция: боль, страх и т. д.

Чаще всего состояние счастья длится недолго, обычно несколько минут. Для получения стабильного и продолжительного состояния необходима удовлетворенность настоящим и уверенность в будущем. Влияет также и сила положительного подкрепления (вид химического вещества, вызвавшего удовольствие и т. д.), например, влюбленный человек может длительное время быть счастлив, даже если не очень положительно оценивает свое настоящее и будущее.

Желающий быть счастливым человек должен учиться получать удовольствие от правильных вещей.

Ни садист, ни мазохист, ни человек, который получает удовольствие от того, что жалеет себя, не будут счастливы. Получая удовольствие, они понимают, что поступают неправильно, а соответственно, физически не могут быть счастливы.

Одним из основных чувств, мешающих нам быть счастливыми, является чувство вины. К сожалению, вина — это то чувство, с которым многим из нас приходится жить постоянно. Существует даже такой стиль общения, при котором участник диалога, пытающийся доминировать, всеми способами заставляет оппонента чувствовать вину. Говоря простым языком, кто первый «наехал», тот и прав. К несчастью, в прямом смысле слова, такой способ ведения разговора принят не только в криминальной среде, он является частью организационной культуры многих компаний и некоторых семей.

Счастливым человеком — это тот, кто хочет быть счастливым, умеет быть счастливым и не испытывает чувства вины.

Вообще чувство вины можно назвать механизмом отмены. Понятно, что кроме вины убийцами счастья могут быть и похожие чувства либо чувства, являющиеся как бы обратной стороной вины, например, зависть. Конечно, как мы уже говорили, существует механизм отмены удовольствия на первой ступени: боль, страх, ненависть и т. д. Счастливым человеком должен уметь прощать окружающих и себя.

Остановимся немного подробнее на механизме отмены удовольствия. На самом деле, это просто другая сторона на шкале эмоций. На одной стороне удовольствие, счастье, на другой неприятные эмоции. В



процессе поучения отрицательных эмоций, так же как и в процессе получения положительных, огромное значение имеют химические вещества, выделяемые в мозг. Отрицательные эмоции так же важны для организма, как и положительные, об этом мы поговорим ниже, но продолжительный, затянувшийся стресс, безусловно, вреден, а в некоторых случаях опасен, для организма. Для темы нашего рассуждения важно то, что если человек длительное время испытывает отрицательные эмоции в результате перманентно возникающих проблем, сложностей, неуверенности в своем будущем и т. д., испытывать в это время счастье ему намного сложнее. Безусловно, испытывать счастье возможно и во время затянувшегося стресса, но делать это намного сложнее и длительность счастливых моментов будет небольшой.

Что делать в такой ситуации, которая, к слову сказать, возникает у большинства людей с незavidной регулярностью.

Для начала попробуем в ней разобраться, разделив возникающие проблемы на две группы.

К первой, назовем ее «Проблемы качества жизни», отнесем ситуации, при которых не соблюдаются физиологические нормы существования человека. Когда возникшая ситуация не позволяет выспаться, нормально питаться, превышен уровень шума, концентрация вредных веществ и т. д. Например, ухаживая за больным родственником, человек не может нормально выспаться, или употребляемая еда не содержит необходимых микроэлементов, или употребляются лекарства, вызывающие у человека осложнения и т. д. В этих случаях единственным решением является попытка устранить или минимизировать воздействие вредных внешних факторов.

Ко второй группе мы отнесем проблемы, связанные с нашей оценкой действительности, и назовем ее «Проблемы восприятия». Возникают они следующим образом. Наш мозг оценивает существующую ситуацию и находит в памяти похожие воспоминания, и если воспоминания связаны с негативными эмоциями, мы начинаем и в данный момент их испытывать. Такие проблемы, несмотря на то, что все они находятся в нашей голове, решить еще сложнее. Во многих случаях человек пытается убедить себя, что переживания бесполезны, будет он переживать или нет ситуация от этого не улучшится. Он произносит фразу «у меня все хорошо», но лучше не становится. Более опытные люди, прошедшие дальше по пути самопознания, пытаются разобраться, из-за чего они испытывают неприятные эмоции. Они задают себе вопрос «Почему мне плохо?» — и раскладывают свои ощущения по пунктам, объясняют себе, что решить некоторые проблемы не так и сложно, а некоторые сложности, наоборот, являются возможностью. Например, человек задает себе вопрос «Почему мне плохо?». И выясняет следующее: первая причина лежит на поверхности — он потерял работу, но и ее удается разбить на части. В частности, он переживает из-за того, что:

1. нечем будет кормить семью;
2. сложно найти новую работу;
3. жена перестанет его уважать, если он не будет приносить в дом денег;
4. в этом году съездить в отпуск не получится из-за отсутствия средств.

Он может убедить себя, что:

1. имеющихся запасов и накопленных средств хватит на несколько месяцев, особенно если тратить деньги с расчетом;
2. если составить план поиска работы, то сложный вопрос будет разбит на несколько простых, а самое главное, появляется новая возможность — возможность найти более достойную и интересную работу;
3. если поговорить с женой и объяснить ей ситуацию, то предстоящее испытание может даже сплотить семью;
4. в отпуск можно съездить и в конце года, когда путевки будут значительно дешевле.

Назовем этот метод выхода из проблемной ситуации — «Позитивное планирование».

Часто такое разделение помогает избавиться от постоянно гнетущих проблем, но, к сожалению, далеко не всегда.

Рассмотрим, как возникает такая ситуация. Сложность ее заключается в том, что негативные эмоции продиктованы не сиюминутными ощущениями, а похожими воспоминаниями, напрямую связанными с негативными эмоциями. Поэтому зачастую бесполезно убеждать себя в том, что сейчас все хорошо, источник негативных эмоций, находится не в настоящем, а в прошлом. Вернемся к нашему примеру. Человек потерял работу, наше подсознание моментально находит аналогию. В прошлый раз, когда у него отсутствовала работа, он испытывал негативные эмоции. Девушка его бросила, вести привычный образ жизни не позволяли средства, отдых сорвался, а чтобы найти новую работу, нужно было пройти много униженных собеседований. Соответственно, пока эта ситуация будет продолжаться, подсознание будет постоянно находить негативные воспоминания, и человек будет чувствовать себя плохо. Убеждения в этом случае малоэффективны. Наше подсознание не принимает доводов сознания. Есть существующая ситуация, есть негативные аналогии. И это значит, что мы не можем обмануть себя, внушив себе фразу «Все хорошо». Исключение, к слову сказать, составляет методика самовнушения — аутотренинга. Много раз повторенная фраза, обрастая различными ассоциациями и становится частью того материала, которым оперирует подсознание (впрочем, считается что и в этом случае слова «все хорошо» не работают, для самовнушения нужно использовать более конкретные фразы). Но вернемся к нашим рассуждениям. Рассмотрим методику, которая может помочь в этом случае. Ученые утверждают, что каждый раз, когда мы что-нибудь

вспоминаем, мы переписываем этот эпизод памяти в новое место (в момент нового запоминания активизируется новая группа клеток мозга). Этот эффект используется в методике психоанализа. Мы тоже можем его использовать, немного модернизировав, проведя, если можно так сказать, самопсихоанализ. Необходимо найти травмирующие вас воспоминания и вспомнить ситуацию, попытавшись при этом испытывать положительные эмоции. Можно повторять про себя: «на самом деле это было очень весело», или «ситуация была очень смешной», или «как здорово я тогда развлекся» и т. п. В этом случае мы переписем эпизод памяти, и он обрстет новыми ассоциациями. В том числе будет связан с положительными эмоциями. Назовем такой метод снижения влияния отрицательных эмоций в стрессовой ситуации — «Перезапись».

Конечно, применять эту методику и вообще управлять своими эмоциями неподготовленному человеку, очень сложно. Необходимо долго работать над собой. И начать эту работу можно с того, что научиться понимать себя. Например, научиться понимать, почему именно в этот момент в голове появилась именно эта мысль. Кстати, небольшой совет тем, кто решит учиться управлять своими эмоциями. Во-первых, надо понимать, что человек не может управлять всеми эмоциями и делать это всегда. В основном, он может научиться только изменять их интенсивность. Во-вторых, если мы уже начали испытывать какую-либо эмоцию, то управлять ей становится практически невозможно. Можно только пробовать затормозить работу мозга и успокоиться. Но мы можем управлять эмоциями, управляя причинами их возникновения. Например, не допускать каких-либо событий, которые непременно нас расстроят. Или акцентируя внимание на приятных моментах и т. д.

Лучшим решением, как всегда, наверное, будет являться комбинация обоих методов: «Перезаписи» и «Позитивного планирования». В этом случае нужно сначала найти травмирующие воспоминания, попытаться связать их с позитивными эмоциями и новыми воспоминаниями, а затем спланировать решение проблем. Напомним о том, что для применения обозначенных выше методик необходимо научиться понимать свои мысли и ощущения. Неподготовленный человек вряд ли сможет применить их эффективно с первого раза. И, конечно, следует понимать, что указанные методики не являются панацеей, которая позволит решить раз и навсегда все проблемы (причина, как говорилось выше, в сложности и многогранности процессов, протекающих в мозгу). Но, тем не менее, они работают. И при умелом

применении могут значительно улучшить восприятие окружающей действительности и помочь избежать в некоторых случаях тяжелых последствий длительного воздействия стрессовой ситуации.

Важным является понимание того, что счастье — непродолжительное состояние. Нельзя постоянно быть счастливым — по многим причинам, приведем только две из них: система внутренней мотивации человека построена на стремлении к улучшению эмоционального состояния. А в данном случае, возможно, будет только его ухудшение. Говоря простым языком, все, что не происходит, будет нас расстраивать. Вторая причина: при состоянии счастья, как мы уже говорили, в мозг выделяются химические вещества, вызывающие эйфорию. И их избыток может быть вреден для организма (недостаток тоже очень опасен). Вывод: главная цель человека — да и государства — не должна заключаться в достижении постоянного состояния счастья. Это невозможно и вредно. Но это состояние — необходимая **составляющая** развития человека и общества.

Мы не можем напрямую управлять своими инстинктами, но мы можем учиться получать удовольствие от жизни. Мы можем корректировать оценку мозгом нового, работая над позитивным восприятием мира. Притом чем раньше начать это делать, тем большее количество воспоминаний будет носить положительную эмоциональную окраску и, соответственно, большее количество ситуаций, через ассоциации, будут вызывать положительные эмоции. Мы можем корректировать систему псевдоинстинктов¹ — как свою индивидуально, так и общую всем сообществом или государством. Получается, что мы можем в той или иной мере влиять на все составляющие процесса получения счастья. За дело, друзья! Хочется искренне пожелать всем нам научиться быть счастливыми и, самое главное, научить этому наших детей.

ЧАСТЬ 2.

Раздел 1: счастье

Счастье — это момент получения удовольствия от тех явлений жизни, которые мы считаем правильными.

Сколько длится счастье

Вопреки мнению многих людей, счастье мимолетное явление. Обычно ощущение счастья длится от нескольких секунд до нескольких минут. Поднял голову, увидел облака белые, но все разные, а само небо голубое-голубое и какое-то бездонное, аж дух захва-

¹ Подробно понятие «псевдоинстинкт» расшифровывается в полной версии статьи (см. CD-диск). Примером типичного псевдоинстинкта является так называемые «материнский» и «отцовский» инстинкты у людей, которые, в строго научном понимании, инстинктами не являются (в отличие от того же инстинкта самосохранения). Они — результат целенаправленного воспитания и культурного влияния среды на конкретного человека. Если такого влияния не было или оно оказалось недостаточным, то «материнский» и «отцовский» инстинкты могут не сформироваться вовсе (прим. ред.).



тывает. Посмотрел минуту и побежал дальше по тропинке до края луга в лес за грибами. Дольше всего состояние счастья длится, когда человек кого-то очень сильно любит, но и это проходит. Что же получается, большую часть времени мы несчастны? Необязательно, достаточно хотя бы два-три раза в день быть счастливым, и ты проживешь счастливый день. А из счастливых дней сложится жизнь, в которой было много счастья.

Итак, ощущение счастья длится от нескольких секунд до нескольких минут, но нескольких мгновений счастья в день достаточно для счастливой жизни.

От чего нужно получать удовольствие?

Но всему ли можно радоваться, чтобы быть счастливым? Нет. Помните? Счастье — это момент получения удовольствия от тех явлений жизни, которые мы считаем **правильными**. Будет ли счастлив мальчик, который получает удовольствие от того, что отрывает крылья бабочке, или девочка, которая с наслаждением размышляет о том, как ей плохо, потому что ее никто не любит, а подруги все злые, а она одна? Нет. Совет не даст этим людям быть счастливыми.

Счастливым может быть человек, наблюдающий закат или восход, любующийся красивой картиной или слушающий хорошую музыку, пробуящий вкусную еду (только нужно помнить, что не вся еда и не все напитки являются полезными), занимающийся любимым делом, ну и, конечно, общающийся с любимым животным или с любимым человеком. Очень, очень много в мире вещей, которые могут сделать вас счастливыми.

Итак, удовольствие надо получать от правильных вещей.

В любых условиях можно быть как счастливым, так и несчастным

«Жизнь постоянно посылает нам испытания», говорят взрослые. Но поверьте, окружающей природе совершенно нет до нас дела. Идет дождь, он не имеет эмоций, и только нам решать, будем ли мы радоваться ему и весело бегать по лужам или будем сидеть дома и лить слезы. Да, бывают ситуации очень неприятные, особенно те, которые люди создают себе сами или друг другу. Можно нахватать плохих оценок, сломать ногу. Наконец, у вас может умереть любимое животное. Всякое бывает. Но даже в таких ситуациях, после того как вы примете меры для исправления ошибок, позаботитесь о своем выздоровлении или отдадите долг памяти любимому животному, нужно найти в себе силы и отыскать в своей жизни положительные моменты, порадоваться им и жить дальше, как в сказке — долго и счастливо.

Мы с вами поняли, что в любой ситуации человек может быть или счастливым, или несчастным. Вот вам еще один пример. Однажды мы с моей дочкой Соней пошли на рыбалку. Надо признать, берег реки был

низкий, место топкое, и под ногами попадались не только трава, но и грязь, особенно на тропинках. К тому же в это время года было много комаров. Конечно, Соня сразу запросилась домой. Она сказала, что здесь очень плохо, что все некрасивое и грязное, и комары очень больно кусаются. Я выломал ей ветку, которой можно было отгонять комаров, посоветовал сойти с грязной тропинки на полянку и поднять голову, а там Шумела березовая роща, ведь у нас на берегу растут прекрасные белые березы. И вот прошло пять минут, и моя Соня весело бегала по полянке за огромной и очень красивой стрекозой, а вышедшее из-за тучи солнце сделало картину счастья полной.

Запомните, вам самим выбирать — проводить большую часть времени, а значит, и большую часть жизни, расстраиваясь, и быть несчастными или искать в жизни положительные моменты, радоваться и жить счастливо.

Итак, состояние счастья не зависит от окружающей среды.

Кто может быть счастливым

Счастливым может быть любой человек. Самое главное — желание быть счастливым. Очень часто мы готовы сложить лапки и сказать: а пусть мне будет хуже. Это неправильно. Поверьте, мы сами можем творить волшебство — изменять мир вокруг нас. Для небольших изменений нужно немного времени. Можно прибраться в квартире, или сделать ремонт в комнате, или позвать гостей и устроить праздник, и тогда вы из грязной квартиры попадете в чистую, из некрасивой в красивую, а из скучного времяпровождения в веселый праздник.

При большом желании можно поменять вообще все, что вас окружает.

Но для больших перемен нужно много времени и очень большое желание.

Если постоянно заниматься спортом, то человек из слабого и постоянно болеющего может превратиться в сильного и здорового. Человек, который хорошо учился в школе, после школы сможет получить хорошую работу, а человек, который хочет жить в красивом доме на природе, сам может построить себе дом за городом. И таких примеров, когда человек сам меняет, то, что его окружает, можно приводить очень много. О таком человеке говорят, что он занимает активную жизненную позицию.

Получается, чтобы быть счастливым, нужно иметь большой дом, красивую машину и много денег? Нет. Мы с вами помним, что счастье не зависит от внешних условий. Это ваш выбор — быть счастливым или нет, но человеку с активной жизненной позицией быть счастливым проще.

Итак, состояние счастья не зависит от того, сколько у вас денег, какая у вас квартира и есть ли у вас машина, но активная жизненная позиция поможет вам быть счастливыми.

Раздел 2: добро и зло

На первый взгляд, что может быть проще добра и зла. Но если мы задумаемся, то поймем, что действительность немного сложнее, а иногда просто невозможно провести грань между добром и злом. Попробуем дать определение этим понятиям.

Добро — это мысли и поступки, которые, по мнению большинства людей, принесут пользу человеку (семье, обществу) и невреда живым организмам².

Зло — это мысли и поступки, которые, по мнению большинства людей, принесут вред человеку (семье, обществу) и невреда живым организмам.

Наибольшая сложность возникает у нас из-за слов «по мнению большинства людей». Получается, что понятия эти могут меняться со временем? Именно так. Например, в средние века считалось добрым поступком убить ведьму. К счастью, со временем человечество становится менее агрессивным. Мы терпимее относимся к тем, кто не похож на нас, и охотнее помогаем близким.

В природе вообще нет понятия добра и зла. Оно возникло вместе с возникновением разума. На самом деле, можно ли назвать злым волка, съевшего оленя, или птицу, склевавшую гусеницу. Вряд ли, ведь волк хоть и приносит вред конкретному животному, всему стаду приносит пользу, ведь он съедает больных и старых животных, а значит, детеныши будут рождаться у здоровых и сильных, и стадо будет становиться сильнее с каждым годом. С птицей еще проще: склеывая гусениц, она спасает лес.

Понятие добра и зла неразрывно связано с культурой общества. К сожалению, нельзя сказать, что любое проявление любой культуры несет людям пользу, но, к счастью, в подавляющем большинстве случаев развитие культуры способствует устойчивому развитию общества.

Итак, добро — это мысли и поступки, которые, по мнению большинства людей, принесут пользу человеку (семье, обществу) и невреда живым организмам.

Мы с вами решили, что добро и зло — непростые понятия, и они могут изменяться с развитием культуры. Что же, мы так и не сможем отличить добро от зла? Сможем. Каждый человек сам определяет для себя список того, что является добром и злом.

Я, например, считаю, что добро — это, прежде всего, любовь и дружба.

Любовь и дружба — это готовность пожертвовать чем-либо ради предмета своей любви. Например, запасной ручкой для друга или жизнью ради любимого человека. Большинство добрых дел творится во имя добра.

К сожалению и из этого правила есть исключения.

Во-первых, человек может любить самого себя или вообще неодушевленный предмет (как Пигмалион статую).

В принципе нет ничего плохого в том, что человек любит себя или коллекцию марок, например. Но и пользы людям от этого мало.

Во-вторых, любовь — настолько сильное чувство, что у человека иногда «перемыкает контакты», и он может во имя любви творить зло. К счастью, такие исключения встречаются редко.

На втором месте после любви и дружбы я бы поставил готовность помогать тем, кто нуждается в помощи. Для этого необязательно открывать благотворительный фонд, не каждый может это себе позволить, но каждый может помочь встать упавшей бабушке или организовать сбор старых вещей для передачи их нуждающимся в помощи, да и просто помочь знакомому занести домой тяжелую вещь. Все это является проявлением добра.

Очень важным, на мой взгляд, является умение понимать других, похожих и не похожих на тебя людей, и считаться с их мнением. Это умение можно назвать состраданием, можно толерантностью или терпимостью. Кстати, умный человек всегда может научиться у других, не похожих на него людей чему-нибудь хорошему. Например, казалось бы, чему можно научиться у «дикарей» — коренных жителей Америки — индейцев. А ведь, несмотря на то, как европейцы обошлись с ними (большинство индейцев было уничтожено), у них мы научились использовать каучук (жвачка, колеса для всех автомобилей), выращивать картофель, кукурузу, другие овощи и многим другим полезным вещам. Были, правда, вредные привычки, например, курение, но при умном подходе польза от взаимодействия разных культур, не похожих друг на друга людей всегда превышает вред.

Следующим важным моментом я бы назвал заботу о семье, о родных и близких. Здесь вроде все понятно: ты заботаешься о близких, они о тебе, всем хорошо.

Еще один очень важный момент — забота о среде обитания, об экологии. Никому не охота дышать отравленным воздухом и пить отравленную воду, да и просто отдыхать на берегу в красивом, но замусоренном месте.

Непростой вопрос — является ли забота о себе добром? Как мы уже определили, обычно нет вреда для общества, если человек заботится о себе. А если человек ответственно относится к своему здоровью и образованию, то он приносит обществу огромную пользу. Ведь образованный человек может создать за свою жизнь много полезных вещей, а здоровый чело-

² В будущем, надеюсь, определение добра будет следующим: мысли и поступки, которые способствуют устойчивому развитию ноосферы (а может и ноокозма). А «расшифровать» это определение вы при желании сможете сами, в будущем. :)



век экономит много времени врачей и значительные средства на покупку лекарств.

Итак, у каждого общества и у каждого человека свое понятие добра, но некоторые поступки признаются добрыми в большинстве культур, например, любовь, помощь нуждающимся в ней, умение понять других и т. д.

Хоть поистине добрый человек старается не думать о своей выгоде при совершении добрых поступков, быть добрым выгодно, ведь к доброму человеку и окружающие часто относятся с добром.

И вообще, общество не сможет выжить и развиваться, если его члены будут вредить друг другу, значит, чтобы выжить, нам надо стать добрее.

Теперь поговорим о противоположности добра — зле. Я бы отнес к понятию зла следующие вещи.

Безусловно, на первое место попадает война. Война — это всегда зло, кто бы когда и зачем ее ни вел, это самое плохое из того, чем занимаются люди. Можно дать следующее определение войне. Война — это смерть и страдание большой группы людей для достижения целей малой группы.

На втором месте у нас, наверное, будет расизм и самое отвратительное его проявление — геноцид. Нежелание жить с людьми, которые, по твоему мнению, не похожи на тебя, и физическое устранение целых народов.

Война и геноцид — настолько отвратительные вещи, что мне даже не хочется приводить примеры, но если вы откроете Интернет или возьмете энциклопедию, то, к сожалению, без труда найдете очень много примеров такого неподобающего поведения людей.

На следующее место мы поставим убийство и нанесение человеку непоправимого вреда. Здесь вроде тоже все понятно: жизнь и здоровье у нас одно.

На следующее место поместим агрессию (желание нанести или нанесение душевной или физической травмы) во всех ее проявлениях и садизм — получение удовольствия от процесса принесения увечий. Агрессию можно как-то оправдать. У животных в стаде или стае самое агрессивное животное часто становится лидером. Но люди отличаются от других живых существ тем, что умеют думать, и должны всегда решать вопросы мирным путем, хоть иногда и приходится себя сдерживать (проявляется наследие животных предков). К счастью, как мы уже не раз отмечали, с развитием общества уровень агрессии постепенно снижается.

Разжигание межнациональной и прочей вражды — тоже очень злой поступок. Внешне кажется, что человек и не приносит вреда, но из-за его действий могут пострадать многие.

Не забудем мы и следующие, на первый взгляд, неопасные вещи. Такие как стервозность³ — получение удовольствия от того, что другому плохо, и склонничество — поиск конфликтов. Вроде, и увечий не приносят, а жизнь испортить любители таких развлечений могут.

Безусловно, злом является разрушение семьи, хотя бывают и исключения, например, если у нерадивых родителей, причиняющих вред ребенку, его забирают.

Злом является намеренное нанесение психической травмы, в том числе неправильное воспитание ребенка. И вы очень скоро (поверьте, и глазом не успеете моргнуть) будете воспитывать детей. Поэтому старайтесь воспитывать их в духе добра.

Еще одно проявление зла — нанесение непоправимого вреда окружающей среде. Если мы говорим о вреде огромного масштаба (загрязнение водохранилища, моря, вырубка леса, которую невозможно восполнить), который будет угрожать жизни и здоровью многих людей, то его можно будет поместить в нашем рейтинге на третье место после геноцида.

Не забудем и про вред имуществу, принадлежащему человеку, семье, организации или обществу. В любом случае неприятно терять «нажитое непосильным трудом», а иногда это может нанести реальный вред человеку или многим людям, например, если пропадут запасы продовольствия на станции поляриков и не будет возможности их пополнить, или кто-нибудь украдет у больного человека сумочку с жизненно необходимыми лекарствами.

К сожалению, зло многогранно и трудноискоренимо, ведь оно во многом диктуется старыми инстинктами, но бороться с ним можно и нужно. А арена этой битвы часто находится в нас. И если мы в один прекрасный день не будем обижать котенка и поможем новому ученику освоиться в классе, то в этот день добро победит, и останется только повторить эту победу завтра, послезавтра и во все последующие дни.

Итак, в нашей иерархии зла на первом месте стоят поступки, которые приносят вред большему числу людей: война, геноцид и т. д. — или приносят наибольший вред отдельным людям.

³ Кстати, согласно Википедии, слово «стерва» означают следующее: в прямом смысле (согласно словарю Даля), слово «стерва» происходит от «стерво». Это труп околевшего животного, скота; падала, мертвечина, дохлятина, упавшая, дохлая, палая скотина. В переносном смысле — очень эгоистичная, сознательно или неосознанно причиняющая вред окружающим, то есть «смердящая, словно дохлятина» своим поведением девушка или женщина. К сожалению, сегодня многие люди, включая молодых женщин и девушек, об этом не знают и считают, что быть стервой — это правильно. Это путь к успеху, процветанию, счастью. Однако, как правило, жизнь все, рано или поздно, расставляет на свои места. И та, что решила стать стервой, пожинает последствия, соответствующие изначальному смыслу слова (прим. ред.).

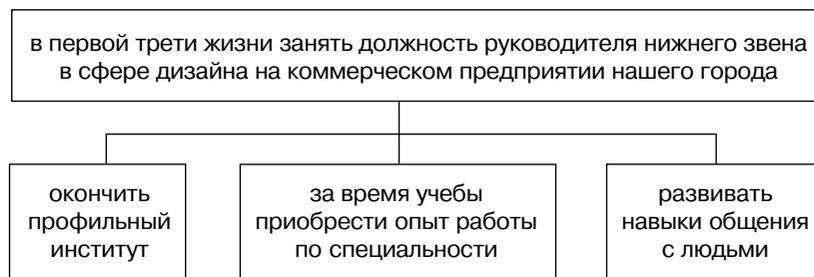


Рис. 1

Вот и перечислили мы с вами злые и добрые поступки. Все? Конечно, нет. Как мы уже говорили, в каждом обществе, в каждой группе людей, да и у каждого человека свой список добра и зла. Поэтому свой список вы будете составлять сами. Да и решать, быть добрым или злым, вам тоже предстоит самим. Конечно, нет таких людей, которые совершают только добрые поступки или только злые. Но в наших силах немножко подумать перед каждым поступком хотя бы чуть-чуть и осознать, добро ты творишь или зло. И еще две мысли для размышления: часто люди будут относиться к вам так же, как вы к ним. Чем больше в мире добрых людей, тем добрее мир вокруг нас.

Раздел 3: цель жизни

Определение цели жизни — это, пожалуй, один из самых сложных и важных вопросов.

Начнем с самого простого, с определения краткосрочной цели. Нам будет проще определить краткосрочную цель, потому что мы можем использовать для этого методики, разработанные для бизнеса (специалисты говорят «инструменты»), разумеется, переосмыслив и сообразно скорректировав их. В бизнесе цель должна быть:

- конкретной;
- реальной;
- достижимой;
- ограниченной по ресурсам (деньги, материалы, инструменты, информация, работники, рабочее время и т. д.);
- ограниченной по времени.

Первые буквы этих определений на английском языке составляют аббревиатуру SMART, что в переводе означает умный, поэтому цель, соответствующую этим определениям, можно назвать умной.

Но практика показывает, что цель жизни, пусть и краткосрочную, вряд ли возможно так четко конкретизировать⁴. Вернее конкретизировать можно, например к 20.. году занять должность заместителя начальника маркетингового отдела в ОАО «НефтеГазоУглеСамолетоХолдинг», истратив не более 835 457 рублей. Но

выполнить ее будет непросто. Поэтому в жизни часто достаточно определить только направление движения. Например, в первой трети жизни занять должность руководителя нижнего звена в сфере дизайна на коммерческом предприятии нашего города.

Второй инструмент, который может нам пригодиться для определения целей, — это «Дерево целей». «Дерево» это не совсем обычное, потому что растет вверх корнями, а кроной вниз. В остальном все логично и понятно: вверху самая главная цель. От нее разветвляются цели низшего уровня. Например, вверху: в первой трети жизни занять должность руководителя нижнего звена в сфере дизайна на коммерческом предприятии нашего города. Тогда целями нижнего уровня будут: окончить профильный институт, за время учебы приобрести опыт работы по специальности и развивать навыки общения с людьми (рис. 1).

Поверить себя, правильно ли мы определили цели нижнего уровня, просто. Если достигнув их, мы сможем достичь цели верхнего уровня, значит, мы определили их верно.

Итак, определяя краткосрочную цель, можно воспользоваться инструментами, применяемыми в бизнесе, — «умная цель» и «дерево целей».

Главная (долгосрочная) цель

С краткосрочными целями вроде все понятно, но будет очень хорошо, если вы определите для себя главную цель всей жизни. Конечно, это не самое простое занятие, ни о какой конкретике здесь, скорее всего, речь не пойдет, определим только общее направление.

Что может быть главной целью?

Приведем несколько примеров главной цели. Научные достижения, основание «родового гнезда» для жизни на природе, основание семейного бизнеса (надо понимать, что не все могут быть предпринимателями), создание большой и дружной семьи. Очень хорошо, когда человек решает помогать другим. На-

⁴ Специалист сказал бы, что слишком многие факторы являются для одного человека внешними, а значит, не поддаются контролю.



пример, стать учителем, врачом или просто медсестрой. Однако нужно четко понимать, что некоторые профессии не помогут вам заработать средства для беззаботной жизни, но если человек осознанно выбирает очень полезную, но малооплачиваемую профессию, его поступок можно назвать благородным. Кстати, очень может быть, что медсестры, лесники и многие, многие другие будут получать в будущем достойную зарплату. Я лично избрал для себя скромную цель добиться свободы перемещения (возможности путешествовать) во второй половине жизни.

Как выбрать цель?

Для того чтобы правильно выбрать цель, нужно, прежде всего, попытаться оценить свои сильные и слабые стороны. Лучше всего пройти всестороннее тестирование у психолога, но и без этого можно постараться понять, что у вас получается лучше всего, а с чем у вас всегда сложности. Правда, на это у вас могут уйти годы.

В бизнесе тоже существует такая процедура. Чтобы определить цель организации, изучают ее слабые и сильные стороны. Считается, что организация может ими управлять, то есть развивать сильные стороны и уменьшать влияние слабых сторон. Человеку измениться намного сложнее. Если нет у тебя музыкального слуха или ты очень рассеян (что бывает свойственно творческим людям), то это навсегда, но некоторые слабые стороны и некоторые сильные стороны при настойчивом и постоянном усилии все же можно корректировать. Например, многим людям удается развить в себе ораторские способности, можно бороться с рассеянностью постепенно приучая себя к порядку, и т. д., главное — понимать, что и зачем мы хотим изменить.

Для определения цели необходимо также изучить и внешние факторы, влияющие на ее достижение, то есть окружающую реальность. Например, можно узнать, какие специальности будут востребованы в ближайшем будущем, или попытаться представить, какие технологии будут использоваться в будущем и какие страны будут их применять, и в соответствии с этим строить свои планы.

Со временем цель может измениться. Скажу даже больше, она должна корректироваться с течением времени, а значит, с изменением внешних условий. Изменять цель можно и в случае, если вы открыли в себе новые таланты или поняли, что ваши сильные и слабые стороны не могут позволить ее достичь. Например, вы определили для себя в качестве главной карьерной цели: занять руководящую должность высшего звена в лесозаготовке. Однако вам удалось выяснить, что лесозаготовка в вашем районе будет сокращаться, а тестирование у психолога показало, что у вас нет склонности к руководящей работе, но есть склонность к творчеству. В этом случае, наверное, будет правильнее кардинально поменять цель и стать, например, независимым дизайнером. Обратите вни-

мание, что такое значительное изменение цели потребовалось из-за того, что человек до ее определения не узнал свои сильные и слабые стороны.

Что не может быть главной целью

Главной целью человека не может быть накопление денег или каких-нибудь предметов. Так же, как не может главной целью быть длинная жизнь. Некоторые люди ставят перед собой такие цели, но это их беда и ошибка. Мы помним, что деньги, материальные ценности, время — относятся к ресурсам. Они, безусловно, нужны для достижения главной цели. Более того, одна из второстепенных целей — это обязательно приобретение необходимых ресурсов. Например, получать заработную плату не менее 30 000 рублей, чтобы иметь возможность приобретать материалы для строительства загородного «имения». Или соблюдать здоровый образ жизни для того, чтобы прожить жизнь, достаточную для совершения важного открытия в науке. Но если мы ставим такие «ресурсные» цели в качестве главных, мы начинаем жить, чтобы питаться, вместо того чтобы питаться просто ради поддержания жизни. Также и в бизнесе: основной целью компании никогда не должно быть получение прибыли или зарабатывание денег. Да, зарабатывать деньги необходимо. Но лишь для того, чтобы иметь возможность развивать бизнес.

Небольшое отступление, или здоровый образ жизни как одна из второстепенных целей.

Главная ценность, которая есть у человека, — это его здоровье и время жизни. К сожалению, мы начинаем думать о здоровье только ближе к середине жизни. Где-нибудь годам к 40, когда начинаются болезни и проблемы со здоровьем. В это время тоже еще не все потеряно, но гораздо больше для продления. А самого главного — улучшения жизни (здоровья) — можно добиться, если соблюдать здоровый образ жизни с молодых лет. Поверьте: и в сорок, и в пятьдесят, и в шестьдесят лет жизнь не заканчивается, хочется сделать еще очень многое. Но у значительного количества людей начинаются проблемы со здоровьем, мучительно болит язва желудка, заработанная от неправильного питания в молодости, мучают постоянные головные боли — как следствие постоянного нарушения режима сна. А может быть и хуже — врачи бьют тревогу из-за того, что все больше и больше молодых (до 30 лет) людей становятся инвалидами из-за проблем с сердцем и других — не менее опасных — заболеваний. Я отнюдь не призываю вас всегда ложиться спать в 21-00 (хотя сейчас я пытаюсь делать именно так) и провести всю свою жизнь, закрывшись в комнате от греха подальше. Нет. Молодые, да и не только люди должны иногда встречать закаты, а может быть, и рассветы, слушать ночные песни соловья вместе с любимым человеком, может быть — иногда перекусить бутербродом, потому что не успеваешь на

важную встречу. Но только иногда. В остальное время лучше ложиться спать вовремя и правильно питаться. Это несложно сделать. И это позволит вам сохранить здоровье.

В молодости жизнь без риска скучна. Нельзя все время сидеть дома. Хочется ходить в походы, рискуя заблудиться, прыгать с парашютом, рискуя свернуть шею, — и это хорошо. Активный образ жизни, занятия спортом — необходимые условия здоровья и долголетия. В молодости нужно рисковать, но рисковать разумно. Стали бы вы каждый день глотать битое стекло? Да, говорят, что если кусочки достаточно малы, они обволакиваются в желудке слизью и спокойно проходят кишечник. Но я думаю, что если делать это регулярно, то рано или поздно не избежать смерти. Любый разумный человек откажется это делать. Но многие, особенно в нашей стране, курят и пьют алкоголь, несмотря на то, что смерть от постоянного употребления табака и алкоголя очень вероятна. Конечно, ведь пить и курить — «круто» и смело. Смело — может быть. Но это смелость глупого и безвольного человека. А «крутости» в этом никакой нет. Раньше, может быть, это считалось красивым, но сейчас это не модно.

Может ли быть главной целью человека достижение свободы?

Может ли целью жизни быть свобода? И да, и нет. Наш мир закутан в кокон ограничений, запретов, табу, законов и множества разнообразных границ. Давайте дальше для простоты называть все эти ограничения — границами. Мы такие именно потому, что наше сознание сформировано этими границами, принятыми в обществе. Человек, воспитанный в стае волков, станет очень похож на волка, а человек, воспитанный в обществе будущего или в развитом обществе инопланетян, может стать другим — более развитым человеком. Об этом часто пишут фантасты. Ницше в своей книге «Так говорил Заратустра» писал именно об этом. Его сверхчеловек — это человек, который смог отказаться от всех границ, сковывающих его. Но возможно ли отказаться от всех границ, и будет ли это настоящей свободой? К сожалению, а может быть, к счастью — отказаться от всех границ нельзя. Многие из них написаны (или оговорены) в результате весьма драматичных событий. Попросту говоря, многие ограничения написаны кровью. Нельзя совать руку под

работающий пресс, нельзя оставлять включенный утюг и т. д. и т. п. Нарушение многих других границ не так очевидно, но тоже неизбежно может привести к плачевным последствиям. Хороший, на первый взгляд, поступок — угостить зверушку в зоопарке, повторенный множеством посетителей, может привести к смерти этого милого зверька. Получается, свобода — это очень плохое или вообще невозможное дело? Не совсем так.

Свобода — это очень опасное и совсем не приятное, но нужное для общества призвание. Хотя это самое общество совсем не принимает свободных людей. Свободного человека никогда не поймут окружающие, ведь он многие вещи делает не так, как нужно. В лучшем случае его будут считать ненормальным (попросту говоря, психом). Все нормальные люди сажают картошку весной, а он (известный жест около виска) осенью. Но без этих попыток немного раздвинуть границы мы до сих пор жили бы по правилам и табу каменного века. Кто-то должен был иногда пробовать новый фрукт или ягоду, несмотря на то, что многие поплатились за это жизнью. Кто-то должен был остановиться, когда все таскали тяжелые вещи (вряд ли его в этот момент хвалили) и придумать колесо. Но быть свободным — это очень редкий талант. И одновременно, как говорилось выше, очень неприятный и часто смертельно опасный труд⁵.

Поистине свободный человек должен очень ответственно подходить к своей свободе. Самое главное, он должен понимать, какие границы можно попробовать нарушить, а какие нельзя. И нарушая границу, он должен уметь остановиться и вернуться назад. Или определить для себя новую границу, сам создать себе закон и сам непреступно ему следовать.

Слабый, глупый или больной человек, возмнивший себя свободным, начнет нарушать все границы, не умея остановиться. И очень скоро скатится до обычного преступника или просто погибнет. Кстати, большинство преступников, отказываясь от уголовных законов, принимают законы своего сообщества, то есть, по сути, с точки зрения свободы, меняют шило на мыло. А те из них, кто не признают никаких границ, вообще в большинстве своем — просто психически неуравновешенные или больные люди.

Можно ли творчество считать свободой? Да, несомненно. Но не надо ставить между этими понятиями

⁵ Нередко смертельно опасный не только для самого человека, но и для общества в целом. История знает много примеров, когда «свободный человек», первоначально гонимый всеми за свои «неправильные» взгляды, постепенно находил себе сторонников, создавал партию, приходил к власти. И уже после этого — отменял многие «отжившие» правила и догмы, против которых выступал тогда, когда был всеми гонимым одиночкой (вроде библейского «почитай отца своего»). Однако, совершенно неожиданно для него, отмена «отживших» догм приводила общество не к развитию и процветанию, как он ожидал, а к расколу, разгулу преступности, гражданской войне. И только тут он понимал, что отмененные им «отжившие догмы» — были в действительности исторически сложившимися предохранителями, не дававшими обществу скатиться в хаос и анархию. Вывод: не всякий «свободный человек» с его «нестандартными взглядами» достоин уважения и подражания. И не всякое гонение «свободного человека» обществом есть зло. Учитесь истории. Она часто дает ответы на вопрос «кто есть кто?» (прим. ред.).



ми знак равенства. Пожалуй, каждый творческий (создающий что-то новое) человек в чем-то свободен, но не каждый свободный человек что-то создает, скорее он что-то разрушает.

Без свободы невозможна наука. Только свободный человек мог сказать, что изменение скорости повлечет за собой изменение течения времени. И только свободный человек когда-нибудь подвергнет сомнению конечность скорости вообще и, возможно, создаст способ перемещения со скоростями больше скорости света.

Есть и другие призвания, невозможные без свободы.

Нужно ли всем людям стремиться к свободе? Нет. Во-первых, это невозможно, очень немногие могут быть свободными. Даже преступниками, к счастью, становятся далеко не все, а ведь мы с вами разобрались, что безвольно нарушать все границы—законы проще, чем уметь думать. И, понимая последствия, самому создавать для себя ограничения. Кроме того, общество, в котором все будут расшатывать границы, пробуя их на крепость, развалится очень быстро, погребя под своими обломками многих своих граждан.

«А как же, — спросите вы, — свобода выбора, свобода личности и т. д.?» Это тоже вид свободы. И эта свобода — свобода в рамках твердых ограничений (продуманных и часто справедливых законов). Такая свобода, как прогулка в заповеднике или парке, обнесенном крепким забором, — не очень опасна и, конечно, нужна для здоровья общества. Ну и, конечно, просто обязана быть востребована всеми его членами. Господа, товарищи, дамы и кавалеры, все на выборы!!!

Вывод

Свободный человек — это тот, кто может переходить через границу. И каждый раз это уже другой человек в другом мире. Жаль только, что он асоциален по определению.

Поистине свободный человек отличается от преступника тем, что умеет думать, предсказывать свои шаги и самостоятельно себя ограничивать.

К сожалению, человек, который учится быть свободным, не разобравшись во всем, очень часто может оказаться в преступной среде. В качестве примера можно представить себе хотя бы Родиона Раскольников. Но следует помнить, что далеко не любой преступник — свободный человек. И самое главное: совсем не каждый свободный человек — преступник.

Всем людям не стоит стремиться к свободе — это малоприятный и опасный удел немногих. Но без их таланта и их подвига общество не сможет развиваться.

Гражданские свободы — свободы, определенные законами внутри сообщества, безопасны. И являются необходимым атрибутом современного общества.

А что насчет счастья? Может ли оно быть основной целью?

Состояние счастья необходимо для нормального развития человека. Скажем, так же, как пища или вода. Поэтому мы должны уметь быть счастливыми. Но делать это главной целью жизни, наверное, бессмысленно. Так же, как бессмысленно делать основной целью жизни поглощение воды. Тем более что достижение любой значимой цели обычно делает нас счастливыми. В общем, счастье обязательно должно присутствовать в нашей системе ценностей, но скорее в качестве способа оценки того, удалось ли нам достигнуть результата.

Итак, главная цель жизни — понятие индивидуальное. У каждого человека она своя. Приближение к этой цели должно приносить радость и делать нас счастливыми. Определить ее можно, только изучив себя и поняв, что творится в окружающем мире. Главная ценность, которая есть у человека, — это его здоровье.

Цель государства

Считается, что целью развития территории деревни, города, страны должно быть устойчивое развитие. Другими словами — стабильное развитие на протяжении длительного времени. Представим, что на какой-то территории — скажем, в вашем городе — полностью отменили все экологические законы. Воспользовавшись тем, что дорогие очистные сооружения не нужны, многие воротилы бизнеса построят там вредные предприятия. Город будет процветать: новые рабочие места, постоянные заказы для строителей и т. д. Но недолго. Через несколько лет или десятилетий экологическая обстановка станет непригодной для жизни. То же касается и бездумного использования полезных ископаемых. Известно много примеров, когда жители бездумно (не используя деньги от продажи для развития) использовали все имеющиеся на их территории природные ресурсы вплоть до плодородной земли. И в итоге — оставшись «у разбитого корыта», вынуждены были переезжать на другое место. Но устойчивое развитие — слишком общая цель. Более конкретной целью может быть улучшение уровня и качества жизни.

Отдельно поговорим об экономике. Минувший двадцатый век со всеми его войнами и революциями можно назвать прививкой человечеству от бешенства. Очень хочется верить, что все мы усвоим урок, и эту ужасную прививку повторять не придется. А урок простой — нельзя убивать человека. Никогда и нигде. Ни путника в темном лесу, ни невинных людей на улице, ни узников в газовой камере и, самое главное, — нельзя отправлять на смерть своих солдат, даже если победа сулит тебе контроль над новыми территориями, богатыми природными ресурсами. Или удовлетворение других амбиций.

Наш двадцатый первый век, по всей вероятности, тоже не будет простым. Я думаю, его можно будет

назвать прививкой от жадности. Сейчас почти все мы потребляем намного больше, чем нам нужно для жизни. Мы покупаем огромное количество ненужных вещей: продукты, одежду, телефоны, сервизы, чайники, и т. д. и т. п. И все они упакованы в огромное количество плохо разлагающейся упаковки. И все они очень скоро оказываются на помойке, и мы покупаем снова. Большая часть ресурсов, в том числе и нашего времени, тратится на то, чтобы засорять Землю и создавать экологические проблемы. Очень странно, но так устроена наша экономика. Существуют два понятия: спрос и предложение. Спрос — это желание и возможность людей покупать товары (в том числе, и услуги), а предложение — это желание и возможность эти товары производить. Представим, что появился спрос на новые лампочки: не вредные и практически не потребляющие энергии. Сразу же заработал механизм свободной экономики, предприниматели начали строить новые заводы, появились рабочие места, в бюджет поступили налоги. Так работает современная экономика, казалось бы, что здесь плохого? Так оно и было, когда капитализм только вставал на ноги. Товаров было крайне мало (постоянно неудовлетворенный спрос), и для нормальной жизни предприниматели должны были предлагать все более новые и совершенные товары. Но постепенно производство товаров (предложение) превысило реальные потребности людей (спрос), и для нормального функционирования экономики пришлось придумать способы его стимулирования. В настоящее время желание покупать стимулируется агрессивной рекламой, которая последнее время часто «переходит все рамки» разумности, а возможность покупать стимулируется кредитами, которые, по сути, являются возможностью потратить еще не заработанные деньги. Беря кредит, мы как бы тратим зарплату, которую получим в будущем. Вернее, должны получить. А если неблагоприятные колебания экономики не позволят нам получить такую зарплату, на которую мы рассчитывали? А если такая ситуация повторится с миллионом заемщиков? Начнется экономический кризис. Решение напрашивается само собой: запретить или ограничить рекламу, которая заставляет нас покупать ненужные вещи, и ограничить выдачу кредитов. Но, к сожалению, наша экономика так не работает. Сокращение спроса приведет к сокращению предложения, а значит, к закрытию заводов, сокращению рабочих мест, сокращению поступлений налогов, а значит — к уменьшению государственных бюджетов (финансирование учебных учреждений, медицины, уменьшение стипендий, пенсий и т. д.). Что же делать? К сожалению, в рамках существующей системы решения нет. Единственное реальное решение — значительно увеличить налоги не только для богатых, но и для обеспеченных людей. Это позволит снизить потребление населения и увеличить размер государственных заказов. Если потратить деньги правильно: не на закупку новых товаров, а на масштабные проекты, способствующие развитию, — науку, космос, обязательно медицину, обра-

зование и культуру (чтобы здоровые, образованные, и эмоционально устойчивые люди могли эти проекты осуществлять), — возможно, значительное улучшение ситуации. Но увеличение налогов снизит **наши** зарплаты, и крайне маловероятно, что значительная часть населения поймет необходимость таких мер и поддержит правительство.

Как ни крути, а вам, может быть, вашим детям, в крайнем случае — внукам придется менять всю экономическую систему. Как это сделать и какой она будет сейчас — никто не знает. Но многие наученные горьким опытом революций убеждены, что перемены должны быть постепенными. И они, безусловно, правы. Однако менять ситуацию все равно придется. Для того чтобы понять, как должна быть устроена экономика будущего, можно применить разные подходы. Но все они должны выходить за рамки существующей экономической науки, то есть быть необычными.

Попробуем в качестве тренировки посмотреть на экономику с непривычной стороны: с точки зрения эмоций, эксплуатируемых в разных экономических системах для мотивации работников. Рабовладельческое, как, впрочем, и крепостное общество в основном эксплуатировало страх. Работай или будешь наказан (в лучшем случае). Пришедший ему на смену капитализм начал эксплуатировать стяжательство (попросту говоря, жадность). Не самое лучшее чувство, но относительно страха, безусловно, большой шаг вперед. Теперь мы можем пофантазировать о том, какие чувства будут эксплуатироваться в новой экономике. Одним из вариантов, безусловно, является тщеславие (желание быть лучше других). Согласен: тоже не лучший выбор, но по сравнению с жадностью, пожалуй, тоже шаг вперед. Некоторые грани такого общества видны уже сейчас. Например, нобелевская премия или премия Оскар. Даже если они не будут сопровождаться вручением большой суммы денег, они будут являться сильным мотивирующим для работы фактором. Система таких конкурсов, организованных как на общечеловеческом уровне, так и на местных уровнях (для ученых, деятелей культуры, руководителей и просто рабочих разных специальностей), дополненная понятной системой оценки уровня заслуг перед обществом (например, системой рангов или, как было в Советском Союзе, системой разрядов), — могла бы сделать мечтой любого работника не заработок миллиона, миллиарда, а получение заслуженного уважения в обществе.

Наверное, прекрасное общество получилось бы, если для мотивации работников использовать любовь. Но, к сожалению, я не могу придумать, как это сделать.

В идеальном обществе для мотивации должно быть использовано гармоничное сочетание всех имеющихся у человека чувств.

Еще одна экономическая проблема, которая достается вам в наследство, — это старение населения. Наша экономика устроена так, и это кажется вполне



справедливым, что молодые жители государства — те, которые могут работать (работоспособное население), — обеспечивают всем необходимым пенсионеров и детей. Но в связи с увеличением продолжительности жизни и уменьшением рождаемости пожилых людей относительно тех, кто может работать, становится все больше. И скоро, возможно, каждый работающий должен будет содержать нескольких человек, не способных трудиться. К сожалению, неизвестно, как кардинально решить эту проблему. Но у вас есть два запасных решения, которые позволят отложить эту проблему на очень долгое время. Первое: это то, о чем мы говорили выше. Снижение чрезмерного потребления вместе с увеличением эффективности производства позволит высвободить и направить на другие нужды более половины потребляемых сейчас ресурсов. Есть и второе решение. На мой взгляд, основная цель культуры — снижение уровня агрессивности в обществе. Очень медленно, но все-таки неуклонно мы движемся в этом направлении, и когда-нибудь настанет благословенное время, в котором армии перестанут быть нужны. Это позволит вернуть в экономику огромное количество молодых здоровых людей. Конечно, военные и, самое главное, политики будут долго сопротивляться освобождению солдат. Для ускорения процесса я бы объединил всех военных мира под одним руководством. Пускай на Земле будет только одна армия (например, под эгидой ООН), и задача ее должна состоять в предотвращении любых вооруженных конфликтов. Любые конфликтующие стороны должны быть разоружены, а зачинщики и те, кто нанес вред другим людям, — предстать пред судом. Мне лично очень жалко, что прямо сейчас реализовать такой план пока еще очень сложно.

Итак, цель развития любой территории — устойчивое развитие. Одна из самых интересных и грандиозных целей, стоящих перед новым поколением, — реформирование экономической системы.

Цель человечества

Поговорим немного о цели жизни вообще или смысле жизни. Понятие «смысл жизни» крайне субъективное. То есть оно не существует вне человека или общества. И если мы с вами понимаем добро как принесение пользы обществу, то смысл жизни — добро.

С точки зрения биологии, цель жизни любого вида — успешное размножение.

А есть ли какой-то скрытый, глобальный смысл жизни? Если не уходить в дебри религиозного понимания мира, то смыслом жизни может быть следующее: в настоящее время ученые считают биологическую жизнь конечной стадией организации материи. Элементарные частицы, соединяясь вместе, образуют атомы, атомы, соединяясь, образуют молекулы, молекулы соединяясь вместе, образуют супермолекулы, а они, вероятно, явились прообразом первых биологических структур и были причиной возникновения всего биологического разнообразия видов.

Вселенная вообще тоже имеет свои тенденции развития, говоря простым языком, вещество во Вселенной постепенно разлетается и остывает, и через миллиарды лет наша Вселенная будет пустым и скучным местом. И помешать такому сценарию развития может, пожалуй, только жизнь. Ведь именно жизнь как самая сложная система, к изучению законов развития которой только-только приступил человек, может по своему желанию не то чтобы отменять законы природы, это невозможно, но запросто изменять течение событий, используя для этого другие, более общие законы. Например: любые предметы тяжелее воздуха должны падать на землю, но человек строит самолеты, и вот уже тяжелый металл летит по небу, и т. д. и т. п. вплоть до изменения облика планеты (к сожалению, пока не очень разумного), а в будущем звездных систем и галактик. Если хотите узнать об этом больше, почитайте о понятии «ноосфера», данном великим русским ученым Вернадским, и поразмышляйте о понятии Ноокосма которое мы с вами только что придумали. Кроме того, очень много мыслей может возникнуть, если вы узнаете значение таких сложных вещей, как негэнтропия и синергетика.

Итак, понятие смысла жизни человека субъективно, оно имеет значение только для человека или для общества. В общем смысле — это принесение пользы обществу, или добро. У жизни вообще может быть смысл, важный для всей вселенной. Но понять его — задача будущих поколений.

В заключение хочется сказать одно: какую бы цель вы ни определили для себя и чем бы ни занимались, нужно помнить, что для того чтобы иметь возможность самосовершенствоваться и развиваться в интеллектуальном и эмоциональном плане, нужно понимать, как функционирует ваш организм, на что он способен. Для этого нужно научиться понимать себя, прислушиваться к своим ощущениям. Только тогда вы сможете изменять окружающий вас мир, ведь изменять его можно, только изменяя себя. Приведем пример: человек работает на грязном производстве, его окружают эмоционально не развитые люди, всем развлечениям предпочитающие употребление алкогольных напитков. И кажется — все, жизнь не удалась. Кругом унылая безрадостная картина. Но, начав работать над собой, он может подготовиться, поступить в институт, развивая в себе чувство прекрасного. Он может научиться получать удовольствие от действительно достойных произведений искусства и природы. И вот он уже на другой работе в окружении счастливых и достойных людей. Окружающий мир поменялся. А при желании и совместной работе многих людей можно изменить всю окружающую нас реальность. *Итак, воспользуемся призывом, написанном в старые времена на входе в Дельфийский храм — «Познай себя», — и отправимся в увлекательнейшее путешествие по нашей, будем надеяться, полной счастья и новых открытий жизни.*

Е.И. Николаева

Что такое поддержка одаренного ребенка в школе



В своей статье автор анализирует типичные ошибки, допускаемые в процессе обучения одаренных детей, и предлагает альтернативные способы решения этого вопроса.

Когда-то в начале перестройки я и мой коллега получили каждый свой грант для работы с одаренными детьми. Мы стали обсуждать, что каждый будет делать. Оказалось, что я планировала обучать, поддерживать и сопровождать. Мой коллега запланировал препятствия, которые дети должны были преодолевать. Очевидно, что талантливому человеку придется нелегко и у него должно быть упорство и настойчивость в преодолении трудностей. Именно это он и собирался формировать.

Каждый из нас получил грант, потому что ставил перед ребенком задачи, посильные возрасту: у меня были дошкольники, у моего коллеги — подростки.

Ребенок открыт миру, готов к любым движениям вперед, но у него мало опыта — единственного источника творческих идей. Взрослый закрыт в той или иной мере от мира, так как уже знает, какую боль приносит непосредственность. Он накопил опыт, который теперь часто ограничивает творческую активность. Общество часто поощряет вариативное поведение в детстве и препятствует ему во взрослом состоянии. Очевидно, что возможны разные сочетания этих свойственных разным возрастам качеств, приводящие к неодинаковым последствиям для каждой пары «взрослый — ребенок». Если в паре ведущим будет взрослый, то, скорее всего, ребенок, начав крайне интенсивно развиваться и проявив не свойственную возрасту творческую активность (поскольку она спровоцирована взрослым видением), быстро впитает особенности восприятия и представления взрослого и будет создавать то, что нравится взрослому, поскольку любит его и биологически запрограммирован точно чувствовать его настроение. Так часто бывает с вундеркиндами, поражающими общественность недюжинными возможностями в раннем детстве, но позднее ничем не выделяющимися из основной массы представителей искусства. В паре с таким ребенком обычно находится сильный талантливый отец или учитель (Николаева, 2010).

Если в паре главенствовать будет ребенок, то, даже в раннем детстве не обнаружив чего-то знаменательного, весьма скоро он остановится в развитии как личность творческая. Ребенок бесконечно любит все, что он делает. Не получая адекватной обратной связи от взрослого, он будет воспроизводить одни и те же рисунки, сказки, музыкальные пьески, которые постепенно перестанут соответствовать его растущим требованиям к себе и другим, утратят свежесть и непосредственность, но приобретут нарочитость

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, 2012 и 2013 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.).



и примитивизм. Его собственный внутренний критик представит взрослого как некомпетентного в оценке его творений, а потому и сам будет слишком суров к ним. Поскольку в этой паре взрослый не смог научить ребенка интенсивно работать, чтобы достигать результата, творческая активность с наступлением подросткового возраста резко прекратится.

Наконец, возможно уникальное сочетание лучших качеств каждого возраста, когда лидерство взрослого будет проявляться лишь в том манящем направлении, которое будет увлекать ребенка, но не ограничивать его в восторге перед миром.

В каждом ребенке просыпается художник. Вообразим ситуацию, в которой друг пришел к художнику. Видя, что художник упорно трудится, желая облегчить ему жизнь, друг приносит ему готовую картину. В лучшем случае художник выразит недоумение, а в худшем — обидится. Эта ситуация является аналогом некоторых типов взаимодействия взрослого (друга) и ребенка (художника). Желая облегчить ребенку путь постижения мира, взрослый слишком рано дает ему наводящие советы или даже приносит уже готовые вещи, ограничивая возможности ребенка собственным, уже достаточно стереотипным мироощущением. Каким же образом ребенок может учиться, то есть быть учеником, оставаясь художником, танцором, актером, музыкантом, поэтом?

Если говорить о живописи, то ребенок строит свой рисунок как интеллектуальную модель мира, а не как его зримый аналог. Он рисует не то, что видит, а то, что знает. Это знание в рисунке он обобщает до символического описания, доступного ему на этом уровне развития. Но для взрослого важна внешняя похожесть рисунка ребенка на то, что он изображает. Предлагая ребенку технику повышения точности изображения, взрослые обедняют детское рисование, лишая его наиболее высокой, «мироустроительной» функции, а детское творчество — внутренней самостоятельности. Не осознавая того, учителя могут разрушить результаты мироустроительной работы ребенка, борясь с «линией земли» и «линией неба». Это столкновение разных интеллектуальных и мировоззренческих концепций может разрушить творческий потенциал ребенка. Взрослый должен работать не с техникой рисунка, которая сменится, как только ребенок перейдет на другой интеллектуальный уровень, а с личностью ребенка, возможностями его восприятия и обобщения результатов этого восприятия.

Творчество взрослых — это созидание, большой труд и самоотдача. Именно этому взрослый должен учить ребенка: желанию творить, а не разрушать, получать удовольствие от сделанного, доводить начатое до конца, преодолевать себя на этом пути, получать удовольствие от процесса дарения. Взрослый не ускоряет и не тормозит мироустроительную функцию ребенка. Он оберегает ее, в том числе от самого себя, от попыток навязать ребенку свое видение мира. Именно будущая уникальная картина мира, созданная собственными усилиями ученика, ляжет в основу его уже взрослой творческой активности. Желая облегчить

ребенку этот нелегкий путь первого творческого достижения — создания собственной картины мира, — взрослый прекращает его рост как создателя.

Подобные ошибки взрослые совершают регулярно. По дороге домой из детского сада, желая быть внимательными к малышу, они спрашивают ребенка о том, что было в детском саду. Ему нечего ответить на это, так как в данный момент движения по дороге он ошеломлен потоком событий, совершающихся вокруг него. Все это так разительно отличается от того, с чем он сталкивался в течение дня, что ему хочется приобщиться к этому. Если бы взрослый говорил с ним об этих сиюминутных событиях, то научил бы его видеть. А вечером перед сном, когда нет внешних отвлекающих моментов, или за совместным ужином, где все рассказывают о своих делах, ребенок гордо, как и другие «большие», мог бы припомнить, что происходило тогда, когда взрослых не было рядом с ним. Пытаясь вспомнить все это под отвлекающий аккомпанемент внешнего мира, он обучается не замечать его, а значимыми постепенно будет считать требуемые от него взрослыми мысленные конструкции о переживаниях, которые не испытывает. Взрослый слишком рано переводит малыша на другую интеллектуальную ступеньку, не дав возможность ему самому сделать это шаг.

То же самое происходит, когда ребенка обучают рассказывать, что изображено на рисунке в книжке. Он быстро научится рассказывать о том, чего не переживал, утратив возможность понимания поведения другого на основании собственного опыта. Он выучит слова, за которыми не будет чувства.

Это же происходит потом в школе. Родители встречают ребенка, вернувшегося из школы не вопросом о том, что он сегодня узнал, а о том, что получил. Но оценка — субъективный результат взаимодействия ребенка и взрослого. Он определяется многими переменными. И одаренность занимает среди них небольшую часть.

Не стоит торопиться ставить зеркало перед детьми. Чтобы найти себя, нужно не зеркало (через которое видишь себя глазами других), а общение с другими, их отклик и умение декодировать эти сигналы. Только личный опыт взаимодействия с другими поможет понять ребенку, кто же он есть.

Подобная торопливость возможна и в играх. Малыши долго играют не в прятки, как думает взрослый, а в «отыскалки». Им важно не спрятаться, а быть найденными. Именно поэтому они испытывают столько восторга, когда взрослый в который раз находит их на том же самом месте. Они ведь еще не знают, что взрослый их видит. Закрывая глаза и прячась каждый раз под один и тот же стол, малыш полагает, что взрослый будет искать его по всему миру, а не прямо пойдет к известному ему месту. Поэтому так тревожно ожидание и столько радости, когда взрослый все-таки находит потаенное место. Понимание законов физики о том, что свет распространяется по прямой линии, придет к ребенку с опытом, когда он вдруг сам догадается, что если он видит кого-то, то и этот кто-то тоже видит его.

Вот рассказ четырехлетнего ребенка о том, как устроен мир. «О, это очень просто. Солнце притягивает Землю. А Земля убегает. А иначе наш детский садик упал бы на Солнце и тут бы был пожар. И все сгорело бы. И эта комната, и все игрушки».

Слишком раннее приобщение к сложным знаниям создает не правильную картину мира, как думают взрослые, а столь же ложную, как и в том случае, когда ребенку рассказывают сказку о сотворении мира. Не стоит слишком рано рассказывать о столь сложных вещах, о том, откуда рождаются дождь и снежинки. Пока у ребенка главенствуют образы, логические конструкции также перерабатываются в образы, но подчас ложные, так как детское мироощущение пока не способно их объять. Для построения «правильной» картины мира необходима самостоятельная работа ребенка по открытию законов этого мира: все вещи падают на землю, а некоторые (воздушный шарик) взмывают вверх. И есть место, где эти законы нарушаются. Это ванна. Здесь можно бесконечно бросать предмет, но он не будет погружаться в воду, а поплывет. Только когда ребенок сам задаст вопрос «почему?» — он готов услышать ответ, а взрослый должен быть готов его воспроизвести. Самостоятельное исследование, позволяющее открывать законы, а не приобретать их в готовом виде вместе с манной кашей, позволит развить творческий потенциал ребенка.

В совместном творчестве взрослый имеет фантастическую возможность вновь начать видеть мир глазами ребенка, широко открытыми для восприятия действительности. Взрослый может адаптировать детские идеи, встраивать их в принятые данной культурой рамки, а не структурировать их в соответствии со своими представлениями. Принимая созданное ребенком, не оценивая с точки зрения качества, но поощряя вложенный труд, он может предоставлять ему выбор двигаться дальше, подчеркивая заинтересованность в самом процессе, а не в продукте. Ведь результатом детского творчества является не конкретный рисунок или выученный танец, а те изменения, которые произошли с личностью ребенка в процессе созидания.

Личность же ребенка выстраивается, как и в библейской истории, по образу и подобию взрослого. Наблюдая за увлеченным взрослым, он сам становится увлеченным, вбирая те ценностные представления, которые разделяет наставник. Видя упорство взрослого, он и сам будет упражнять свою волю, доводя начатое дело до конца. Импринтинг направляет ребенка на воспроизведение поведения родителя. Любя, дети в максимальной степени копируют этот эталон. Вот как П. А. Флоренский описывает свое приобщение к музыке: «В одной из комнат нашего дома тетя Соня штудировала немецких классиков, преимущественно Гайдна, Моцарта, Бетховена... Эти звуки, в особенности Моцарта и Бетховена, были восприняты мною вплотную, не как хорошая музыка, даже не как очень хорошая, но как единственная. "Только это и есть настоящая музыка", — закрепилось во мне с раннейшего детства».

Задачей совместного творчества является развитие чувственной сферы ребенка, а не передача ему логических объяснений и технологий. Полученное «даром» не ценится и быстро утрачивается, тогда как добытое опытом сохраняется навсегда.

В совместном творчестве взрослый может обрести новое видение, а ребенок — личность. Результат любого воспитательного воздействия на ребенка будет зависеть от силы воздействия, и способности ребенка гнуться под ним. Укрепляя личность ребенка, взрослый придаст ему устойчивость в будущем взрослом творчестве.

В 1928 году в нашей стране развернулась острая дискуссия о детской литературе, начатая Н.К. Крупской. Острые критики было направлено на мирного «Крокодила» К.И. Чуковского, а произведения этого детского писателя стали называться «чуковщиной», что было равносильно понятиям «тарабарщина», «бесмыслица», «мракобесие».

Группа граждан, активно поддерживающих Н.К. Крупскую, полагала, что ребенок должен узнавать мир исключительно через реальность. У людей, далеких от понимания сути детства, но непосредственно влияющих на управление им, возникло представление о том, что ребенок постепенно узнает мир, опираясь на реальные факты. Сказки и выдумка будут препятствовать конструированию адекватной картины мира.

Это очень напоминает современную теоретическую дискуссию людей, обсуждающих возможность для ребенка одновременно познавать несколько языков (при наличии большого количества реально существующих успешных билингвов). Есть возражение, что ребенок будет смешивать их, и это затруднит его восприятие мира. Известно, что изучение нескольких языков сразу чуть замедляет усвоение каждого из языков, но зато расширяет картину мира, конструируемую ребенком. Каждый язык предоставляет определенную точку зрения на мир и его осмысление. Знание нескольких языков позволяет видеть мир как бы с разных точек зрения, что влияет на мышление и память ребенка, на его способность творить.

Проблема состоит в том, что, познавая мир из книг реалистических писателей, ребенок узнает не мир, а точку зрения писателей, описывающих его. И это не одно и то же. Самостоятельно фантазируя и играя, он осваивает реальный мир в действиях и терминах, доступных для его понимания.

Реальность — вовсе не то, что принято рассказывать детям в детских садах и в школах. Культура эпохи описывает понимание взрослыми внешнего и внутреннего мира на данном этапе развития человечества. Более того, эта картина описывается тем языком, к которому готов и ребенок, и взрослый, но абсолютно равнодушен бесконечный мир, находящийся за пределами понимания и того, и другого.

Мир не вписывается и не ограничивается теми понятиями, к которым готовы современные ученые. Человек видит мир через узенькую щель — диапазон световых волн от 350 до 750 нм. Но волны могут быть бесконечно меньше и бесконечно больше. Од-



Ларина Оля, 3,5 года, «Невеста». (1993).
Пабло Пикассо, «Портрет Доры Маар»,
Картины предоставлены сотрудником
Самарской Детской картинной галереи
И. Суханиной

нако это не доступно нашему глазу, мы можем судить об этом только благодаря приборам, которые смогли построить пока. Мы слышим мир в диапазоне звуковых волн 20–20000 Гц. Все остальное находится за пределами нашего слуха. И вновь, благодаря приборам мы можем узнать, что разнообразие звука существенно шире. Это касается всех чувств человека. Более того, возможно, есть воздействия, для которых у нас нет рецепторов и нет приборов, с помощью которых мы сможем это освоить. Не зря современные ученые только сейчас поняли, что то, что изучается наукой, — лишь три процента от вселенной, наполненной темной материей, названной так, потому что она не доступна на данный момент для изучения. Точно так же генетики, расшифровав геном человека, обнаружили, что собственно гены в нем составляют не более 2–3 процентов. И это ставит вопрос о том, а что же тогда делает остальная часть генома?

Большинство людей (и, к сожалению, учителей) полагает, что то, что они видят, — это и есть мир. Но это ментальная картина мира, созданная нашим мозгом, который смог так обработать приходящие к нему сигналы. При ощущении от рецепторов в мозг поступает электрический ток, который свидетельствует лишь о том, что во внешней среде появился объект, который раздражает данный рецептор. Ощущение не может дать больше информации. Все остальное приходит из игры с этой информацией, которую мы называем опытом. Опыт позволяет понять последствия каждого сигнала, полученного мозгом. Именно благодаря мозгу небо окрашивается в синий цвет, трава — в зеленый, а солнце — в желтый. Во вселенной нет красок и звуков. Так интерпретирует многообразие электромагнитных волн наш мозг.

Мозг непосредственно не взаимодействует с объективным миром. Он узнает о нем через рецепторы, которые зачастую обманывают нас. Однако мы не знаем ничего о тех неосознаваемых нами последовательностях активности мозга, которые приводят его к созданию той модели мира, которую мы и строим, полагая, что воспринимаем объективный мир. Отсюда возникает иллюзия того, что мы видим реальный мир, а не его модель, представленную мозгом, и иллюзия принадлежности нашего субъективного мира только нам и не связанности его с миром, в котором мы живем. Но культура, которую создали люди благодаря своему мозгу, также влияет на наш мозг и меняет его модель, которую он создает о мире.

Чтобы ребенок научился интерпретировать сигналы, идущие от рецепторов, он должен играть объектами: менять местами, переворачивать, преобразовывать, помещать в разные места, чтобы понять, что из его фантазий соответствует реальности, а что — нет. Сказки Чуковского или «Алиса из Страны Чудес» Л. Кэрролла помогают ребенку через переворачивание, превращение, воображение понять, что есть время и пространство, есть правила, не подвластные человеку, которые нужно просто принять, потому что не ребенок создает мир, но ребенок должен адаптироваться в мире и научиться использовать существующие законы, а не набивать себе шишки, сопротивляясь им.

«Вы увидите, что с определенного возраста сказка выветривается из ребенка, как дым, что все волшебства и чародейства разматываются для него сами собой (если только он находится в здоровой среде), и у него начинается период жестокого разоблачения сказки:

— Как могла баба-яга носиться по воздуху в ступе, если в ступе не было пропеллера?

— Как же Снегурочка могла дышать, если у нее не было легких?

Сказка сделала свое дело: помогла ребенку ориентироваться в окружающем мире, обогатила его душевную жизнь, заставила его почувствовать себя бесстрашным участником воображаемых битв за справедливость, за добро, за свободу, и теперь, когда надобность в ней миновала, ребенок сам разрушает ее» (Чуковский, 1966).

Сотрудники Саратовской детской картинной галереи при подготовке к одной из выставок столкнулись с удивительным явлением: некоторые идеи маленьких художников были фантастически близки к таковым взрослых. Очевидно, что дети никогда не видели картин великих творцов, а творцы точно ничего не знали о соответствующих детских рисунках, хотя бы потому, что они отдалены во времени и пространстве.

Чтобы понять мир, человека и самого себя, ребенок тянется к обобщению, тогда как взрослый опускается в глубины своих детских воспоминаний, а потому так близки образы, поразившие каждого из них, будучи переложены на бумагу.

Уолтер Мишель (2004) начиная с 60-х годов проводил серию экспериментов, направленных на оценку роли самоконтроля у детей. Он разработал известный зефирный тест, суть которого состояла в следующем. Ребенку предлагался зефир и оговаривались условия: если ребенок дожидется возвращения экспериментатора, не попробовав сладость, то он получит вторую конфету. Исследование ценно длительностью лонгитюда. Через сорок лет уже выросшие дети были проанкетированы. Оказалось, что те, кто смог дождаться экспериментатора, отложив удовольствие, достигли более высоких результатов в жизни, были более здоровыми, получали существенно более высокую зарплату по сравнению с теми, кто не смог удержаться и съел зефир.

Чтобы реализовать творческие замыслы, необходимо много работать, откладывать получение удовольствия, преодолевать и ждать. Общество не оберегает талантливых людей и не выкладывает их путь цветами. Наш Нобелевский лауреат, яркий физик Лев Ландау два года сидел в тюрьме, пока его оттуда не вытащил другой замечательный физик — П.Л. Капица, поддержанный европейскими физиками, в частности, Нильсом Бором. Л.А. Зильбер, создатель отечественной вирусогенетической теории возникновения раковых заболеваний, сначала находился в лагере, а потом получил возможность работать, но печатать свои труды за границей не смог. А потому его мысли не были известны мировому сообществу, и получить Нобелевскую премию, которой он было достоин, не мог по определению. Биография любого творца наполнена страданиями, трудом и муками творчества.

Исследования Мишеля Уолтера недавно были продолжены. Оказалось, что способность ребенка ждать определяется поведением взрослых, значимых для ребенка. В одном из исследований дети были разделены на группы. В одной из них человек, работавший с детьми, был надежным и всегда выполнял то, что обещал. В другой, напротив, экспериментатор все время забывал свои обещания. После работы в груп-

пах дети проходили зефирный тест. Оказалось, что дети, с которыми работал надежный экспериментатор, с большей вероятностью не ели сладость и больше времени могли ждать. Дети же, поработавшие с ненадежным экспериментатором, предпочитали сразу же получить удовольствие.

Стоит подчеркнуть, что внешнее поведение обусловлено внутренними физиологическими механизмами. Уровень тормозного контроля (который и лежит в основе волевых качеств) в раннем детстве достаточно надежно предсказывает успех, которого может достичь человек в будущем. 1000 детей, рожденных в одном и том же городе в один и тот же год, оценивались по ряду тестов на протяжении 32 лет жизни. Через 32 года экспериментаторы смогли найти 96% из тех, кто был обследован первый раз (Moffitt et al., 2011). Оказалось, что те, кто в возрасте от 3 до 11 лет имел лучший тормозный контроль (например, лучше ждали своей очереди, лучше не поддавались дистракторам, были более настойчивы и менее импульсивны), с большей вероятностью в подростковом возрасте оставались в школе, имели меньший риск курения и употребления наркотиков. Вырастая, они имели лучшее физическое и ментальное здоровье (например, у них была меньшая вероятность избыточного веса или высокого давления крови, практически не было проблемы зависимости), они получали большую зарплату и реже нарушали закон на протяжении 30 лет по сравнению с теми, у кого был меньший тормозный контроль до 11 лет. У первых был выше коэффициент интеллекта, они находились выше на социальной лестнице, имели более спокойную домашнюю жизнь и семейные обстоятельства (Moffitt, 2012).

Стоит еще раз подчеркнуть, что человек наследует не гены, но норму реакции генов, а потому, насколько тот или иной признак будет реализован в жизни зависит в значительной степени от тех взрослых, которые взяли на себя ответственность за воспитание ребенка. И наиболее полезная работа с одаренным ребенком в школе — работа с его личностью, формирование у него волевых качеств, стремление довести начатое дело до конца, нести ответственность за сделанное. Но это и есть тот компонент личностного роста, который требуется сейчас федеральным государственным стандартом образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Чуковский К. И. От двух до пяти. — М.: Детская литература, 1966.
2. Mischel W., Ayduk O. Willpower in a cognitive-affective processing system: The dynamics of delay of gratification // R.F. Baumeister & K.D. Vohs (Eds.). Handbook of self-regulation: Research, Theory, and Applications. — New York: Guilford, 2004. — P. 99–129.
3. Moffitt T.E. Childhood self-control predicts adult health, wealth, and crime // Multi-Discipl. Symp. Improv. Well-Being Children Youth. — Copenhagen, 2012.

Родительская академия



Е.В. Ковальчук, А.А. Лыкова

Как грамотно «упрекать» ребёнка, чтобы поводы для упреков не возникали в будущем

Ковальчук Елена Васильевна — педагог-психолог, в 2003 г. закончила Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А. Шолохова.

Работает в дошкольных учреждениях комбинированного и компенсирующего вида.

В 2011 году стала победителем профессионального конкурса «Педагог-психолог» в Восточном округе г. Москвы.

Профессиональное кредо — понять и принять, помочь обнаружить в себе ощущения, силы и возможности для преодоления жизненных трудностей.

Лыкова Анна Алексеевна — старший воспитатель ГБОУ детский сад №1125.

В 1994 г. закончила Московский педагогический государственный университет. В 2005 г. окончила Московский институт открытого образования по программе переподготовки «специальная психология и олигофренопедагогика».

С 2002 г. работает в детском саду для детей с нарушением зрения.

С 2012 г. председатель секции Ассоциации педагогов секции «Вариативные формы дошкольного образования ВАО».

Профессиональное кредо — двигаться вперед и не останавливаться на достигнутом.

В своей статье авторы дают рекомендации, как правильно вести себя с ребенком и что ему говорить в трудные моменты. Например, когда кажется, что он поступает вам на зло, из-за чего хочется его упрекнуть.

В вашей семье появился долгожданный ребёнок... На семейном совете выбрали для него самое красивое имя, все родственники и друзья покупают ребёнку игрушки, любят его, восхищаются... Взрослые задумываются: каким он вырастет? Как научить его познавать мир человеческих взаимоотношений? При этом нельзя забывать, что с раннего возраста в общении со взрослыми ребёнок полноправный активный партнёр. Часто ребёнок занимает более активную позицию в общении, ведь в его «арсенале» самые безотказные способы управления взрослыми: улыбка, смех и слёзы. Иногда родители, радуясь улыбке и смеху (или отсутствию слёз и активного протеста) ребёнка, идут на большие уступки. Ребёнок быстро понимает эффективность своих методов и манипулирует взрослыми. Как же найти «золотую середину» во взаимоотношениях с ребёнком? Как создать атмосферу доверия и взаимопонимания?

Первый опыт надёжности окружающего мира (или недоверия к нему) ребёнок получает в общении с матерью. Ведь в детстве мы узнаём о себе только из слов и отношения близких.

Малыш — это не только продукт семьи, у него есть внутренняя сила, он обладает своей природной мудростью и зачастую интуитивно находит возможности противостоять внешним неблагоприятным обстоятельствам, тем самым сохраняя свою индивидуальность.

За всеми, даже откровенно манипуляторскими, действиями ребёнка стоит острая нужда в опыте общения. Недостаток такого опыта и запрет на открытое выражение своих чувств в будущем может обернуться различными эмоциональными и психологическими проблемами. Правила (ограничения, запреты) должны быть в жизни каждого ребёнка, но их не должно быть слишком много и они должны быть гибкими. Правила должны быть согласованы взрослыми между собой. Тон более дружественно-разъяснительным, чем повелительным.

Бесспорно, что общение необходимо ребёнку любого возраста, как воздух, свет, питание. Коммуникативное взаимодействие в семье может стать нашим ресурсом и поможет разрешить самые трудные проблемы воспитания детей в будущем. Если любовь к сыну или дочери терпелива и бескорытна, если Вы верите



<i>Так мы порой общаемся с нашими детьми</i>	<i>Как надо общаться, чтобы избежать проблем в будущем</i>
Когда ты замолчишь?	Как хорошо, что ты у нас родился.
Ой, как у тебя получается неуклюже. Ты бы сначала научился.	Ты, конечно, справишься.
Ты долго будешь отвлекаться? Когда же ты, наконец, закончишь?	Мне кажется, ты стал отвлекаться. Давай пока почитаем, а потом доделаем.
Ты что, маленький. Сам разбирайся. Ты уже большой. Иди и делай это сам.	Давай вместе.
Чего ты боишься, не будь трусом, иди спать сам.	Иди скорее ложись, я тебя укурю одеялом (почитаю, поглажу).
Что же ты всё время болеешь да болеешь.	Будем делать по утрам зарядку и пить полезные соки. Всё будет отлично.
Если ты не прекратишь плакать, я уйду.	Тебе грустно, давай поговорим (посидим, поиграем, почитаем).
Ещё раз это повторится, и я возьмусь за ремень.	Я очень расстроилась. Давай вместе подумаем, как справиться с...
Не придёшь вовремя, пеняй на себя.	Ужин будет готов в восемь. Буду рада, если мы поужинаем вместе.
Я вижу тебя насквозь и даже на два метра под тобой.	Как я тебя понимаю. В детстве я был таким же. Но всё решаемо.
Как же я от тебя устала.	Сегодня был трудный день. Я чуть-чуть отдохну, и мы поиграем.
Сколько раз тебе можно повторять одно и то же.	Я сержусь, когда ты не слушаешься.

Табл. 1

и доверяете своему ребёнку, то у него с самого начала заложится основа положительной самооценки и доверия к окружающим, что в значительной степени предупредит развитие многих конфликтов.

Предлагаем Вашему вниманию необязательные правила, которые помогли наладить взаимоотношения между взрослыми и детьми без упреков, нравуочений, нотаций, физического насилия.

1. Зона радости — это золотой фонд жизни родителей и детей.

2. Положительное отношение к себе — основа психологического выживания.

3. Достаточно отдыхайте, заботьтесь о своём здоровье и хорошем самочувствии.

4. Безусловно, принимайте своего ребёнка. Любите не за то, что он умный, красивый, способный, а просто за то, что он есть.

5. Учите ребёнка думать и чувствовать самостоятельно, чтобы он рос сильным и уверенным в себе.

6. Личность и способности ребёнка развиваются только в той деятельности, которой ребёнок занимается по собственному желанию и интересу.

7. Разрешайте выражать отрицательные эмоции безобидными способами; различайте враждебность, агрессивность и гнев, возмущение.

8. Можно выражать своё недовольство отдельными действиями ребёнка, но не ребёнком целиком.

9. Устанавливайте обязанности ребёнка по самообслуживанию. Возьмите на себя только то, что он не может выполнить сам, остальное дайте возможность сделать самостоятельно. Берегите естественную активность ребёнка.

10. Учите сопоставлять своё нежелательное поведение с последствиями. Позвольте ребёнку встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или бездействия). Только тогда ребёнок будет взрослеть и становиться сознательным.

11. Если ребёнку трудно, и он готов принять вашу помощь, обязательно помогите ему. Соразмеряйте собственные ожидания с возможностями ребёнка.

Все правила, приведённые в данной статье, могут быть приняты или не приняты в семье. А как же они выполняются в действительности? Давайте посмотрим (табл. 1).

Пожалуйста, наберитесь терпения. Если Вы будете стараться выполнять правила, результат обязательно будет. Но не ожидайте его сразу, возможно, потребуется какое-то время. Верьте в лучшее.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? — М.: ЧеРо, 2004.
2. Васильева Т.В. Мама, прогони Бабу-ягу! Родителям о детских страхах. — СПб: Элмор, 1996.
3. Дмитриева Е.Е. Проблемные дети. Развитие через общение. — М.: АРКТИ, 2005.
4. Калина О.Г., Панкова Т.В. Трудно быть ребёнком: Детско-взрослый психологический словарь. — М.: Форум, 2011.

Программы, получившие гриф ФПО России

Т.Д. Дубовицкая, Е.А. Киреева

Формирование конструктивного самоутверждения у подростков

Программа-победитель V Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы» в номинации «Развивающие психолого-педагогические программы». С полным содержанием программы Вы можете ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск). В печатной версии журнала дается только сравнительно небольшая часть упражнений, в основном, связанных с использованием притч, метафор, анализом конкретных жизненных ситуаций.

Занятие 1. Понятие о самоутверждении. Типы самоутверждения

*Желание блистать вредит
способности нравиться.*

Ж. Лагарп

Упражнение «Анализ притчи: Желание изменить...» [15]

Один суфийский мастер, написал в своей автобиографии: «Когда я был молод, основой всех моих молитв было желание изменить мир. Я просил:

— Господи, дай мне силы, чтобы я мог изменить мир!

Мне все казалось неверным. Я был революционером, я хотел изменить лицо Земли.

Когда я повзрослел, я стал молиться так:

— Это, кажется, многовато; жизнь уходит из моих рук. Прошла половина, а я еще не изменил ни одного человека. Поэтому, позволь, о Господи, изменить мою семью!

А когда я состарился, я осознал, что даже семья — это слишком много. Ко мне пришла мудрость, и я понял, что если мне удастся изменить самого себя, этого будет достаточно, более чем достаточно. И я начал молиться так:

— Господи, я все понял и хочу изменить самого себя! Позволь мне сделать это!

И тогда Бог ответил мне:

— Теперь уже у тебя не осталось времени. С этого следовало начинать. Ты должен был подумать об этом в самом начале».

Рефлексия. Какие чувства и мысли возникли у Вас по поводу притчи? Почему Бог отказал суфийскому мастеру?

Упражнение «Я могу» (см. CD-диск)

Упражнение «Герб» (см. CD-диск)

Занятие 2. Особенности конструктивного и деструктивного самоутверждения, отказа от самоутверждения

*Мы почитаем всех — нулями,
а единицами — себя.*

А.С. Пушкин.

Упражнение «Хорошо или плохо» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ типов самоутверждения»

Цель: развитие рефлексии, умения анализировать виды самоутверждения подростков.

Участники получают на карточках описание поведения различных школьников и анализируют его.

Синдром «профессора» [3, с.90]

Илья способный, грамотный, начитанный подросток. Во время урока пустяковые вопросы пропускал мимо ушей, ждал вопроса, достойного своих знаний. Отвечал всегда толково. Причем умел преподнести свой ответ так, что всем становилось ясно: он выше всех их на целую голову. В классе его величали «профессором». На товарищей он смотрел свысока, к своим неудачам относил чужой успех. Казалось, он радовался, когда другим было плохо. Был он неоднозначным, сложным человеком. Жадным он не был и давал охотно списывать другим. Никогда не отказывал в этом одолжении, но никогда ничего не объяснял. Он понимал, что учитель догадается, что самостоятельно задание выполнил он один, а остальные у него добросовестно «срисовали». Вежливый взгляд, насмешливая улыбка: «Я себе цену знаю».

«Костя»

Костя волевой, энергичный, инициативный, с повышенным самолюбием подросток. Во всех делах и

занятиях стремится быть в числе лучших. Костя активно включился о многостороннюю жизнь школы, усвоил нормы и принципы коллективной жизни, воспринял их как собственные, стал одним из лучших организаторов КВН.

«Разделяй и властвуй»

Саша В. игнорировал требования коллектива и педсовета, продолжал в клубе тайно играть в карты на деньги, провоцировал конфликты между своими ребятами, управляя по принципу «разделяй и властвуй», унижал слабых. Однако из клуба не уходил, так как слишком высок был престиж члена клуба и слишком сильно было желание заниматься силовыми видами спорта.

«Наташа»

Наташа умница, помощница, радость и надежда для мамы в жизни. Она правильно понимает многие сложные проблемы, например, то, что иногда нет денег. Она достаточно упорна, чтобы развить в себе музыкальные способности, побеждать в конкурсах, выступать на концертах.

«Преодоление»

Света страдает серьезной хронической болезнью, уже несколько лет не может посещать школу. Она большую часть времени испытывает сильные боли, но продолжает упорно заниматься, чтобы не отстать от школьной программы. Света сохраняет чувство собственного достоинства (и уважает своих друзей), отдавая то, что сама имеет, — свое время, свою заботу, свой талант, свое умение слушать, свою жизнерадостность, свое дружелюбие.

«Чучело»

Эвелина, 13 лет, тихая, спокойная, в новом классе выделялась своей робостью, и вместе с этим ответы на уроках были точными и всегда на «пять», а домашние задания выполнялись аккуратно и с большим старанием. Этого было достаточно, чтобы одноклассники невзлюбили её. Чтобы сделать из Эвелины «Чучело», девчонки старались подобрать кличку-ярлык, да пообиднее. Своё пренебрежение показывали во всём: в ухмылках, в ужимках, в интонации голоса, в постоянном бросании бумажек в её сторону. Мальчика, который пытался защитить Эвелину и осмелился сесть за одну парту, одноклассники подвергли к ещё более жестокому остракизму. Поступок Эвелины шокировал всех, выяснилось, что она воровала деньги у родителей. Эвелина на все сворованные деньги покупала сладости (конфеты, шоколадки, чупа-чупсы, жвачки) и ими одаривала чуть ли не половину класса. Как пояснила Эвелина: «Чтобы со мной дружили».

«Сила есть — ума не надо»

В консультацию обратилась мать 13-летнего мальчика, которого 15-летние девятиклассники заставляют собирать окурки или просить сигареты у

прохожих. Если он не приносит их, они заставляют его идти домой на четвереньках и «блеять, как баран». Старшие ребята запугали его, обещая рассказать, как он год назад совершил кражу бутылки пива из ларька, опять же под их нажимом. Больше года он был не в себе и выполнял все, что ему прикажут старшие.

«Геройства»

Два парня и две девушки издевались над 14-летней девочкой. Свои «геройства» подростки разместили в социальной сети интернет.

Олег часто совершал хулиганские действия и избивал своих сверстников, если ему казалось, что они хоть как-то ему угрожают. Был постоянно готов к отпору и для этого всегда носил с собой нож. Через год, увидев у входа в клуб группу подростков, подошел к ним и ударил парня ножом в сердце, от чего тот на месте скончался. Олег объяснил свои действия следующим образом: «Он меня обругал, а я ни от кого не потерплю такого».

Тринадцатилетний Алеша, ученик шестого класса, тихий, интеллигентный мальчик, пошел вечером за хлебом в булочную и исчез бесследно. Мальчика остановили три подвыпивших подростка 16–17 лет. Потребовали деньги. Он отдал, но откупиться не смог. На «вырученные» три рубля подростки купили пиво. Алешу доставили в подвал одного из домов. Там опорожнили бутылки, а затем... Они били мальчика так, что Алеша лишился сознания, потерял память. С проломленной головой, наполовину парализованный, он был доставлен в больницу.

«Скинхеды»

Почти в центре города был убит пожилой мужчина — выходец из Таджикистана. Следствие вышло на убийц с трудом, ими оказались хрупкие на вид девушки, младшим в группе было всего по 14 лет. Причиной убийства послужил национальный экстремизм. Зачинщицей преступления стала девушка по прозвищу Кошка, она была старше своих подруг (18 лет), к тому же была известна в тусовке скинхедов. Сын погибшего с трудом опознал тело отца: он был изуродован жестокими побоями, каблуками были нанесены проникающие ранения головы. Даже медики-эксперты были поражены видом следов беспрецедентной расправы. Девушки упорно отрицали свою вину, «расколоть» их было непросто. При этом учителя в школе отзывались о них как о хороших ученицах, а родители до конца не верили в виновность дочерей.

Численное превосходство (семеро-пятеро на одного) позволяет им безбоязненно и безнаказанно совершать разбойные нападения, хулиганские действия, сопровождая их жестоким избиением потерпевших. Характерны были одно время «налеты на Москву»: молодежные группы приезжали в столицу утром и сразу начинали «бомбить», совершать раз-



бойные нападения на московских сверстников, грабить и избивать их.

«Премудрый пескарь»

Александр хорошо рисует, но заниматься в художественной школе, участвовать в конкурсах, в оформлении стенгазет отказывается. Убежден, что его талант — это миф. Считает, что в классе есть много ребят, которые рисуют лучше его, учатся в художественной школе. Положительный комментарий преподавателей воспринимает, как желание польстить ему. Уверен в своей заурядности. Постоянно оправдывается: «Я не могу. Я никогда не выигрывал. У меня ничего не получится. Бесполезно пытаться, я все равно проиграю». Рисует для себя, для собственного удовольствия.

Рефлексия. Какой способ самоутверждения использовали подростки? Обоснуйте свой ответ. Разве плохо стремиться к успеху? Какие способы самоутверждения являются конструктивными? Как помочь подросткам конструктивно самоутверждаться?

Вывод. Суть деструктивного самоутверждения в том, что стремясь уйти от реальности, подростки пытаются изменить свое психическое состояние, что дает им иллюзию безопасности, восстановления равновесия посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности.

Домашнее задание. Напиши в рабочей тетради, какие способы самоутверждения используют герои литературных произведений. Определи самостоятельно тип самоутверждения.

Занятие 3. Роль рациональных и иррациональных убеждений в проявлении самоутверждения

Ибо нет ничего ни хорошего, ни плохого; это размышление делает все таковым...

У. Шекспир

Людям мешают не вещи, а то, какими они их видят.

Эпиктет

Упражнение «Мои убеждения» (см. CD-диск)

Упражнение «Самое плохое и самое хорошее» (см. CD-диск)

Упражнение «Самоанализ»

Цели: развитие навыков когнитивного самоанализа, рефлексии.

Инструкция: «Вспомните случай из детства, когда вы пережили настоящий ужас, депрессию или ненависть к себе. Выделите рациональные и иррациональные суждения, которых вы придерживались в то время и которые вызвали у Вас состояние дискомфорта.

Как только вам в голову придет мысль о том, что ваши ранние переживания расстраивают вас и сегодня, попробуйте восстановить и оживить в памяти эти переживания и проанализировать свои рациональные

и иррациональные суждения, которые явились причиной ваших проблем в прошлом».

Рефлексия. Мы сами делаем себя несчастными из-за того, что придерживаемся абсолютистских иррациональных представлений.

Домашнее задание. Упражнение «Когнитивные ошибки». Вспомните какие-нибудь события или явления, из-за которых вы испытывали неприятные переживания. Запишите их. Теперь попробуйте активно оспорить свои иррациональные представления:

- существуют ли доказательства, что Ваши иррациональные представления являются истинными?
- как Вы можете доказать их правомочность?
- можете ли Вы опровергнуть свои иррациональные представления?
- что хорошего — или плохого — принесет Вам вера в Ваши иррациональные представления?
- можете ли Вы перестать верить в свои иррациональные представления?

Занятие 4. Роль самооценки и самоотношения в проявлении самоутверждения личности

Безмерное самолюбие и самомнение не есть признак чувства собственного достоинства.

Ф.М. Достоевский.

Упражнение «Какой Я?» (см. CD-диск)

Упражнение «Самоуважение и гордыня» (см. CD-диск)

Упражнение «Умственный мусор» [24, с. 111]

Цель: коррекция отказа от самоутверждения.

Ведущий и подростки рисуют большую мусорную корзину, затем собирают в нее «умственный мусор» — суждения, понижающие самоуважение. Например:

- «Я никогда не буду такой умной и красивой, как моя мама»;
- «Мне не достичь таких успехов в жизни, как мой отец»;
- «Наш класс — тупой, и я такая же»;
- «Мне никогда не получить столько внимания окружающих, сколько мне хочется».

Рефлексия. Какие суждения мешают конструктивному самоутверждению?

Упражнение «Мои сильные стороны» (см. CD-диск)

Упражнение «Круг поддержки» (см. CD-диск)

Занятие 5. Мотивы конструктивного и деструктивного самоутверждения, отказа от самоутверждения

Человек стоит столько, во сколько он сам себя ценит.

Франсуа Рабле



Упражнение «Кто Я» (см. CD-диск)

Упражнение «Грецкий орех» (см. CD-диск)

Упражнение «Мои ценности» (см. CD-диск)

Упражнение «Хочу, могу, что делать»

Цель: осознание собственных ценностных ориентаций.

Инструкция: «Перечислите свои ценности, желания, которые актуальны для вас на данный момент, которые помогут вам конструктивно самоутвердиться. Заполните первый столбик таблицы в графе «хочу». Оцените свои ресурсы, возможности и заполните второй столбик таблицы «могу». Подумайте, что можно сделать для достижения желаемого. Какие конструктивные способы самоутверждения можно использовать для этого».

Рефлексия. Как Ваши ценности влияют на выбор способов самоутверждения?

Домашнее задание. Встаньте перед зеркалом. Важно, чтобы вы видели себя в полный рост. Глядя себе в глаза, скажите: «Я принимаю себя таким (такой), какой я есть. Я люблю себя таким (такой), какой (какая) я есть».

Занятие 6. Принятие своей самооценки и ценности другого человека

Упражнение «Могущество» (см. CD-диск)

Упражнение «Разрешите вам представить» (см. CD-диск)

Упражнение «Комплимент» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ притчи: Хрупкие подарки» [15]

Как-то в одно селение пришёл и остался жить старый мудрый человек. Он любил детей и проводил с ними много времени. Ещё он любил делать им подарки, но дарил только хрупкие вещи. Как ни старались дети быть аккуратными, их новые игрушки часто ломались. Дети расстраивались и горько плакали. Проходило какое-то время, мудрец снова дарил им игрушки, но ещё более хрупкие.

Однажды родители не выдержали и пришли к нему:

— Ты мудр и желаешь нашим детям только добра. Но зачем ты делаешь им такие подарки? Они стараются, как могут, но игрушки всё равно ломаются, и дети плачут. А ведь игрушки так прекрасны, что не играть с ними невозможно.

— Пройдёт совсем немного лет, — улыбнулся старец, — и кто-то подарит им своё сердце. Может быть, это научит их обращаться с этим бесценным даром хоть немного аккуратней?

Рефлексия. Какие чувства и мысли возникли у Вас по поводу притчи? Чему хотел научить детей старый мудрый человек?

Домашнее задание. Выполни задание из приложения 1 (см. CD-диск).

Занятие 7. Проявление эмоций в процессе самоутверждения личности

Люди, которые ведут борьбу с огнем при помощи огня, обычно оказываются в пепле.

Абигаил Ван Бурен

Упражнение «Польза и вред эмоций»

Цель: развитие умения анализировать здоровые и нездоровые эмоции, осознавать связь с типом самоутверждения.

1 этап.

Инструкция: «По вертикали перечисляются эмоциональные проявления, а по горизонтали отмечается степень выраженности каждого из них у вас. В столбце «Интенсивность» необходимо обвести тот балл, который соответствует интенсивности проявления эмоции: 0 — нет, 1 — немного, 2 — средне, 3 — очень много, 4 — крайне много».

В итоге создаётся своего рода профиль эмоциональных проявлений.

Комментарий: отметка 0 — показатель скрытности, опасность внутриличностного конфликта; отметка 4 — показатель ярко проявляющихся эмоциональных состояний, переходящих в устойчивые чувства, результат внешней конфликтности.

2 этап.

Инструкция: «Определите, какому типу самоутверждения соответствует каждая эмоция. В столбце «тип самоутверждения» отметьте те типы самоутверждения, которые соответствуют здоровым и нездоровым эмоциям».

Комментарий: КС — конструктивное самоутверждение, ДС — деструктивное самоутверждение, ОС — отказ от самоутверждения»

Рефлексия. В процессе обсуждения анализируются скрытые эмоции и ярко проявляющиеся эмоциональные состояния, которые переходят в устойчивые чувства. Устанавливается связь между здоровыми и нездоровыми эмоциями и типом самоутверждения личности.

Упражнение «Способы выражения чувств» (см. CD-диск)

Упражнение «Улыбка» (см. CD-диск)

Хочу (ценности, желания)	Могу (возможности, способности, ресурсы)	Что можно сделать для достижения желаемого



Занятие 8. Влияние негативных нездоровых эмоций на выбор способа самоутверждения

*Никто не бывает так склонен к зависти,
как люди самоуниженные.*

Б. Спиноза

Упражнение «Анализ притчи: О зависти» [15]

Один волшебник сказал человеку: «Проси, что хочешь, но соседу твоему будет в два раза больше». Хотел попросить корову, но соседу — две? Нет уж! Что не придумает, а соседу все больше, да лучше. Наконец придумал: «Сделай, чтоб я ослеп на один глаз. Пусть сосед вовсе ослепнет».

Рефлексия. Какие эмоции испытывал человек, когда загадывал желание волшебнику? Почему ему было неприятно, что у соседа все больше, да лучше? Какой

Здоровые, нездоровые и здоровые негативные эмоции по А. Эллису	Интенсивность	Тип самоутверждения: КС; ДС; ОС
Печаль	0 1 2 3 4	
Раздражение	0 1 2 3 4	
Спокойствие	0 1 2 3 4	
Гнев	0 1 2 3 4	
Депрессия	0 1 2 3 4	
Обида	0 1 2 3 4	
Тревога	0 1 2 3 4	
Радость	0 1 2 3 4	
Грусть	0 1 2 3 4	
Удивление	0 1 2 3 4	
Восторг	0 1 2 3 4	
Страх	0 1 2 3 4	
Зависть	0 1 2 3 4	
Ненависть	0 1 2 3 4	
Вина	0 1 2 3 4	
Интерес	0 1 2 3 4	
Тоска	0 1 2 3 4	

Оценочная шкала эмоциональных проявлений

способ самоутверждения использовал человек в притче?

Упражнение «Айсберг» (см. CD-диск)

Упражнение: «Пластилиновые чувства» (см. CD-диск)

Упражнение «Подвиг искренности» (см. CD-диск)

Занятие 9. Психологические особенности отказа от самоутверждения

*Нельзя, чтоб страх повелевал уму;
Иначе мы отходим от свершений,
Как зверь, когда мерещится ему.*

Данте Алигьери. «Божественная комедия»

Упражнение «Как справиться со страхом» (см. CD-диск)

Упражнение «Шкала измерения событий» (см. CD-диск)

Упражнение «С три короба» (см. CD-диск)

Упражнение «Обида как реакция на ситуацию крушения надежды»

Инструкция: «Вспомните событие, которое до сих пор вызывает у вас обиду и негодование.

Подумайте, способны ли вы извлечь какую-то пользу из этих обстоятельств?

Если бы вам пришлось переживать их снова, что бы вы изменили, а что оставили без особых перемен?

Что еще необходимо сделать, чтобы расстаться с обидой? Что мешает вам расстаться с ней? Быть может, вам просто нужно высказаться? Вы хотите получить извинения? Или увидеть, что другая сторона прилагает усилия для исправления положения? Что вам нужно для того, чтобы распрощаться с этим чувством?

Используйте метод визуализации для работы с неприятными воспоминаниями. Для выполнения этого упражнения займите удобное положение, закройте глаза, сосредоточьтесь на своем дыхании.

Этап 1. Релаксация

Воздух заполняет брюшную полость, затем грудную клетку и легкие. Сделайте полный вдох, затем несколько легких спокойных выдохов.

Теперь спокойно, без специальных усилий сделайте новый вдох. Обратите внимание, какие части вашего тела соприкасаются со стулом или полом. В этих частях тела постарайтесь ощутить поддержку сильнее. Вообразите, что стул или пол приподнимаются, чтобы поддержать вас. Расслабьте мышцы, с помощью которых вы сами поддерживаете себя.

Этап 2. Возвращение к инициирующему событию.

Вспомните событие, которое продолжает действовать на вас, вызывая разрушающие воспоминания. Представьте в деталях, что тогда происходило: что вы видите? Кто присутствует и участвует в той сцене? Во что они одеты? Что они говорят? Что говорите вы? От-



метьте интонации, громкость, тембр. Что вы чувствуете? Отметьте ваши ощущения. Представьте себе, что к этим ощущениям привязаны тонкие веревочки, вы их крепко держите в левом кулаке и не спешите отпустить.

Как вы теперь считаете: чего вам не хватило тогда для эффективного завершения ситуации? Спокойствия? Выдержки? Уверенности? Чуткости? Ощущения собственного благополучия? Ценности? Компетентности?

Этап 3. Оживление приятных воспоминаний.

В вашем опыте есть ситуации, где вы демонстрировали качества, которых вам не хватало в трудной ситуации. Это — ваши позитивные ресурсы и они уже имеются в вашем опыте. Вспомните то время своей жизни, когда вы были уверены, что по-настоящему любимы. Вспомните эпизоды, когда вы переживали ощущения, которых вам не хватало в трудной ситуации. Восстановите зрительные образы, звуки и главное — ваши ощущения. Старайтесь усилить переживание этих позитивных ощущений и сохранить их. Представьте, что к этим ощущениям привязаны тонкие веревочки. Возьмите их в правый кулак и не отпускайте.

Этап 4. Повторное возвращение к инициирующему событию.

В вашем левом кулаке опять зажаты ощущения дискомфорта, но в правом кулаке уже имеются необходимые ресурсы: нужные качества, нужное состояние. Сделайте теперь в воображении то, что вы хотите сделать для завершения ситуации. Что произошло? Что вы видите? Что вы делаете? Что вы говорите? Что вам отвечают? Чем эта ситуация отличается от старой? Как отличаются ваши ощущения?

Завершив ситуацию, «отпустите» ваши чувства, разжав оба кулака».

Рефлексия. Расскажите в рабочей группе о своих ощущениях. Как изменялось Ваше эмоциональное состояние в процессе выполнения данного упражнения?

Домашнее задание. Упражнение «Письмо обидчику». *Цель:* развитие способности самостоятельно отреагировать негативные эмоции, конструктивно самоутвердиться. *Инструкция:* «Напишите своему обидчику письмо. Выразите на бумаге все свои негативные эмоции. Постарайтесь найти в данной ситуации положительный смысл, конструктивное решение».

Рефлексия. Как изменилось Ваше эмоциональное состояние? Какие положительные уроки можно извлечь из данной ситуации?

Занятие 10. Роль эмоциональной саморегуляции и самоконтроля в процессе самоутверждения личности

Сильнее всех владеющий собой...

Луций Анней Сенека

Упражнение «Анализ притч: Притча о кольце царя Соломона» [15]

Жил был мудрый царь Соломон. Но несмотря на свою мудрость, жизнь его не была спокойной. И обратилась однажды царь Соломон за советом к придворному мудрецу с просьбой: «Помоги мне — очень многое в этой жизни способно вывести меня из себя. Я сильно подвержен страстям, и это очень мне мешает!» На что Мудрец ответил: «Я знаю, как помочь тебе. Надень это кольцо — на нем высечена фраза: “Это пройдет”. Когда тебе постигнет сильный гнев или сильная радость, посмотри на эту надпись, и она отрезвит тебя. В этом ты найдешь спасение от страстей!»

Шло время, Соломон последовал совету Мудреца и обрел спокойствие. Но настал момент, и однажды, как обычно, взглянув на кольцо, он не успокоился, а наоборот — еще больше вышел из себя. Он сорвал кольцо с пальца и хотел зашвырнуть его подальше в пруд, но вдруг заметил, что и на внутренней стороне кольца имелась какая-то надпись. Он присмотрелся и прочитал: «И это тоже пройдет...».

Рефлексия. О чем говорит и чему учит данная притча?

Упражнение «Релаксация» (см. CD-диск)

Упражнение «Здоровое дыхание» (см. CD-диск)

Упражнение «Самоконтроль» (см. CD-диск)

Упражнение «Листы эмоций» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ притч: Притча о бабочке» [15]

Давным-давно в старинном городе жил Мастер, окружённый учениками. Самый способный из них однажды задумался: «А есть ли вопрос, на который наш Мастер не смог бы дать ответа?». Он пошёл на цветущий луг, поймал самую красивую бабочку и спрятал её между ладонями. Бабочка цеплялась лапками за его руки, и ученику было щекотно. Улыбаясь, он подошёл к Мастеру и спросил:

— Скажите, какая бабочка у меня в руках: живая или мёртвая?

Он крепко держал бабочку в сомкнутых ладонях и был готов в любое мгновение сжать их ради своей истины.

Не глядя на руки ученика, Мастер ответил:

— Всё в твоих руках.

Рефлексия. Что лежало в основе поведения ученика? Способны ли мы управлять своим поведением, эмоциями и чувствами таким образом, что применительно к ним можно было бы сказать: «Все в наших руках?».

Домашнее задание. Упражнение «Внутренний покой» (см. CD-диск).



Занятие 11. Коммуникативная культура и коммуникативная компетентность личности

*Нет больше радости в жизни,
чем радость человеческого общения.*

А. Де Сент-Экзюпери

Упражнение «Терпение» (см. CD-диск)

Упражнение: «Согласие» (см. CD-диск)

Упражнение «Активное слушание» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ притчи: Ветер и Солнце» [15]

Однажды Солнце и сердитый северный Ветер затеяли спор о том, кто из них сильнее. Долго спорили они и наконец решились помериться силами над путешественником, который в это время ехал верхом по большой дороге.

— Посмотри, — сказал Ветер, — как я налечу на него: миглом сорву с него плащ. — Сказал — и начал дуть, что было мочи. Но чем более старался Ветер, тем крепче закутывался путешественник в свой плащ: он ворчал на непогоду, но ехал все дальше и дальше. Ветер сердился, свирепел, осыпая бедного путника дождем и снегом; проклиная Ветер, путешественник одел свой плащ в рукава и подвязался поясом. Тут уж Ветер и сам убедился, что ему плаща не сдернуть. Солнце, видя бессилие своего соперника, улыбнулось, выглянуло из-за облаков, обогрело, осушило землю, а вместе с тем и бедного путешественника. Почувствовав тепло солнечных лучей, он приободрился, благословил Солнце, сам снял свой плащ, свернул его и привязал к седлу.

— Видишь ли, — сказала тогда кротко Солнце сердитому Ветру, — лаской и добротой можно сделать гораздо более, чем гневом.

Рефлексия. Какие мысли возникли у вас в процессе анализа притчи? Кто как самоутверждался в данной притче?

Домашнее задание. Приведи примеры конструктивного самоутверждения в общении с другими людьми.

Занятие 12. Агрессия как форма деструктивного самоутверждения личности

Упражнение «Крестики-нолики» (см. CD-диск)

Упражнение «Конструктивная критика» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ притчи: Змея и мудрец» [21, с. 126]

Жила-была невероятно свирепая, ядовитая и злобная Змея. Однажды она повстречала мудреца и, поразившись его добротой, утратила свою злобность. Мудрец посоветовал ей прекратить обижать людей, и Змея решила жить простодушно, не нанося ущерба кому-либо. Но как только люди узнали про то, что Змея

неопасна, они стали бросать в нее камни, таскать ее за хвост и издеваться. Это были тяжелые времена для Змеи. Мудрец увидел, что происходит, и, выслушав жалобы Змеи, сказал: «Дорогая, я просил, чтобы ты перестала причинять людям страдания и боль, но я не говорил, чтобы ты никогда не шипела и не отпугивала их».

Рефлексия. Почему Змея послушалась мудреца? Почему люди стали обижать Змею? Зачем они это делали? Чему учит данная притча?

Упражнение «Анализ притч: притча о Будде» (см. CD-диск) [15]

Один из учеников спросил Будду:

— Если меня кто-нибудь ударит, что я должен делать?

Будда ответил:

— Если на вас с дерева упадет сухая ветка и ударит вас, что вы должны сделать?

Ученик сказал:

— Что я буду делать? Это же простая случайность, простое совпадение, что я оказался под деревом, когда с него упала сухая ветка.

Будда сказал:

— Так делайте то же самое. Кто-то был безумен, был в гневе и ударил вас. Это все равно, что ветка с дерева упала на вас. Пусть это не тревожит вас, просто идите своим путем, будто ничего не случилось.

Рефлексия. Какие выводы можем сделать для себя из этого упражнения? Какой способ самоутверждения используется в данной притче?

Домашнее задание. Найдите свои безопасные способы избавления от гнева и агрессии. Составьте памятку по способам «Выпускания пара».

Занятие 13. Ассертивное поведение как необходимое условие формирования конструктивного самоутверждения

Очевидно, существует три подхода в отношениях между людьми. Первый — считаться только с собой и подавлять других... Второй — всегда и во всем уступать другим... Третий подход — иметь в виду свои интересы, не пренебрегая интересами других.

Джозеф Вольпе, «Ренессанс науки о поведении...»

Упражнение «Да и нет» (см. CD-диск)

Упражнение «Острый диалог» (см. CD-диск)

Упражнение «Три способа поведения» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ притчи: Соревнование лягушат»

Как-то лягушата решили устроить соревнование: кто первый влезет на вершину башни. Собралось много зрителей. Всем хотелось посмотреть, как лягушата будут прыгать, и посмеяться над участниками. Никто из зрителей не верил, что хоть один лягушонок



сможет залезть наверх. Соревнования начались, и со всех сторон послышались крики:

— У них ничего не получится! Это слишком сложно. Нет шансов! Башня слишком высокая!

Лягушата один за другом падали вниз, но некоторые все же еще карабкались. Толпа кричала громче:

— Слишком трудно!!! Ни один не сможет это сделать!

Вскоре все лягушата устали и упали. Кроме одного, который поднимался все выше и выше... Он единственный сумел подняться на вершину башни. Все стали расспрашивать победителя, как ему удалось найти в себе столько сил. Оказалось, победитель был глухим.

Рефлексия. Может, иногда и нам лучше оставаться глухими к чужим сомнениям и даже похвалам в адрес наших достижений.

Домашнее задание. Прорепетируйте конструктивную модель поведения в проблемной ситуации.

Занятие 14. Конструктивные способы поведения в проблемных ситуациях

Плохо, когда в споре человек слышит только себя, но еще хуже, когда он не делает даже этого.

Вадим Зверев

Упражнение «Анализ притчи: Пощечина»

Два психоаналитика встретились на вечеринке. Один подошел к другому и без предупреждения дал ему пощечину. Пострадавший опешил на мгновение, но затем пожал плечами и сказал: «Это его проблема!»

Рефлексия. Чем можно объяснить поведение человека, давшего пощечину? Какие мысли и убеждения остановили психоаналитика от ответных негативных действий? Какие качества личности помогли ему справиться с ситуацией?

Упражнение «Говорим гадости» (см. CD-диск)

Упражнение «Растопи круг» (см. CD-диск)

Упражнение «Просто скажи "нет"» (см. CD-диск)

Упражнение «Алгоритм "Двух О"» (см. CD-диск)

Упражнение «Анализ притчи: Магомед и путники»

С пророком Магомедом был такой случай. Он пришел с одним из своих спутников в город, чтобы учить горожан. Скоро к нему присоединился один из приверженцев веры Магомеда и сказал: «Господин мой, в этом городе правит бал глупость! Все его жители на редкость твердолобы и ничему не хотят учиться. Тебе не удастся обратить в свою веру ни одно из этих каменных сердец». Пророк благосклонно сказал: «Ты прав».

Вскоре к пророку, излучая радость, приблизился другой горожанин и заявил: «О мой господин, ты посетил счастливый город! Люди жаждут здесь правильного учения и сердца их открыты для твоего слова». Магомед улыбнулся добродушно и вновь изрек: «Ты прав».

«О, господин, — вмешался тогда спутник пророка. — Первому человеку ты сказал, что он прав; второму, который утверждает совершенно противоположное, ты тоже говоришь, что он прав. Но черное не может быть белым».

Магомед возразил «Каждый человек видит мир таким, какие ожидания он с ним связывает. Почему же я должен был возражать этим людям? Первый видит зло, второй — добро. Ты ведь не скажешь, что один из них видит неправильно, люди здесь, как и везде, злы и добры одновременно. Ничего лживого они мне не сообщили, их сведения были просто неполными».

Рефлексия. Чему учит данная притча?

Домашнее задание. Прорепетируйте конструктивную модель поведения в проблемной ситуации.

Занятие 15. Творческое самовыражение как способ развития конструктивного самоуверждения

Целью жизни является стремление как можно полнее выразить себя.

Ганс Селье

Упражнение «Всеобщее внимание» (см. CD-диск)

Упражнение «Самореклама»

Цель: развитие навыков самопрезентации, самовыражения, конструктивного самоуверждения

Необходимые материалы: карандаши, мелки, краски, фломастеры.

Инструкция: «Нарисуй рекламу для самого себя, включив в нее короткий текст».

Рефлексия. Какие способы творческого самовыражения Вы использовали? Какие способы самовыражения помогают конструктивно самоуверждаться?

Упражнение «Способы самовыражения» (см. CD-диск)

Занятие 16. Конструктивное самоуверждение и достижение успеха

Успех приходит, когда возможность встречается с готовностью.

Зиг Зиглар

Упражнение «Мой идеал успешного человека» (см. CD-диск)

Упражнение «Король и его свита» (см. CD-диск)

Упражнение «Успех» (см. CD-диск)

Упражнение «Составляющие конструктивного самоуверждения» [10, с. 88].

Цель: развитие рефлексии, самоанализа.

Участники отвечают на вопросы о том, как они понимают, что такое самоуверждение.

Инструкция: «Нарисуйте круг. Полный круг — это 100%. Закрасьте на нем сектор, который покажет, на-



сколько у вас развиты компоненты конструктивного самоутверждения: целеустремленности, самостоятельность, решительность, настойчивость, ответственность, самоуважение, самоконтроль, коммуникативная компетентность. Оцените эти качества в самом себе».

Рефлексия. Какие мысли и эмоции возникли у Вас после выполнения упражнения? Как Вам бы хотелось изменить выраженность каждого качества?

Упражнение «Образ моей цели» (см. CD-диск)

Упражнение «Лестница достижений» (см. CD-диск)

Занятие 17. Конструктивное самоутверждение и самоопределение личности

Недостаточно знать себе цену — надо еще уметь себя реализовать.

Евгений Сагаловский

*О том поразмысли, что ждет впереди;
Цель выбрав благу, к ней прямо иди.*

Фирдоуси

Упражнение «Мои личностные и профессиональные планы»

Цель: формирование навыков целеполагания, необходимых для конструктивного самоутверждения.

Инструкция: «Опишите подробно свои достижения через 10 лет. Вы учитесь или работаете? Какую профессию Вы осваиваете или уже освоили? Что для Вас в данной профессии является самым привлекательным? Есть ли у Вас семья, дети? С кем Вы общаетесь? Какие у Вас увлечения? Как проводите свободное время? Как изменился Ваш характер, ценности, привычки и т. п.?»

1. Решительность	2. Настойчивость
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ответственность	4. Самостоятельность
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Целеустремленность	6. Самоуважение
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ком. компетентность	8. Эмоц. саморегуляция
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Рефлексия. Какие эмоции вызывает у Вас анализ своих достижений через 10 лет? Какие способы конструктивного самоутверждения помогут Вам в реализации Ваших планов?

Упражнение «Мой жизненный путь»

Цель: развитие рефлексии, целеполагания.

Материалы: листы формата А4 для каждого участника, карандаши.

Инструкция: «Нарисуйте на листе бумаги стрелу, идущую вверх. Это ваша жизнь, она не имеет конца и направлена вверх. Отметьте начало этого пути. Это дата вашего рождения. Отметьте на жизненном отрезке возраст, в котором вы сей час находитесь. На каком отрезке жизненного пути Вы сейчас находитесь? Теперь отметьте желаемый или предполагаемый «золотой возраст», в котором вы бы хотели находиться. Галочкой отметьте значимые события прошлого. Разделите свой жизненный путь на прошлое, настоящее и будущее. В настоящем пропишите свои ближайшие планы. В будущем: каким вы себя видите в далеком будущем. Запишите, каким образом Вы будете достигать желаемого».

Рефлексия. Какие способы конструктивного самоутверждения Вы использовали для достижения желаемого?

Упражнение «Таким я хочу быть»

Цель: развитие целеполагания.

Необходимые материалы: карандаши, мелки, краски, фломастеры, цветная бумага, старые журналы, ножницы, клей.

Инструкция: «Создайте коллаж на тему “Таким я хочу быть”. Используйте для работы карандаши, краски, мелки, фломастеры, цветную бумагу и журналы».

Рефлексия. Какие мысли, эмоции вызывает у Вас анализ своего психологического портрета в будущем? Какие способы конструктивного самоутверждения помогут Вам осуществить Ваши желания?

Упражнение «Аэропорт»

Цель: формирование конструктивного самоутверждения.

Инструкция: «Представьте, что Вы возвращаетесь из далекого путешествия. Вы отлично справились с заданием, конструктивно самоутвердились. Вы достойны уважения, восхищения. Вас встречает восторженная толпа Ваших родственников, друзей, почтителей Ваших достижений. Вам рукоплещут и к Вам обращаются с вопросом: “Как Вы этого достигли? Что Вы для этого сделали?” Постарайтесь кратко сформулировать свой способ конструктивного самоутверждения».

Рефлексия. Какие способы конструктивного самоутверждения помогут Вам осуществить Ваши желания?

Домашнее задание. Прорепетируйте конструктивную модель поведения в будущем.

**ЛИТЕРАТУРА:**

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. — СПб: Питер, 2006. — 523 с.
2. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика. — СПб: Речь, 2004. — 440 с.
3. Грецов А.Г. Психологические тренинги с подростками. — СПб: Питер, 2008. — 386 с.
4. Доровской А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. — М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — С. 90–91
5. Ежова Н.Н. Научись общаться!: коммуникативные тренинги. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. — 249 с.
6. Каменюк А.Г., Ковпак Д.В. Антистресс-тренинг. — СПб: Питер, 2008. — 224 с.
7. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. — СПб: Питер, 2001. — 112 с.
8. Киреева Е.А. Исследование самоутверждения у подростков // Научные проблемы гуманитарных исследований. — 2010. — Вып. №7. — С. 130–136.
9. Киреева Е.А., Дубовицкая Т.Д. Методика исследования особенностей самоутверждения в подростковом возрасте // Экспериментальная психология. — 2011. — №2. — С. 115–124.
10. Кунигель Т.В. Тренинг «Активизации внутренних ресурсов подростка». — СПб: Речь, 2006. — 101 с.
11. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. — М.: Совершенство, 1998. — 208 с.
12. Микляева А.В. Я — подросток. Программа уроков психологии. — СПб: Речь, 2006. — 336 с.
13. Мухина В.С. Детская психология. — М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2000 — 352 с.
14. Моница Г.Б., Раннала Н.В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». — СПб: Речь, 2009. — 250 с.
15. Притчи, сказки, метафоры в развитии ребенка. — СПб: Речь, 2007. — 296 с.
16. Психология личности. Хрестоматия / под ред. Л.И. Божович. — Т.1. — Самара: БАХРАХ-М, 2000. — 448 с.
17. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: Учебное пособие. — СПб: СПбГУ, 2001. — 224 с.
18. Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. — М.: Вершина, 2006. — 224 с.
19. Толстых Н.Н. Самоутверждение // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах: Социальная психология / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общей ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 175 с.
20. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. — М.: Генезис, 2006. — 336 с.
21. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. — Мн.: Ильин В.П., 1996. — 126 с.
22. Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка. — М.: ИП РАН, 2007. — 384 с.
23. Харьков В., Гройсман А. Тренинги самооздоровления и самосозидания. — М.: Магистр, 1996. — 196 с.
24. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: Уроки психологии в средней школе (7–8 классы). — М.: Генезис, 2007. — 167 с.
25. Шевченко М.Ф. Как стать успешным? Программа занятий для старшеклассников. — СПб: Речь, 2007. — 208 с.
26. Широкова И.Б. Тренинг самопознания для подростков. Общение. Память. — М.: Генезис, 2005. — 169 с.
27. Эллис А. Психотренинг по методу Альберта Эллиса. — СПб: Питер Ком, 1999. — 288 с.

Копилка мастерства



С.С. Мирошниченко

Психокоррекционная программа «Тренинга-контакта»

Мирошниченко Светлана Сергеевна — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психофизиологии и клинической психологии Южного федерального университета (Ростов-на-Дону).

Профессиональные интересы: вопросы инклюзивного образования, психологическое сопровождение студентов, психологическое сопровождение детей с особыми потребностями в школьном обучении, практическая работа в рамках гештальт-консультирования подростков и в телесно-ориентированной терапии, вопросы трудностей в сфере коммуникации у подростков и детей.

Программа коррекционно-развивающего «тренинга-контакта» создана для психологов, работающих с детьми и подростками с дисфункциональными убеждениями, формирующими смысловую направленность личности школьника. С полным содержанием программы вы можете ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Коррекционную работу подростками с дисфункциональными убеждениями, нацеленную на оптимизацию общения, следует строить с учетом возраста, вида труда, пола, индивидуальных особенностей и спецификации социализации, также необходимо провести первичную диагностику с целью дифференциации коммуникативных нарушений у детей с дисфункциональными убеждениями (модель представлена в таблице ниже), так как именно через деловые контакты, личностное общение и в целом — через коммуникацию возможно корректировать ценностно-смысловую сферу школьников.

Сегодня неуклонно растет число подростков с деформациями в смысловой сфере (в частности, с неадаптационными ценностными ориентациями). Как следствие, увеличивается число нарушений в коммуникациях между этими подростками — с одной стороны, и их сверстниками и учителями — с другой. Все больше специалистов из разных стран сходятся во мнении, что учащиеся с данным диагнозом часто страдают от школьной дезадаптации. В настоящее время встает вопрос о том, что обучение таких детей должно иметь особую специфику.

Уникальные характеристики учащихся с коммуникативными нарушениями могут затруднить для них и процесс обучения, и формирование позитивной самооценки, и возможность выражать себя и приобретать определённые учебные навыки.

Несмотря на достаточный для обучения уровень развития и готовности к школе, подростки с синдромом дефицита внимания зачастую оказываются, по выражению Майкла Гриндера (1995), выброшенными со «школьного конвейера». Специалисты отмечают у таких подростков более высокую степень вероятности отставания в учёбе, второгодничества, расстройства поведения, отказа от обучения в школе, чем у их сверстников. По данным Н.Н. Заварденко (1999), многие подростки имеют нарушения в развитии речи и трудности в формировании навыков письма и счёта.

Предлагаемая программа — один из способов разрешения части многочисленных проблем, возникающих у учителей, родителей подростков и детей.

<i>Программа психологического сопровождения аутистичных подростков</i>	<i>Программа психологического сопровождения гиперактивных подростков</i>
1. Индивидуальная работа с психотерапевтом. Диагностический этап. Определение психологических защит, прерывания контакта с внешним миром.	1. Индивидуальная работа с психотерапевтом. Диагностический этап. Определение психологических защит, прерывания контакта с внешним миром.
2. Формирование смешанной тренинговой группы (аутистичные подростки и подростки без явных коммуникативных нарушений в соотношении 1:2) численностью 12 человек.	2. Формирование смешанной тренинговой группы (гипердинамические подростки и подростки без явных коммуникативных нарушений в соотношении 1:3) численностью 10–15 человек.
3. Ориентировка на телесно-ориентированную психотерапию.	3. Занятия должны содержать достаточное количество динамических игр.
4. Интенсивная работа с чувствами (рисунки, упражнения, написание рассказов), совместная групповая работа. Уход от интеллектуализации.	4. Работа с выражением чувств (вербально, невербально).
5. Работа с такими психологическими механизмами защиты (а следовательно, и с механизмами прерывания контакта со средой), как интроекция, проекция, дефлексия.	5. Работа с такими психологическими механизмами защиты (а следовательно, и с механизмами прерывания контакта со средой), как слияние, ретрофлексия.
6. Работа с полярностями. Интеграция противоположностей.	6. Работа с полярностями. Интеграция противоположностей.
7. Упражнение на социометрию.	7. Работа с фантазиями.
8. Получение обратной связи от группы.	8. Повышение самооценки.
9. Рефлексия внутренней и внешней зон осознания.	9. Принятие ответственности за своё поведение.

Табл. 1. Сравнительная характеристика акцентов психокоррекционной работы с аутистичными и гиперактивными подростками

Выбор методов психокоррекции зависит от потребностей подростка, целей, которые ставят взрослые перед психологом (психотерапевтом, тренером группы), поэтому мы постарались максимально учитывать и дифференциацию потребностей и трудностей, которые имеют подростки с гиперактивностью (агрессивные, раздражительные) и подростки с аутистическими характеристиками (замкнутые, неуверенные в себе).

Предложенная программа нацелена на социальную адаптацию подростков в процессе обучения (табл. 1). Используемые нами методы лежат в области гештальт-психологии, телесно-ориентированной психотерапии, арт-терапии, песочной терапии, арт-терапии и др. Однако, учитывая специфику нарушений каждой экспериментальной группы, мы посчитали целесообразным создать адресные программы отдельно для гиперактивных подростков и отдельно для аутистичных подростков, следовательно, коррекционный акцент реализации программы будет различным.

Занятие 1. «Знакомство с группой» (1,5 часа)

Цели:

1. Введение в атмосферу тренинга.
2. Обращение к своим чувствам.
3. Освоение необычных способов самооценки и обратной связи.
4. Знакомство со способами равноправного общения.
5. Актуализация эмоциональных состояний через их мимическое выражение и телесные переживания.

Материалы: магнитофон, кассета с медитативной музыкой, ватман, мяч.

1. Приветствие. Тренер: «Я предлагаю вам открыть новую страну, в которой мы будем с вами жить. Я знаю об этой стране мало, мне известно лишь, что в этой стране не принято обижать людей, всех там принимают такими, какие они есть, и если в этой стране начинается какое-нибудь дело — в нём участвуют все без исключения. Вы скажете: “А если не все умеют делать это одинаково, что будет?” — а ничего. Каждый делает свою часть работы, как уме-



Этап	Задачи	Содержание, формы и методы работы	Методики (возможные варианты)
1. Сбор предварительной информации	Установление доверительных отношений с подростком. Снятие эмоционального напряжения. Ориентирование подростка в правилах и условиях обследования.	Получение информации о социальной ситуации развития ребёнка. Формулирование гипотез относительно психологической проблемы ребёнка. Определение стратегии индивидуального обследования подростка. Первичная беседа с родителями, получение информации от врачей, учителей. Наблюдение за ребёнком в школьной или иной обстановке. Анализ продуктов творчества подростка.	Опросник АСВ («Стиль семейного воспитания») Эйдемиллера, Юстицкого.
2. Этап экспериментального психологического обследования	Проверка выдвинутых гипотез относительно сущности, характера и причин имеющихся трудностей и нарушений. Установление основных психологических характеристик подростка.	Сочетание тестового и клинического методов обследования. Наблюдение за подростком в естественной для него обстановке и обстановке консультации. Изучение личностных особенностей родителей (при необходимости).	Беседа с подростком по предлагаемой схеме, тест Векслера, ШТУР, прогрессивные матрицы Равена, «Рисунок человека» Ф. Гуденаф-Харриса, зрительно-моторный гештальт-тест Л. Бендер, рисунок семьи, шкала самооценки Дембо — Рубинштейн, «Пиктограмма». Диагностика межличностных отношений и мотивационной сферы (методика Р. Жила и др.).
3. Аналитический этап	Окончательная отработка гипотез. Постановка психологического диагноза. Составление условно-вариативного прогноза развития. Разработка рекомендаций для программы коррекционной работы. Составление проекта заключения.	Обработка совокуности полученных данных. Консультации со смежными специалистами.	
4. Заключительный этап	Выработка реалистического взгляда родителей на подростка. Совместная выработка мер помощи, программы психокоррекционных мероприятий. Преодоление установок подростков на «готовый рецепт». Повышение уверенности подростка в своих силах по решению проблемы.	Совместное обсуждение психологического заключения и прогноза развития. Иллюстрирование ключевых моментов заключения результатами (рисунки). Получение обратной связи от родителей при обсуждении выводов. Рекомендации (при необходимости) проконсультировать у смежных специалистов.	

Табл. 2. Полная модель психологического обследования ребёнка (подростка) в индивидуальном консультировании

ет, а остальные ему помогают. Больше пока об этой стране ничего не знаю, не знаю даже названия. Поэтому давайте начнём с того, что вместе придумаем название для этой страны».

Участники делятся на три-четыре группы, каждая из которых после совместного обсуждения должна предложить по два названия для страны. Тренер объясняет, что название страны должно отражать то, как люди в ней общаются, и записывает на доске правила и этапы совместной работы (20 мин.).

Прежде чем продолжать работу, следует для снятия утомления провести **психогимнастику**. Психогимнастические упражнения не только переключают участников на новую деятельность, но и улучшают характеристики основных психических процессов.

2. «Изобразите в виде статичной скульптуры разные эмоциональные состояния — радость, гнев, страх, нежность, интерес, отчаяние...». Сначала изобразите скульптуры гнева. Для этого сдвиньте брови, сморщите нос, оттопырьте губы, добавьте усиленную жестикуляцию. Прислушайтесь к себе, задержите дыхание, ощутите напряжение мышц лица и тела. Затем быстро выдохните и расслабьте все мышцы. Почувствуйте спокойствие, отсутствие напряжение. Запомните эти ощущения. Далее вылепите скульптуру, изображающую страх. Сначала маска: брови почти прямые и кажутся приподнятыми. Они немного сдвинуты друг к другу, и на лбу горизонтальные морщины. Глаза широко раскрыты, рот приоткрыт, губы напряжены и немного растянuty. Теперь поза: голова втянута в плечи, сами плечи немного приподняты, руки крепко сжаты. И снова прислушайтесь к себе, задержите дыхание, почувствуйте напряжение мышц лица, тела. Быстро выдохните и расслабьте все мышцы. Ощутите спокойствие, отсутствие напряжения. Скульптура ярости: сдвинутые брови, оттопыренные губы, сморщенный нос, тело дрожит, усиленная жестикуляция. Обратите внимание — это одновременно поза, выражающая угрозу. И опять прислушайтесь к себе, задержите дыхание, почувствуйте напряжение мышц лица и тела. Затем выдохните и расслабьте все мышцы. Скульптура напряжённости: короткое дыхание, неясные звуки. Руки крепко сцеплены. Это жест подозрения и недоверия. Тело напряжено, ноги плотно сведены к полу. И снова задержите дыхание, почувствуйте напряжение всех мышц. Затем выдохните и расслабьте мышцы. Меняйте позы и маски. Пусть после изображения удивления возникнет и изображение радости, после отчаяния — грусть. После того как каждая скульптура будет «вылеплена», задержите дыхание и почувствуйте, запомните ощущение мышц лица и тела. Затем быстро выдохните и расслабьте мышцы.

Заметка для тренера: умение изображать как негативные, так и позитивные чувства позволяет получить внутренний опыт переживаний, необходимый для чувства уверенности в себе у гиперкоммуникабельных подростков (20 мин.).

3. Рисунок о летних впечатлениях (10 мин.).

4. Рассказ о своём рисунке. Участники выкладывают свои работы на полу и садятся полукругом. Начинает желающий или ведущий группы, затем, он передаёт «волшебный мяч» тому, чей рисунок его заинтересовал (15 мин.).

5. Тренинговое имя. Ведущий просит выбрать то имя, которое каждый участник хотел бы носить на этом занятии, оформить визитку и приколоть её к одежде. Сидя в кругу, все участники переходят на «ты» и договариваются называть друг друга этим именем. Каждый называет своё имя и говорит, почему он его выбрал и что оно для него значит (15 мин.).

В конце занятия тренер выдаёт каждому участнику **анкету с вопросами** (обратная связь для тренера):

- что понравилось?
- что не понравилось?
- что хотелось бы делать и чего не хватило на данном занятии?

Занятие 2. «Правила жизни» (1,5 часа)

Цели:

1. Создание правил жизни в группе.
2. Развитие чувственного восприятия.
3. Развитие представление о самом себе у каждого участника.
4. Обучение контролю собственных действий.

1. Упражнение «Я сегодня вот такой». Подростки вместе с тренером рассматривают плакат с изображёнными на нём различными эмоциональными состояниями и показывают и называют то, которое им ближе всего в настоящую минуту. Тренер записывает их выборы. На первых этапах работы ребята с трудом запоминают эмоциональной настрой участников группы, но с последующими занятиями научатся с лёгкостью фиксировать своё внимание на этом (15 мин.).

2. Участники прикрепляют визитки на одежду и садятся в круг. Передавая «волшебный мяч», называют своё тренинговое имя и то, что больше любят в жизни (7 мин.).

3. «Интервью». Ведущий раскладывает на столе разные небольшие геометрические фигурки из цветной бумаги; просит участников выбрать одну, приколоть булавкой рядом с визиткой и сесть в круг. Участники с одинаковыми фигурками образуют пару, садятся друг с другом и берут друг у друга интервью, узнавая о жизни партнёра как можно больше интересных фактов. Через 6–7 минут каждый участник, сидя в общем кругу, представляет партнёра, то есть рассказывает о своём партнёре все, что запомнил (15 мин.).

Рефлексия: какие чувства вы испытывали, когда вас представляли и когда представляли вы сами? Что и о ком вы узнали интересное?

4. «Правила жизни в группе».

- А. Тренер читает вопросы:
- что мне в себе не нравится?



- что нужно делать, чтобы у меня появилось много друзей?
- что для меня счастье?
- хороший ли я человек или не очень?

Б. Группа разбивается на подгруппы: 1-я подгруппа — «Я бы не хотел отвечать на вопросы в группе», 2-я — «Я бы мог ответить, но на некоторые вопросы», 3-я — «Я могу ответить на все вопросы в группе» (6 мин.).

В. Затем ведущий предлагает обсудить в группах и записать на листке ответы на вопросы:

- что делают или говорят вокруг тебя люди, что мешает тебе говорить о своих переживаниях?
- что делают вокруг тебя люди, что помогает тебе говорить о своих переживаниях?

Г. Один участник от каждой группы зачитывает ответы, записывая их на доске для наглядности (15 мин.).

5. Игра «Черепаша». Тренер встаёт у стены помещения, остальные участники располагаются вдоль противоположной стены. По сигналу ведущего они начинают движение. Далее тренер говорит: «Представьте, что мы — черепахи. По моей команде вы можете идти ко мне, нигде не останавливаясь. Помните: вы — черепахи и должны идти ко мне как можно медленнее» (20 мин.).

Информация для тренера: тренер следит, чтобы никто не останавливался и не спешил. Через 2–3 минуты он даёт новый сигнал, по которому все «замирают». Побеждает тот, кто оказался дальше всех от большой черепахи. Игра может повторяться несколько раз. Затем тренер обсуждает в кругу, трудно ли было участникам двигаться медленно и что им помогло выполнить инструкцию. При подборе игр следует учитывать индивидуальные особенности гиперактивных детей. Такие, как неумение длительное время подчиняться групповым правилам, быстрая утомляемость, неумение выслушивать и выполнять инструкции (заострять внимание на деталях). В игре им трудно дожидаться своей очереди и считаться с интересами других.

«Живая анкета»:

1. Что было самым неожиданным на этом занятии?
2. Какое самое сильное чувство ты испытал на этом занятии?
3. Нужны ли тебе правила?
4. Что тебе лично мешает откровенно говорить или открыто делать что-то в группе?

Занятия 3, 4, 5. «Мой образ» (4,5 часа)

Цели:

1. Более глубокое понимание себя, своих особенностей и черт характера.
2. Повышение творческих способностей и освобождение от стереотипов в представлении себя и других.
3. Совершенствование коммуникативных умений.
4. Обобщение всех знаний о себе.
5. Развитие рефлексии как процесса познания и понимания самого себя.

1. «Маска». Участники садятся в круг.

А. Тренер предлагает участникам заполнить таблицу: в левом столбике нужно написать семь персонажей из сказок, мультфильмов или рассказов, к которым они испытывают симпатию.

Б. Участникам предлагается выбрать одного из персонажей и нарисовать его маску (15 мин.).

В. Участники садятся в круг. Им предлагается ответить письменно на вопросы о выбранном персонаже: имя, возраст, черты характера, любимые занятия и привычки, друзья, враги.

Г. Участники, сидя в кругу, либо держат маски в руках, либо надевают их на себя и по очереди говорят от имени персонажа («Меня зовут Арлекин»).

Д. В тройках ребята придумывают свою маленькую сказку и по очереди показывают её, пока остальные сидят в «зрительном зале».

Рефлексия. Ведущий просит ответить на вопросы (20 мин.):

Герои	Друзья или те, кто помогает героям	Враги или те, кто им мешает
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

- что общего у каждого было с маской?
- что нового каждый узнал о себе?
- что нового узнал о ком-то из круга?

Для гиперкоммуникабельных подростков характерна быстрая утомляемость, поэтому полезно упражнения проводить поэтапно и делать либо психогимнастические перерывы, либо проводить упражнения на «развитие внимания».

2. «Послушай тишину».

Цель: развитие внимания в слуховой модальности.

Содержание: по первому сигнала колокольчика в руках тренера участники начинают двигаться по комнате, бегать, кричать, стучать. По второму сигналу они должны быстро сесть на стулья, закрыть глаза и прислушаться к тому, что происходит вокруг них. По третьему сигналу участники возвращаются в свои диады и обсуждают, что ими было услышано. Игру можно повторить несколько раз.

Обсуждение: сначала обсуждение проходит в диадах, потом один представитель диады рассказывает группе о том, что было им услышано (15 мин.).

3. Медитация.

Вспомнить сегодняшний день: кого первого встретили, с кем разговаривали, что переживали. Затем нужно повторить то же самое, но в более быстром темпе, убирая отрицательные эмоции. Окинуть мысленным взором себя, свои качества, свою жизнь. Понять, кто окружает, интересы, друзья, враги (7 мин.).

4. Совместное обсуждение. Рефлексия — процесс познания и понимания самого себя. Слово новое, но группа делала это на каждом занятии. Провокационные вопросы ведущего:

- может, это ненужное занятие?
- люди без этого не умирают;
- меньше знаешь, легче жить;
- зачем в себе копать? Вдруг кто-то обнаружит недостатки? (20 мин.)

5. Географическая карта «Мой внутренний мир».

Участники рисуют «карту» — области, которые составляют жизнь: эмоции, черты характера, привычки, любимые занятия. Задание почти не объясняется. Области закрашиваются разными цветами, если можно — подписываются; где-то на рисунке пишется тренинговое имя.

Участники садятся в круг, рисунки лежат на полу. По каждому рисунку участники говорят ассоциации, последним говорит хозяин рисунка, показывая самую «энергетически заряженную» область, которая даёт ему силы и хорошее настроение (30 мин.).

Рекомендация тренеру: обратить внимание на тех, у кого нет или самой приятной или самой неприятной области, кто не показал рисунка, не смог нарисовать, не подписал ни одной области (каждый может прекратить обсуждение по своему рисунку или показать свой рисунок без обсуждения, то есть сам выбрать степень

углубления в свой внутренний мир).

6. Игра «Сделай так» на осуществление контроля над своей активностью (на основе телесно-ориентированной терапии).

Цель: развитие мышечного контроля, умения владеть своим телом.

Содержание: на столе у тренера разложены карточки с изображением человечков, выполняющих различные движения. Тренер показывает участникам карточки и объясняет, какие действия изображены на каждой из них. Затем даётся инструкция: «По моему сигналу все должны подойти к столу и взять по одной карточке. Я буду считать от одного до десяти, а вы в это время будете выполнять то, что изображает человечек на выбранной вами картинке. Игру можно повторить несколько раз.

Обсуждение. Проходит в свободной форме (10–15 мин.).

7. Игра «Кто последний» на преодоление импульсивности.

Цель: тренировка навыков саморегуляции, внимания.

Содержание: ведущий загадывает загадки. Участники, которые знают ответ, поднимают руку (тот, кто выкрикнул ответ, не поднимая предварительно руку, штрафует: выходит из круга и теряет право отвечать на следующий вопрос). Ведущий же спрашивает того, кто последним поднял руку (15 мин.).

Рефлексия:

- какие черты характера вы цените в людях?
- какие черты отвергаете в людях?
- какие черты характера в себе отвергаете, а какие цените?

(Работа ведётся в рамках гештальт-терапии с таким защитным механизмом, как проекция.)

Занятие 5. Сказкотерапия. «Бороться с недостатками? Развивать достоинства?»

Цели:

1. Упражнение должно стать прологом к обсуждению и глубокому осмыслению участниками группы представлений о своих недостатках и достоинствах.
2. Развитие навыков рефлексии, уточнение Я-образа, выработка позитивного Я-отношения.
3. Развитие самосознания.

Инструкция ведущего: «Практически у каждого человека имеются недостатки. Относиться к ним можно по-разному: кто-то изо всех сил борется с ними как со своими злейшими врагами, кто-то принимает их как естественную и гармоничную часть самого себя. Если задуматься над самим словом “недостатки”, то легко увидеть, что оно означает не “отрицательные стороны”, “негативные качества”, а что-то такое, чего нам не достаёт. Иными словами, фразу “я ленивый”



можно произнести иначе: «мне не достаёт трудолюбия». Тогда становится ясно, что именно нужно развивать в себе. Наверное, это продуктивнее, чем бороться с негативными качествами, верно?

Итак, предлагаю всем подумать минуту и выбрать то качество, которое, как вам кажется, развито у вас недостаточно. Произносить вслух это качество совсем необязательно — просто кивните, когда определитесь с ним». Последняя фраза ведущего предназначена для тех участников, кто всё же пока не готов к открытому самопредъявлению. Хотя, как показывает опыт, в большинстве случаев участники группы оказываются способны поделиться с группой представлением о своих недостатках.

После того как ведущий получил от всех невербальные сигналы о сделанном выборе, он продолжает: «А теперь я прошу вспомнить какого-нибудь сказочного героя, который обладает этим качеством в полной мере, может быть, даже с избытком. Совсем необязательно, чтобы это был положительный персонаж. Важно только, чтобы то, чего вам не достаёт, он имел в достатке и наверняка».

Информация тренеру: как показывает опыт, это задание сложное. Ведущий сам может назвать наиболее известных сказочных персонажей или, если возник такой вопрос, согласиться на выбор не сказочного, а литературного или киногероя. Если не все участники смогли выбрать персонажа, ведущий говорит: «Те, кто пока не сумел этого сделать, желаете ли вы получить помощь от группы?» Этот вопрос следует задать обязательно, поскольку вначале было сказано, что свой недостаток не следует произносить вслух, а в этой ситуации это сделать придётся. Получив согласие от участника, ведущий предлагает ему назвать качество, которого, по его мнению, ему не достаёт, а все остальные участники перечисляют сказочных героев, обладающих этим качеством. После того как все сделали выбор, по просьбе ведущего каждый по кругу называет своего персонажа.

Ведущий: «А теперь давайте разделимся на несколько команд».

Разделение на команды можно проводить любым случайным образом: по расчёту номеров, по совпадению цветов в одежде или другим внешним признакам. Ведущий может и сам распределить участников, исходя из тактических соображений и желаний объединить в подгруппах людей, до сего момента недостаточно общавшихся друг с другом. В каждой команде должно быть четыре-пять человек.

Ведущий: «Вот теперь мы приступим к самому главному. Каждая команда — это театральная труппа, которая через двадцать минут покажет нам небольшой спектакль. Роли, которые вам предстоит играть, уже заданы. Ваша основная задача — создать спектакль, в котором ваш герой как можно ярче и чётче проявит то самое качество, за которое и был выбран вами».

Ведущий определяет тему в зависимости от конкретной ситуации. Когда количество отведённого времени заканчивается, команды собираются в тренинговой комнате и в порядке, определённом жеребьёвкой, демонстрируют созданные спектакли.

Обсуждение проводится только после того, как показаны все спектакли. Ведущий организует обсуждение следующим образом: сначала задаются вопросы «актёрам» первой труппы, а потом остальные участники высказывают своё мнение об увиденном. Затем переходят ко второй труппе и т. д.

Вопросы могут быть следующими:

- как проходил процесс создания спектакля?
- сложно ли было найти идею, объединяющую таких разных героев?
- удалось ли каждому актёру сыграть не просто вымышленного персонажа, но и продемонстрировать нужное качество?
- какие чувства вы испытывали, играя героя, так не похожего на вас?
- понравилось ли вам быть обладателем качества, которого, как вам кажется, вам не достаёт?

Занятие 6. Базовые навыки общения. Умение слушать.

Цели:

1. Знакомство с понятиями «активного слушания».
2. Выделение признаков хорошего и плохого умения слушать.
3. Отработка навыков активного слушания.

Материалы: карточки, бумага, фломастеры.

1. Участники садятся в круг. Тренер объявляет о наборе на платные курсы «Умения слушать». Участники оформляют визитки. На другой карточке записывается та сумма денег, которую участник готов заплатить за эти курсы. Сидя в общем кругу, участники называют себя, и говорят, где они «работают», кладут «нарисованные деньги» в центр круга и объясняют, зачем они здесь и почему в их работе и в жизни нужно уметь слушать (20 мин.).

2. Участники садятся парами, один в течение 1 минуты говорит, другой слушает и запоминает, а затем пытается воспроизвести услышанное с теми же паузами и интонациями. Ему даётся тоже 1 минута. Его партнёр оценивает его по 10-балльной системе. Затем они меняются ролями (6 мин.).

3. Тренинг «Активное слушание» (40 мин.).

А. Участники сидят парами. Один человек рассказывает что-нибудь (1 мин.), другой его очень внимательно слушает (1 мин.), а затем по знаку тренера не слушает его (1 мин.). Партнёры меняются ролями, а затем обсуждают это упражнение.

Перерыв



Б. В общем кругу участники показывают плохое и хорошее слушание. Общее обсуждение увиденного и своего опыта в парах.

В. Алгоритм записывается ведущим на доске. Те фразы, которые никто не называл после предыдущего упражнения, тренер использует в сценках, он ставит, привлекая по очереди участников и спрашивая, что они почувствовали после такой фразы, захотелось ли дальше продолжать рассказывать.

Рефлексия. Ответы на вопросы:

- что больше всего ты ценишь в слушателе?
- от чего зависит, насколько внимательно ты слушаешь человека?

На отдельных листах участники пишут письмо незнакомцу: о чертах своего характера, о любимых занятиях; о том, что ты хочешь от этого человека. Письмо не подписывается.

Занятие 7. Базовые навыки общения с людьми. Эпистолярный жанр.

Цели:

1. Выяснить и почувствовать особенности общения с помощью писем.
2. Закрепить навыки активного слушания.

Материалы: бумага, фломастеры, ручки.

1. Участники сидят в общем кругу, вспоминая прошлое занятие, рассказывают о случаях в жизни, связанных с этой темой, обсуждают домашнее задание (ответы на вопросы) (15 мин.).

2. «Почта». Участник рассказывает по классу, выбирают двух человек из группы: кому бы хотелось написать письмо и кому в обычной жизни не стал бы писать. Пишутся письма под псевдонимом. В одном месте класса почта, почтальон принимает и раздаёт письма (20 мин.).

3. На один стол выкладываются «письма незнакомцу», хозяйка отмечают их своим особым знаком. Участники разбирают чужие письма. Отзывы вкладываются в письма и оставляются на столе. Хозяйка читают отзывы и сравнивают их со своими отзывами, написанными в начале урока, затем обсуждают в кругу свои ощущения (20 мин.).

Домашнее задание: рисунок или мини-сочинение на тему «Люди одиноки потому, что они вместо мостов строят стены».

Занятие 8. Базовые навыки общения с людьми. Умение начинать, поддерживать и прекращать разговор.

Цели:

1. Знакомство с этапами разговора.
2. Выделение вербальных и невербальных компонентов в разговоре.
3. Отработка навыков начинать, поддерживать и прекращать разговор.

1. «Подари мне цветок». Участник рассказывает в общем кругу. Желающий берёт цветок, и все по очереди просят подарить этот цветок именно ему. Цветок дарится тому, чья просьба больше понравилась, причём человек объясняет, почему он предпочёл именно эту просьбу (15 мин.).

2. «Ролевая карусель». Участники сидят, образуя два круга, лицом друг к другу. Ведущий читает ситуацию и задание: начать разговор и вести его в течение 1 минуты. Прослушав ситуацию, внешний круг начинает разговор, а внутренний поддерживает его. Затем внешний круг перемещается на 1 место вправо. Ситуация та же, но теперь разговор начинает внутренний круг, а внешний его поддерживает. Внутренний круг перемещается на одно место влево (20 мин.).

3. «Подарок». Ведущий: «Мы завершаем нашу программу. Сейчас каждый из вас может преподнести другим участникам подарок. На своём листе напишите имя и передайте его соседу слева. Каждый листочек обойдёт весь круг. Каждый участник нарисует или дорисует начатый рисунок. Можно что-то написать. Обойдя круг, лист возвращается к хозяину. Что Вы хотите сказать всем в общем кругу? Как бы вы хотели попрощаться?» (30 мин.).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Венар Ч., Кериг П. Психопатология детского и подросткового возраста. — СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. — 480 с.
2. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь: Монография. — СПб: Речь, 2007. — 186 с.
3. Психология подростка: учебник / под ред. А.А. Реана. — СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. — 480 с.

Метакомпетенции психолога



Е.О. Пятаков

Цена величия «ВЕЛИКИХ» — вчера, сегодня, завтра, или Уроки Истории глазами психолога

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.

В статье с позиции истории и психологии автор рассуждает о том, кто такие — известные исторические личности, чья деятельность, так сказать, «прославила их в веках за перевороты великие, в умах и делах людских учиненные». Те, кто давно покинули бранный мир, но, несмотря на это (а часто — благодаря этому), стали сегодня духовными лидерами и объектами подражания для огромного количества активных и деятельных молодых людей. Нередко — к большому сожалению. Объяснить, почему «к сожалению», и есть задача автора. Материал, первоначально написанный скорее в познавательно-дискуссионных целях, приобретает теперь принципиально иное значение — в свете известных кровавых событий в Украине. Он может быть использован для профилактики экстремизма среди молодежи, уберечь ее от впадения в зависимость от различных харизматических лидеров, ведущих своих сторонников на бойню. Уникальность же материала в том, что автор привлекает нестандартные аргументы, способные, как он надеется, обезвредить многие популистские и эмоциональные лозунги в пользу ярких харизматичных лидеров прошлого, настоящего и будущего. Как в глазах взрослых людей, так и молодежи. Автор проводит не просто исторические параллели и не просто извлекает на свет малоизвестные многим факты (мягко говоря, не самые удобные для харизматичных лидеров), но и дает беспощадный психологический анализ самому явлению — харизматического лидерства, развеивает часто окружающий его романтический ореол, показывает его как социально опасный феномен, которого отдельно простому человеку лучше сторониться, а обществу — держать под жестким контролем. Аргументы и логика, которые даются в статье, могут быть легко использованы педагогами, психологами, родителями в дискуссиях с молодыми людьми, ищущими свой идеал для дальнейшей жизни. Например, в споре о том, кто такой покойный Сашко Билый: герой, патриот и «бессребреник» — современная гордость украинского народа, или до времени таившийся кровавый маньяк, дождавшийся-таки своего часа. Статья сознательно дается автором в том виде, в котором была написана изначально — задолго до начала событий в Украине.

Предисловие в стиле «Панк»...

С позволения читателя, начну немного издаleка и несколько нестандартно. Где-то в 2003–2004 году в Интернете появился новый мультсериал «Магазинчик-БО», создателем которого стал небезызвестный в интернет-сообществе Олег Куваев. Цикл ост-

роумно-сатирических фантасмогорических историй, в центре которых стояла компания из четырех питерских студентов-балбесов и... инопланетянина. Разумного зайца по имени Бонифаций (сокращенно «Бо»). С беспардонной наглостью, цинизмом и «нетолерантностью» зайца Бо могло сравниться только его обаяние. На протяжении сериала он дал немало по-своему разумных, но очень едких и безапелляционных комментариев по поводу нашей «землянской жизни». В контексте поднятой темы нас интересует только один из них.

Дело было так: как-то раз в лапы Бо попал, обычный учебник Истории. По всей видимости — Истории Западной Европы. Прочитав его, инопланетянин сказал (цитирую дословно): «...Большой «порнографии» я не видел... Ваша История — редкостный «отстой». Она целиком состоит из сплошной череды убийств, подлости, предательств, издевательств и садизма. Практически ничего хорошего в ней нет — одни войны. И ничего, кроме войн: одни убили других, потом третьи убили тех. Еще пришли другие — убили тех и т. д. Я посоветовал бы поскорее забыть всё, кроме всяких там художеств: Аполлона...»

Что тут сказать? Конечно, можно, подобно приятелям зайца Бо, обозвать последнего «инопланетной скотиной» и отмахнуться от него и его создателя Олега Куваева (тоже мне, историк нашелся). Однако почему-то не получается. «Осадочек остается» и, нет-нет, да возникает желание начать яростно спорить и доказывать, что История — не сплошная «чернота», и есть в ней «светлые пятна» и полезные уроки.

Но сразу напрашивается череда неприятных вопросов: «Ну, и где же они? В чем заключаются? Почему до недавнего времени (а в какой-то мере, и сейчас) у людей с более-менее живым воображением оставалось лишь чувство омерзения и презрения к предкам (резавшим, тиранившим, беспощадно эксплуатировавшим, продававшим друг друга в рабство — на каждой второй странице стандартного учебника Истории)? Или ощущение глубочайшего, абсолютно оторванного от жизни занудства, описывающего, например «результаты взаимодействия экономических, социальных и политических сил в контексте объективных факторов данного исторического периода». И главное: что реально полезного могут дать обычному молодому человеку такие знания?

Ответ получаем с совершенно неожиданной стороны. Из мира современного бизнеса и обслуживающих его «би-ту-би» сфер: рекламной бизнес-идеологии, бизнес-психологии (часто с приставкой «поп-»), психологической и бизнес-мифологии, популярных «тренингов успеха».

Трудно представить себе современного, мало-мальски активного молодого человека, сознание которого не «зацепили» бы деятели из этих сфер. Тем более, что плоды их трудов мы можем наблюдать на

каждом шагу: призывы, лозунги и слоганы, «цепляющие за живое», ядовитыми миазмами проникающие в мозг, обрушивающиеся на нас со всех сторон — даже с уличных рекламных плакатов различного калибра. И как тут не задаться вступающим во взрослую жизнь юношам и девушкам сакраментальным вопросом. Вопросом очень коварным и, по большому счету, психологически вредным, разрушительным для души: «Тварь я дрожащая, или право имею...». (Ох, простите. Сейчас это звучит несколько иначе: «Чмо я зачуханное, или «крутой чел» которому, типа, все можно»). Чем вреден этот вопрос, станет ясно к концу статьи.

Не секрет, что основная популярная идея, которую сегодня принято вдалбливать в головы активной молодежи, сводится к следующему: будь сильным, упорным, будь лидером, будь конкурентоспособным, будь независимым, будь богатым, будь знаменитым, будь успешным, умей настоять на своем, отбрось старомодную мораль и сантименты — они тянут тебя назад. Все в твоих руках. Не важно, кем ты был, ты можешь стать кем угодно, если поставишь великую цель и будешь двигаться к ней несмотря ни на что. **Не будь серым ничтожным обывателем.** Вот, были же в истории люди, которые «сделали себя «с нуля». Гай Юлий Цезарь, Наполеон Бонапарт, Рокфеллер, Авраам Линкольн. А из твоих современников — Билл Гейтс. Учись у них, как надо жить, как работать, как общаться с окружающим миром, как думать...

Минуточку! Это уже интересно. Казалось бы — вот они, великие деятели, известные нам еще из учебников Истории. Оказывается, и от них может быть польза. Они не просто маячат где-то далеко позади в дымке прошедших веков. Напротив: стоят перед нами, такие живые и осязаемые, вдохновляют нас на великие достижения, свершения, на подвиги во благо себя и отеч...

...И слышится мне почему-то пронзительный визг тормозов... Стоп, машина! Только что мы чуть не заехали в глубокую грязь. Грязь беззастенчивой наглой лжи, которой пичкают молодежь деятели от «большого бизнеса», политики и т. д. Иногда по невежеству, а иногда сознательно. В чем же ложь? Отвечу на это словами из известной песни рок-группы «Ария». Уж очень к стати подходят они к нашей теме.

Обман

(Музыка В. Холстинин / В. Дубини, слова М. Пушкина)

В рассветный час шакал, о голоде забыв,
Следит с холма
За мрачной конницей вдали.
Сегодня черный день — владыка мира мертв,
И стар, и мал
Не могут слез сдержать своих.
Он добрый повелитель,
Он солнцем был и был луной.
Империя осталась
Его вдовой

.....
Шакал пролетает хрипло,



Что мертвый царь — ему родня:
 Одни клыки и жадность,
 И кровь одна:
 Это все обман, что он был самым добрым царем,
 Это все неправда — он правил огнем и мечом,
 Это все обман, я ваш царь, и один только я.
 Люди, как звери, когда власть над миром дана,
 Это все обман.
 Шаманы и жрецы шакала проклянут,
 И на бегу
 Пронзит предателя копье.
 Царь должен быть святым, и право не дано
 Свергать зверью
 С небес величие его.
 А царский сын смеется,
 Шакалий дух в себе храня:
 Одни клыки и жадность,
 И кровь одна.

.....
 ..Да-да. Согласен: жестоко, цинично, безапелляционно и спорно... Не все же такие — великие исторические деятели... Да — не все. Вопрос, однако, остается открытым: много ли среди популярных сегодня исторических деятелей, поднятых «на щит» современной бизнес-идеологией, тех, кто смог не только добиться собственных великих успехов, но и остаться **СОВСЕМ НЕ ТАКИМ**, как описанный выше «владыка мира». Если не смог, то почему. А главное, что в горьком опыте этих людей ценного для нас — их потомков? О чем стоит знать современным претендентам на историческое величие, не желающим терять человеческий облик?

Очертим круг и снимем маски

А сейчас поговорим серьезно — о чем эта статья. О том, какую цену платили почти все великие деятели за свое будущее величие — даже если им и не удалось остаться на страницах учебников Истории. По каким объективным причинам, что позволяло им стать великими и почему крайне сложно стать великим человеком и остаться человеком в обычном понимании этого слова — способным искренне сочувствовать, сострадать, любить и понимать простых «маленьких людей» (это, как минимум). При этом информацию я буду сознательно давать в предельно приземленном, общедоступном виде. Так, чтобы она была максимально полезна не только в теоретическом, но и в практическом отношении.

Кроме того, в отличие от «желтой прессы», я постараюсь не пугать читателя словами вроде: «Не рвитесь быть великими, это не для вас...», а просто попробую показать, к чему надо морально готовиться, поставив ту или иную глобальную цель. Чтобы потом не было неожиданностей. Например, связанных с тем,

что из-за высоких карьерных планов на создание семьи уже нет ни времени, ни сил. От этого, кстати, сегодня страдают очень многие успешные политики и бизнесмены.

Теперь очерчу основной круг лиц, на примере которых будет построено рассуждение. Всех поименно называть не буду. Обозначу только основные характеристики.

Объектом нашего анализа станут некоторые известные из школьных учебников Истории лица, а также наши современники, которые у всех «на слуху». Их объединяет то, что большую или значительную часть своей жизни они посвятили какой-либо масштабной — в том числе, публичной, — деятельности в области управления государством, экономикой, политикой и т. д. И результаты этой деятельности были столь значительны, что оказали серьезное влияние на исторический процесс и вписали имена деятелей в исторические хроники.

Очертим круг еще уже: мы возьмем тех людей, которые свершили свои дела, в первую очередь, в угоду личным желаниям и амбициям, и охотнее жертвовали другими людьми, нежели собой. Такие, чаще всего, относятся к так называемому «харизматическому» типу (для удобства, я так и буду называть их в дальнейшем)¹. *И некоторые из них, действительно, «сделали себя с ноля». Вопрос в том — какими средствами.*

Спрашивается, почему внимание заостряется именно на этом типаже, а не на других. Например, бескорыстных патриотах, отдавших без остатка свою жизнь за свою страну, а себе не оставивших и ломаного гроша, хотя возможностей обогатиться и повластвовать всласть у них было сколько угодно. А потому, что бессеребренники, к сожалению, сегодня не в моде (хотя они сейчас нужны человечеству чрезвычайно). А вот любители «грести под себя» — да. Особенно — профессиональные. А тем более, умеющие создать о себе легенду как о великих благодетелях человечества, или «масштабных неоднозначных фигурах — глобально мыслящих и действовавших, а потому не понятых «глупыми приземленными современниками». (Что же касается еще одной категории «великих» — высокопоставленных ленивых бездельников и прожигателей жизни с их знаменитым «после нас — хоть потоп», то тут, думаю, вопрос о причинах их отбраковывания не стоит).

Собственно, именно красивые «легенды», которые зачастую создавали о себе сами знаменитые деятели — есть первая ловушка для современных молодых людей, имеющих амбиции, но еще не растерявших совести и желания остаться людьми высоким смысле этого слова.

Суть большинства легенд проста и банальна — красивый рассказ о смелом, целеустремленном, честном,

¹ Харизматический лидер — общественно-политический деятель, главарь, вождь, авторитет которого основывается на вере граждан в его нечеловеческие способности, уникальные качества, «святость» [Википедия].

полном всяческих прочих моральных добродетелей человеке, который своим трудом, талантом, упорством свершил великие дела, полезные для общества и истории. Да, иногда, с большими оговорками, в этих легендах признаются факты некоторых «не совсем этических» поступков и деяний, но они тут же оправдываются «великими целями и необходимостью добиваться всеобщего блага», «отсутствием иного выбора».

Пример: до сих пор очень многие считают «отца американского автомобилестроения» Генри Форда замечательным человеком, который, в противовес прочим «проклятым капиталистам», заботился о рабочих, боролся с бессовестной политикой банков и т. д. И это неудивительно. Ведь не только заинтересованные потомки, но и сам Генри Форд много и упорно (а точнее — маниакально одержимо) работал над созданием собственной «иконы» в глазах современников и потомков.

Однако более пристальное изучение биографии этого человека (возьмем книгу Э. Гёмёри «Сверхбогачи») не оставляет «камня на камне» от красивой «сказки». Мы узнаем, что в действительности Генри Форд был бессовестный лжец, лицемер, плагиатор и самопиарщик (хотя и великолепный инженер-технарь). Своих служащих он тиранил еще хуже других «проклятых капиталистов». На его заводах работала собственная полиция, организованная из матерых уголовников и державшая всех рабочих в постоянном страхе. И это не считая прочих «милых мелочей» вроде дружбы с германским нацистским режимом и лично с Адольфом Гитлером.

И так — с очень и очень многими успешными деятелями глобального масштаба. Копнешь поглубже — и «грязь» начинает «бить фонтаном»: отнятые жизни, поломанные судьбы, тайные и явные преступления, предательства, беззастенчивая ложь о собственных добродетелях, брошенные или полуброшенные дети, видящие родителей «раз в год по праздникам», затравленное и «затоканное» ближайшее окружение, толпы личных врагов и недоброжелателей, среди которых далеко не все — жалкие ничтожества, собственные «психические странности и неблагополучия», одинокая (иногда в психологическом смысле) старость, многочисленные ранние болезни, алкоголизм, «не самая легкая», из-за запоздалых угрызений совести, смерть (лежа на смертном одре многие видели ужасающие картины загробных адских мук, им предстоящих).

Список можно продолжить. И если не все, то хотя бы один или несколько из этих пунктов присутствует в биографии рассматриваемых нами личностей. Причем не случайно, а вполне закономерно.

Пример: даже любимый многими Билл Гейтс — один из богатейших людей мира, — Генеральный директор мирового IT-гиганта корпорации Microsoft не может полностью избежать приведенного «черного списка». Ведь Билла Гейтса часто приводят в пример как человека, который своим успехом полностью обязан себе. Однако и это не так. Не отрицая его выда-

ющихся способностей, нельзя сбрасывать со счетов тот факт, что стартом для его успеха стал уникальный подарок судьбы, о котором не смеют и мечтать тысячи сегодняшних мальчиков и девочек с талантом программистов. Мало того, что Билл был из очень богатой семьи и мог выбирать любую стезю. Уже в подростковом возрасте родители заметили его пристрастие к информационным технологиям и на несколько лет обеспечили свободный доступ к тогдашним «святым святым» компьютерного мира. В специальный научно-исследовательский институт, занимавшийся новейшими разработками в области компьютерной техники и информационных технологий. И то принципиальное открытие, с которым юный Билл Гейтс впервые вышел на IT-рынок, было, мягко говоря, не только его детищем. Не знаю, виновен ли сам Билл Гейтс в таком искажении правды, но, думаю, оно его не сильно смущает.

В чем же ловушка указанных легенд? В том, что они часто скрывают негативную сторону правды. Сторону неизбежную. А именно, что жизнь большинства великих людей была, есть и будет жизнью в особом, ином (социальном, психологическом, нравственном) измерении, радикально отличающимся от того, в котором живет обычный средний человек. И главной чертой этого измерения являются особые законы жизни, многие из которых покажутся обывателю жестокими и бесчеловечными (классика жанра «съешь, или будешь съеденным», «ничего личного, это всего лишь бизнес», «нельзя сделать омлет не разбив пару яиц» и т. д.). Войти в это измерение, стать в нем своим, достигнуть успеха могут лишь люди особого склада, либо бывшие такими изначально (и, зачастую, становившиеся из-за этого изгоями в мире обычных людей), либо «переломавшие» себя в корне (про таких еще часто говорят «продавшие душу дьяволу»).

Слагаемые величия

«В ненормальном мире нормальной бывает ненормальность и ненормальной — нормальность» — так, коротко и емко, могла бы резюмировать эту главу Синяя Гусеница из сказки «Алиса в стране чудес». К счастью, мы живем не в этой безумной стране (хоть иногда подозрения возникают), а в реальном, относительно логичном мире. Поэтому будем рассуждать логично, хотя и долго.

Выше я уже выдвинул ряд серьезных обвинений многим известным в истории личностям, однако не стану поспешно их осуждать. По крайней мере, прежде, чем отвечу на простой вопрос: а смог бы я на их месте поступить иначе и лучше?

Начну с объективных ситуаций, в которых пришлось жить и работать этим людям и благодаря которым они вошли в историю.

Примеры ситуаций.

1) Сложившаяся многовековая государственная система. Тяжелая, неповоротливая, неэффективная в



новой ситуации развития общества. Но при этом — монолитная, способная себя эффективно защищать самыми разнообразными способами (в первую очередь — бюрократическими). И эту систему, пока еще есть время и «не грянул гром», историческому деятелю надо вконец ломать и перестраивать (вопрос — как).

2) Социальный хаос, где человеческая жизнь не стоит и гроша (война, революция, анархия, разгул мародерства и преступности). Этот хаос надо прекратить, обуздать. Восстановить власть закона, наладить экономику, вернуть людей к нормальной жизни. А для этого приходится иметь дело с огромным количеством вконец озверевших от безнаказанности граждан, уже «оценивших вкус» человеческой крови.

3) Смешанная ситуация. Когда, например, социальный хаос уже набирает обороты. Задача государства — принять срочные жесткие и эффективные меры, но оно, всилу своей забюрократизированности, не только ничего не может сделать, но и не дает ступить шагу сильным решительным людям, готовым предпринять нужные действия и взять ответственность на себя. Итог: этим людям приходится сперва устраивать государственный переворот. Другой вариант: ситуация того же социального хаоса, когда исчезает какой-либо государственный контроль, требующий соблюдения законности. Это позволяет сильным людям прибегать к «крутым» мерам для наведения порядка. Но эти меры — «палка о двух концах». Может быть бунтующий народ успокоится, почувствовав «сильную руку», а может — разъярится еще больше, стихийно объединится против нового врага и сметет его с лица земли.

4) Ситуация, когда реализация некоего Мега-проекта (действительно назревшего, или внедряемого произволом «великого человека»), делает неизбежным разрушение жизненного уклада очень многих людей. В том числе — могущественных и высокопоставленных. (К слову сказать, далеко не всегда после внедрения новых систем оказывается, что они лучше старых, проверенных временем. Бывает и наоборот).

5) Ситуация, когда человек первоначально затевает «микро-проект» (например, маленький налет на соседей с целью «оттяпать» у них клочок территории), но в результате приводит в движение огромные внешние силы и оказывается в эпицентре их столкновения (в ловушке). Чтобы просто выжить, он вынужден затевать «игру по-крупному» и вести ее по новым правилам. Правилам не микро-, а макровойны. Либо до полной глобальной победы, либо до собственной гибели (что, кстати, нередко совпадает).

Пример: первоначально Александр Македонский вовсе не затевал масштабных завоеваний. Он хотел, ради собственной безопасности, подчинить лишь ближайших соседей. Подчинил. Но у тех соседей оказались свои соседи... Итог — создание громадной империи, которая, однако, начала рассыпаться уже при жизни Александра — весьма недолгой.

6) Ситуация, когда человек оказывается у власти неожиданно и без подготовки (власть по наследству). Внезапно возникшая возможность удовлетворять любые свои прихоти — сильнейшее испытание для психики, которые выдерживают очень немногие. Когда становится «можно все», из глубин человеческого существа порой поднимаются настоящие «чудовища» — пороки и амбиции самого низменного, злобного, бесчеловечного вида. Внезапно даже для себя человек может из спокойного добропорядочного обывателя превратиться в «палача на троне». Причина: это самый простой, легкий и соблазнительный путь, начинающийся с простого и «безобидного» желания «пожить для себя на всю катушку». На много порядков сложнее — отказаться от соблазнов, встать на путь служения собственному народу. Этот второй путь очень тяжел, тернист и не дает понятных и видимых простому обывателю выгод. Поэтому современные «торговцы успехом» его не предлагают.

7) Ситуация экстремального типа, которая не имеет аналогов ни в личном, ни в общественном, ни в государственном опыте. Например, на страну, десятилетиями ни с кем не воевавшую, надвигается огромная вражеская армия. В этой ситуации нет ни рабочих инструкций, ни правил. Она не предусмотрена ни какими действующими законами. Результат: приходится идти на риск, принимать и продвигать жесткие решения нестандартного характера без каких-либо гарантий успеха. Эти решения почти неизбежно нарушают существующие законы и чьи-то права, а значит вызывают сопротивление «низов» и ответное давление «верхов». И лишь потом, если ситуацию удастся разрешить вопреки хаосу, неразберихе и многочисленным ошибкам, летописцы начинают строчить свои «хвалебные оды». Например, о якобы имевшей место «мудрости и прозорливости государя», «единодушной сплоченности народа перед лицом врага» и т. д. И не дай бог, если в течение нескольких последующих поколений кто-то заявит, что все было не так гладко и красиво.

Может возникнуть вопрос: почему я заостряю внимание на экстремальных исторических ситуациях, которые успешнее всего «разруливали» лидеры экстремального же типа — очень неприятные и даже опасные индивиды — в большинстве своем. Ведь были периоды мира и процветания. И они выдвигали своих великих исторических деятелей — тружеников и сподвижников. Спокойных, законопослушных, достойных всяческого уважения и подражания.

Да, очень хотелось бы, чтобы наши активные молодые люди в массовом порядке жаждали быть похожими на этих вторых. Но, увы! Как привлечь? Что такого яркого, захватывающего и материально-соблазнительного можно рассказать про великих но скромных тружеников? Работали как лошади, почти не отдыхали и не развлекались, ни в какие «прикольные авантюры» не вступали, плодами их трудов пользовались другие и часто даже не благодарили. Не соблазняет сегодня такая участь «дух молодой и горя-

чий». Да и общественная идеология не та. А главное — мало осталось в летописях интересных сведений о скромных героях. Они, в отличие от многих «харизматиков», к славе не рвались и хвалебных од о себе летописцам не заказывали. Так, даже об открывателе Америки Христофоре Колумбе, умершем в нищете и забвении, мы знаем сегодня только потому, что когда-то его биографию раскопал в архивах и опубликовал в виде приключенческой книги один из дальних родственников. А книге посчастливилось стать бестселлером.

Но вернемся к нашим «экстремальным выдвиженцам».

Что объединяет людей, способных преуспевать в описанных выше критических ситуациях? Начнем с общего.

1) Это индивиды особого психологического склада. Они органически не способны жить спокойной, размеренной, умеренной, законопослушной жизнью, какой живут большинство их «братьев по разуму». Именно таких Гумилев называл «пассионариями». Они страстны и азартны. Их просто распирает изнутри фонтанирующая внутренняя энергия (что проявляется, зачастую, и в мелком бытовом хамстве, и в навязчивом «влезании во все дыры»). Вспомним в этой связи слова золушкиной мачехи в исполнении несравненной Фаины Раневской: «Жаль, королевство маловато. Развернуться мне негде. Но ничего — я поссорюсь с соседями. Это я умею...»

Впрочем, это уровень базарной склочницы, способной «заварить кашу», но не «расхлебать». Людям, ставшим историческими личностями, удавалось направить свою энергию на определенный вид деятельности, и эта энергия проявлялась в неукротимом, жгучем желании данной деятельностью заниматься. Но если у творцов и ученых эта энергия направляется на творчество и науку, то у многих харизматических исторических деятелей — на обогащение, захват власти, революционные преобразования всего и вся. И порой неважно — чего именно.

Пример: тот же Марат — «кровавый гений» Великий французской революции. До ее начала строчил графоновские опусы, стремясь устроить переворот то в науке, то в искусстве, то в литературе).

2) Этим людям очень часто и подолгу приходится пребывать, действовать и принимать решения в ситуациях хаоса, где нет четких правил, где положение вещей постоянно изменяется, где неожиданности сыплются со всех сторон, а цена ошибки — порой собственная карьера и даже жизнь. Одним словом, это ситуации в высшей степени стрессогенные, постоянные в своем непостоянстве. А потому — невыносимые для большинства обычных людей. В отличие от «великих», которые такие ситуации часто создают сами — иногда от скуки.

3) Эти люди с их глобальными замашками априори являются «возмутителями спокойствия», причем на самом высоком уровне. Их идеи, проекты, начинания

объективно не могут осуществляться без прямого или косвенного разрушения уже сложившегося порядка вещей, размеренного и стабильного образа жизни огромного количества людей — в том числе, имеющих власть и финансовое влияние. Многие из них оказываются перед необходимостью нести огромные потери: лишаться источников дохода, бросать семью и отправляться солдатами на войну, терять кормильцев и отправляться на бесплатные работы и т. д. И простые люди этим изменениям, этим потерям — отчаянно сопротивляются. Сперва — законными, а потом — и противозаконными методами. Соответственно, творцам перемен тоже приходится пускаться в ход все рычаги давления — от мирных кулуарных переговоров и пламенных речей перед толпой о «великих перспективах» до отправки наемных убийц к наиболее несговорчивым оппонентам.

4) Эти люди обладают особым видением ситуации, целей своей деятельности и средств их достижения (причем не всегда это видение адекватно и реалистично. Мало того, часто оно бывает весьма абстрактно и размыто, из-за чего постоянно возникают конфликты с исполнителями, требующими не общих идей, а конкретных объяснений и инструкций). Эти «великие» имеют негибкую веру в свою правоту — и именно поэтому обречены на первоначальное непонимание и отторжение со стороны большинства окружающих людей. Ведь невозможно объяснить каждому исполнителю, почему он должен изменить свою сложившуюся жизнь, часто — бросить все и идти за вожаком в неведомые дали за призрачной наградой, (или, в современном варианте, для блага компании регулярно отправляться в многомесячные командировки отрываясь от семьи). Тем более, что часто рядовым исполнителям за их труды ничего «не светит» — на самом-то деле. Результат — насилие и обман становятся единственным эффективным средством воздействия на подчиненных.

5) «Великим людям» приходится **очень** много работать, поскольку их затеи сложны и многогранны, а положиться полностью часто не на кого. Ведь кругом одни «тунядцы, слабаки, потенциальные предатели и тупицы, не понимающие элементарных вещей». В силу этого нашим героям часто приходится отказываться от многих сфер жизнедеятельности (весьма затратных), без которых обычные люди себя не мыслят (семья, досуг, общение с друзьями, хобби и т. д.). Как говорил по этому поводу американский президент Теодор Рузвельт: «Я могу управлять страной. Я могу управлять собственной дочерью. Но я не могу делать то и другое одновременно».

Правда, в силу особенностей характера, многие «великие» не очень-то и страдают от таких потерь. Хуже того, искренне не понимают, почему так страдают и протестуют рядовые исполнители, посылаемые ими в «далекие дали для освоения новых земель».

На основании вышесказанного можно выделить несколько обязательных черт харизматичных лиде-



ров, чья деятельность направлена, в первую очередь, на их собственную выгоду (хотя часто некоторые из них умудряются обманывать даже сами себя, заявляя, что служат благу своего народа. Только вот народ у них при этом бывает «неправильный» и нуждающийся в «чистке и исправлении»).

Итак, таким людям требуется: огромная внутренняя энергетика, умение подать себя как вождя, махровый эгоизм и «каменное» спокойное в отношении чужих страданий, фанатичная вера в собственную великую миссию, убежденность в собственном праве на «пролитие крови» (в переносном — а часто в прямом — смысле), авантюризм и готовность, в случае провала, бежать бросив все (типичный пример — Наполеон), либо напротив — мощнейший стратегический и аналитический ум, способный просчитывать последствия на много шагов вперед. А главное, своеобразная «избирательность восприятия» и психологическая «отмороженность». Это означает, что у таких людей, как правило, бывают на высочайшем уровне развиты одни качества, полезные для дела (компетентность, воля, энергичность, аналитический ум), но зато почти полностью или совсем отсутствуют другие — «беспользные». К сожалению, чаще всего это именно тонкие нравственные качества, делающие людей людьми. Иногда у «великих» этих качеств нет изначально, иногда они «задавливаются» в детстве, иногда сознательно подавляются — «отмораживаются» — в ходе «карьерного роста».

Теперь перехожу к самому интересному — основным источникам подобных способностей и особенностей. Повторно напомним, что мы говорим сейчас об «великих эгоистах», а не о встречавшихся изредка в истории настоящих подвижниках и подлинных святых, отдававших себя без остатка своему народу и ценивших свою жизнь ниже жизни других людей. Их источник могущества — чувство долга перед обществом и/или перед Богом, а также непонятная и недоступная большинству великая самопожертвенная любовь к людям. Непонятная большинству, а уж тем более — сегодняшним корифеям от идеологии личного успеха и процветания.

И еще раз повторюсь, что большинство великих исторических деятелей харизматического типа — это люди особого природного склада, обладающие огромной внутренней энергией, а также особой редкой комбинацией психологических черт. Но главным условием является все-таки энергия. Откуда же она берется? Каковы ее источники?

1) Генетически заданные особенности психики.

Разные люди от природы имеют по-разному организованную нервную систему. Особенности ее работы напрямую влияют на энергичность людей, их работоспособность, выносливость, утомляемость и т. д. Это явление имеет научное название — Темперамент. Чаще всего, харизматичными лидерами становятся люди с ярко выраженным холерическим, либо сангвинистическим темпераментом. Кстати, сангвиники

из-за их эмоциональной поверхностности, слабой природной способности понимать чувства других людей — очень легко превращаются в жестоких циничных преступников или кровавых тиранов.

Особенно ситуация усугубляется тогда, когда такой человек (не обязательно сангвиник) страдает легкой степенью врожденной умственной недостаточности (олигофрения в стадии дебилизма). Такие люди почти полностью лишены абстрактного мышления, что приводит к сложностям нравственного воспитания. Но при этом могут великолепно ориентироваться в жизни «приземленного» социального и материального мира — получше многих умственно полноценных людей. Добавим сюда упрямство, решительность, эгоизм, готовность к грубому «силовому контакту» — получится настоящий «человек-танк».

Не буду скрывать. Судя по описаниям поведения, многие известные (и не очень) злодеи и их помощники были дебилами в медицинском понимании этого слова. И классический киношный образ беспощадного, бесчувственного, туповатого, но эффективного в криминальном бизнесе мафиози — яркий иллюстративный пример.

2) «Акцентуация личности» (медицинский, психиатрический и психологический термин). Если говорить совсем просто, то акцентуация — система ярко выраженных особенностей психики конкретного человека, данная ему от природы. Эти особенности придают довольно четкую направленность его интересам, определяют специфику его поведения, мышления, мировосприятия.

Пример: у многих людей есть знакомые, про которых они говорят: этот человек — само упрямство. Сказанное означает, что в обычной мирной жизни он ведет себя спокойно и адекватно. Но стоит возникнуть малейшему спору — впадает в невменяемое состояние и начинает яростно доказывать свою правоту, порой доводя ситуацию до абсурда и до разрыва отношений. Потом нередко кается, страдает и жалуется, что на него в спорах «что-то находит и он не может остановиться». Обещает впредь держать себя в руках. Но это не всегда получается, и стоит спорной ситуации возникнуть вновь, как «приступ упрямства» повторяется.

Это — типичный пример ярко выраженной, обостренной акцентуации. Ее еще называют «крайняя граница нормы». С чем граница? С душевной болезнью (характеризуется тяжелыми эмоциональными расстройствами) и даже с полноценным сумасшествием (когда разрушается интеллект и полностью теряется связь с реальностью). Иначе говоря, при чрезмерном развитии акцентуации человек может прийти до безумия. Чаще всего, это происходит при затяжных стрессах и отсутствии помощи со стороны.

Спрашивается: как избежать такого финала? Довольно просто. Дело в том, что акцентуации есть у всех. Каждая имеет свои сильные и слабые стороны. (например, сильно развитое художественное вообра-

жение при слабых математических способностях и наоборот). Чтобы не дойти до границы нормы и не перейти ее, человек должен относиться к себе критично, прислушиваться к мнениям окружающих, изучать свои сильные и слабые стороны, развивать сильные и сознательно компенсировать слабые. Это — путь к полноценной счастливой жизни.

Например, зная за собой такую слабость, как неумение вовремя думать об окружающих, можно сознательно выработать привычку регулярно останавливаться и задумываться: а правильно ли я поступил в отношении собеседника или партнера.

Возвращаясь к великим историческим деятелям скажу, что многие из них, судя по описаниям их поведения, имели ярко выраженные акцентуации характера. Причем, всилу постоянного стресса и отсутствия рядом смелых и компетентных людей, способных «вправить мозги», акцентуации у них иногда переходили границу помешательства.

Отмечу также, что речь идет о вполне конкретных типах акцентуаций. Именно тех, которые делают своих носителей высоко энергичными, а также придают им особые качества, необходимые всем желающим «вскарабкаться на самый верх». Это, конечно «эпилептоидная» акцентуация (отличительная особенность — махровый эгоизм и эгоцентризм), «истероидная» (так называемая «профессиональная болезнь актеров»). Проявляется в патологической потребности во всеобщем внимании, в умении это внимание привлекать и удерживать за счет высокого врожденного артистизма), «паранойальная» (главные признаки: высочайшая работоспособность, фанатичная целеустремленность в реализации собственных идей — и все это при очень слабом умении и желании понимать других людей и учитывать их интересы).

На последней акцентуации остановлюсь отдельно. Ею явно страдал знаменитый древнеримский политик Гай Юлий Цезарь. Она же и довела его до скрытой тяги к самоубийству (типичный болезненный симптом при обострении данной акцентуации). Именно этой тягой многие историки объясняют странное поведение этого умнейшего человека и прожженного политика. Незадолго до покушения на него, он словно избирательно ослеп и оглох. В упор не замечал и не слышал многие предупреждения об опасности. Мало того, постоянно (и как бы случайно), создавал поводы для недовольства. А его знаменитое предсмертное: «И ты, Брут?». Не показывает ли оно, что само покушение не было неожиданностью?

3) Мировоззрение, в котором собственное «я» поставлено в центр Вселенной.

Огромный заряд энергии многим людям — даже самым обычным — придает убежденность в собственной исключительности и собственном праве проявлять свою индивидуальность без каких-либо ограничений. Спрашивается, что в этом плохого? Согласно историческому опыту человечества, когда общественная мораль «отпускает на волю» индивидуальность

людей, то это порождает не только чудеса науки, техники, искусства, философии, но и жутчайшие кошмары в виде гражданских войн, анархии, бытовой преступности и насилия, нравственной деградации и половой распущенности. Ярчайший тому пример — Эпоха так называемого Возрождения. Особенно в Италии (интересующихся отсылаю к книге А.Ф. Лосева А.Ф. Эстетика Возрождения). Трудно поверить, но если мы мысленно спустимся с позиции «исторических туристов» на позицию простых обывателей того времени, посмотрим на их время их глазами, то увидим, что, это была одна из самых страшных и мрачных эпох в истории человечества, столько она породила подлости, зверств, войн, кровавых интриг (вспомним слова зайца БО). И все это зачастую — в окружении роскошных дворцов и прекраснейших произведений искусства. Когда узнаешь про это «веселое время» без прикрас, порой кажется, что «сильные мира сего» просто состязались друг с другом в масштабности и изощренности зверств. Как в отношении простого народа, так и друг друга. Впрочем, и простолоудины, и даже носители высокой культуры — художники, философы и поэты — не отставали порой в собственной разнузданности от своих повелителей. Условно говоря, ночью — творили шедевры, а днем — «выясняли отношения», нередко круша друг другу челюсти, ломая носы. А затем публично хвастались своими кулачными победами. Одной из жертв таких разборок стал даже знаменитый скульптор Микеланжело.

И самое интересное, что вершителями и великих благодетелей, и великих зверств часто выступали одни и те же люди. Чаще всего — из верхов общества, получившие великолепное образование, имеющие тонкий литературный и художественный вкус, высокий интеллект. И совершали они свои поступки с одинаковой страстью и искренностью.

Как это объяснить? Лосев говорит — и с этим трудно не согласиться, — что и то, и другое — закономерное и неизбежное проявление человеческой природы, человеческой психики, полностью отпущенной на свободу.

По моему мнению, именно сегодня, когда снимаются традиционные запреты и нормы поведения, когда свобода индивидуального самовыражения вновь заявляется как высшая ценность (и, что потрясающе, — одновременно с пропагандой «толерантности»), трагический опыт эпохи Возрождения и последующего периода «дикого» капитализма актуален как никогда.

Причина актуальности проста: глупо тешить себя надеждой, что в наш век гуманизма подобное никогда не сможет повториться, поскольку «давно наступили иные времена». Оно уже повторяется. Ведь человеческая психология, законы реагирования на одни и те же ситуации, врожденные инстинктивные и бессознательные модели человеческого поведения — все это остается неизменным и воспроизводится из века в век, только на разных витках исторического развития.



Поэтому, например, нет ничего невероятного в том, что в середине XX века стали возможными массовые зверские убийства людей во время той же Второй мировой войны. Когда вроде бы «культурные и цивилизованные» немцы сгоняли в сараи и заживо сжигали десятки беззащитных пленников — женщин, стариков и детей. На самом-то деле, это обычное поведение дикарей, искренне считающих людьми только себя и своих соплеменников — феномен «группового эгоизма». (В мемуарах некоторых этнографов даже встречаются описания абсолютно идентичных сцен из жизни диких африканских племен). Проще говоря, стоило цивилизованным немцам, — не без посторонней помощи — внушить себе аналогичную идею о собственном превосходстве — и все стало «легко и просто».

А вот еще один — предельно близкий к нам пример. Живое наблюдение историка Ильи Носырева, которое я взял из предисловия к его роману «Карта мира»: «... мне довелось увидеть, как распадались супердержава, Советский Союз, увидеть не из столицы и даже не из России — из далекой среднеазиатской провинции, глухомани... Холодной зимой люди в моем родном городке, оставшемся без газа, света и водоснабжения, покидали «хрущевки» и вполне средневековому жгли костры на улицах, готовя себе пищу. Престиж образования упал настолько, что родители часто вовсе не посылали детей в школу, предпочитая, чтобы те работали на огороде. Да что там, возрождалось само средневековое мышление: например, люди перестали бороться с тараканами в домах, поскольку по тамошней примете тараканы приносят деньги. Откуда что взялось? Оказывается, 70 лет советского строя так и не смогли затушевать в людях формы сознания, не менявшиеся веками... Не только канувший в лету СССР, но и современная Россия — это государство, где бок о бок сосуществуют прошлое и будущее: где-то запускают в космос ракеты и расщепляют атом, а тут же, неподалеку, воруют невест, разъезжают на осликах хитроумные Ходжи Насреддины и жрут на своих печках водку Емели-дураки — а кое-где в колхозах сохранилось совсем нетронутым крепостное право...»

4) Низменные страсти и пороки.

Во многих художественных произведениях о борьбе добра со злом злодеи в начале сюжетной линии очень ловко и эффективно «полируют физиономии» добрым героям и попутно насмеяются обзывая их слабаками, дураками и «нюнями». И нам — зрителям — кажется, что добрым героям сейчас точно придет конец. О том, почему добрые, пусть и сплывшая собственными выбитыми зубами, все же побеждают, мы скажем в другой главе. А пока посмотрим, нет ли доли правды в словах злодеев.

Она есть. И доля эта очень велика. Дело в том, что добрые люди от злых и порочных отличаются именно тем, что у первых есть большое количество внутренних запретов, блокирующих инстинкты и мышление. Они думают о том, как бы не навредить окружающим.

У злых таких запретов нет. Поэтому они оказываются вначале и физически сильнее (пока у избитых добрых, оказавшихся на грани гибели, тоже не вырываются на свободу инстинкты), и интеллектуально гибче — у них нет внутренних запретов на определенные мысли и идеи.

Например, доброму даже в голову не придет такой эффективный способ добиться своего, как взять в заложники семью оппонента и начать отстреливать ее по одному человеку. Злому — легко. Именно поэтому в периоды войн и смут, когда начинают действовать иные — звериные — законы, самыми эффективными оказываются именно злодеи со звериной натурой (садистскими наклонностями), которую в мирное время они держат при себе. Это потом в мемуарах некоторых из них «причесывают» и «лакируют», превращая в героев, а о некоторых, «отбеливанию не подлежащих» — стараются вовсе забыть.

О том же, на сколько человек, дающий полную волю своим звериным инстинктам, может быть сильнее и опаснее законопослушного, могут поведать некоторые военные специалисты-спецназовцы. Так, один из них говорил примерно следующее: предположим, мне предоставят самому выбрать себе противника из двух кандидатур. Первая: здоровенный накачанный амбал, хорошо владеющий приемами рукопашного боя и вооруженный тесаком. Вторая: маленькая юркая истеричка, вооруженная шилом и впавшая в состояние безумия. Какую кандидатуру я выберу? **Первую.**

5) Детские комплексы, обиды, страхи, психотравмы и т. д.

Обычно эту тему вообще не принято поднимать за исключением тех случаев, когда связь между тяжелым детством и «непростым характером» во взрослом возрасте — слишком прямая и очевидная. Ярким примером является биография Ивана Грозного. Его поистине ужасное детство, лишенное родительской защиты и любви, полное унижений, страха и смертельного риска, исходившего со стороны хамов-бояр, породило с душе уже взрослого царя неиссякающий заряд ненависти, злобы и жажды мести. Такой, что его хватило на всю оставшуюся жизнь. И ОЧЕНЬ многим это стоило жизни.

В действительности, многие иррациональные, нелогичные, непонятные поступки исторических деятелей находят объяснение, когда мы начинаем изучать их детство (Петра I, Павла I, Гитлера, Сталина и т. д.).

Причина проста. Этими поступками двигал не разум, а эмоции и страсти. А они, в свою очередь, часто подпитывались энергией не исцеленных, не разрешенных детских психотравм, комплексов, обид. Последние нередко обладают поистине огромной неиссякающей энергией. И не всегда эта энергия идет на благо дела.

Так, некоторые люди, стремясь погасить гложущее их чувство неполноценности, могут не покладая рук

работать и строить великолепные дворцы, создавать произведения искусства, делать открытия. Они достойны восхищения. Но им требуется нечто большее, чем просто энергия. Нужен талант, интеллект, культура, внутренний нравственный кодекс, дисциплина.

Тех же, кому всего этого не хватает, часто обуревают сильнейшие низменные чувства — злоба и ненависть ко всему вокруг. Эти чувства они и выплескивают во вне. Иногда — откровенно бесчинствуя и злобствуя, иногда — придавая своей злобе социально приемлемые формы (и даже получая награды за усердие). Например, отправляясь добровольцами на войну или в подразделения полиции по борьбе с бандитизмом.

б) Нерастроченная энергия естественных желаний.

Естественное природное желание человека любить и быть любимыми, желание быть матерью и отцом, желание иметь друзей — это источник огромной духовной и психической силы. К сожалению, иногда у некоторых людей возможности реализации этих желаний оказываются заблокированы — по самым разным причинам. И тогда одни бросаются «во все тяжкие», другие направляют свою энергию на созидательные дела, способные хоть частично утолить мучающую их «жажду». Например, богатая но бездетная женщина может брать под опеку детские приюты.

В контексте нашей темы данный пункт актуален постольку, поскольку многие известные исторические деятели тоже были одиноки — духовно и психологически. И в значительной степени в этом было виновато их высокое социальное положение. Ведь если простолюдин, не особенно связанный условностями и строгим этикетом, этикетом, имел весьма широкий выбор — с кем дружить, на ком жениться, то у короля, королевы, принца, принцессы и т. д. выбор был невелик. Многие предпочитали оставаться в гордом одиночестве, а нерастроченную энергию естественных желаний тратили на великие дела или мелкие дрязги — кто на что был способен.

Подведем итоги. Что же это выходит? Куда ни брось взгляд в поисках источников «великой силы для великих дел», все больше натыкаешься на что-то неприятное и проблемное. Это не удивительно. Ведь активная жизнь в эпицентре «больших дел» — по-определению жизнь ненормальная, дисгармоничная и сверхэнергоемкая — с точки зрения психологии и медицины. Чаще всего человеку, у которого было полноценное счастливое детство, который здоров, психически гармоничен, имеет интересную работу, достаточно времени на отдых, любящую семью, любимое хобби — просто нечего делать в той же «большой политике». Он оттуда либо сразу сбежит спасая свой разум, либо его так психологически деформируют, что человека будет не узнать. В одном он станет — супермен, но в другом — пигмей. И это другое «пигмейское», скорее всего, достанется семье и друзьям.

Не об этом ли молчат «торговцы успехом»?

О «магнитных» свойствах темной стороны

Все сказанное выше — очень дискуссионно и неоднозначно, вызывает множество вопросов и нареканий. Попробую ответить на те, которые напрашиваются в первую очередь.

1) Складывается впечатление, что все великие исторические деятели, рано или поздно, становились извергами. Неужели нельзя на работе стать великим деятелем, иногда вынужденно авторитарным и принимающим жесткие решения, а вне работы остаться прежним демократичным человеком — хорошим семьянином, добрым другом, приятным собеседником?

К сожалению, это практически невозможно. Жизнь одновременно в двух разных социальных мирах с разными законами — мощнейший стресс и разрушительный фактор для психики. Недаром профессиональные военные после боевых командировок проходят реабилитацию. И это — при редкой смене социальных миров. А если эта смена происходит по два раза в день?

В итоге почти неизбежной становится так называемая профессиональная деформация личности. Этот психологический феномен хорошо известен учителям, полицейским, руководителям. Вынужденные на работе быть строгими, требовательными, уверенными в себе, «глухими» к чужим мелким жалобам, они постепенно, незаметно для себя самих приобретают новые качества личности. «Маска прирастает» как говорят актеры. В итоге начинаются проблемы в общении с семьей, с друзьями — кому приятно говорить с самозванным начальником (у себя на работе так командуй). Иногда ситуацию удается повернуть вспять, если человек способен увидеть себя со стороны и начать контролировать свои диктаторские замашки.

Но это непросто.

А что говорить о тех же «больших политиках» с их несравненно большими нагрузками, ответственностью, стрессом. Им избежать профессиональной деформации на порядок сложнее.

2) Неужели среди великих исторических деятелей не было людей, совмещавших в себе, например, большую смелость и решительность, а с другой — мягкость, нежность, чуткость и доброту, презрение к насилью над другими людьми. Кажется, что очень смелые легко становились и очень жесткими вплоть до жестокости. Почему?

Описанное выше «идеальное сочетание» возможно, но встречается крайне редко.

Дело в том, что наша психика — не набор разрозненных и изолированных свойств. Это — сложный взаимосвязанный конгломерат, где все качества, условно говоря, взаимосвязаны друг с другом по принципу либо прямой, либо обратной связи. В результате сильное развитие первого качества автоматически «тащит» за собой «вверх» второе и придает «третье». Избежать последствий такого



примитивного автоматического взаимодействия может лишь человек, способный к самонаблюдению и самовоспитанию.

Пример: мальчик-трусишка решил путем тренировок выработать у себя смелость и решительность. Выработал. Теперь он легко прыгает в воду с пятиметровой вышки, уверен в себе и не уступает в спорах, сам затевает всякие авантюры. Но однажды слышит от родителей и друзей: какой же ты стал грубый, бесчувственный, с тобой противно разговаривать... Этот момент — развилка судьбы. Если хватит ума — мальчик начнет отслеживать свое поведение и постепенно, сохранив полезные приобретения, станет прежним хорошим сыном и добрым товарищем. Нет — быстро превратится в мерзкого хама. Но это все — легкие варианты

Что же касается жизни «больших людей», то жизнь требует от них не умеренного, а запредельно высокого развития некоторых качеств (чаще всего, напористости и решительности). Соответственно — «взлетают вверх» сопутствующие (в том числе — отрицательные) и «летят в пропасть» противоположные (в том числе — положительные). При этом разница оказывается столь велика, что никакой самоанализ уже не спасает.

Великие же исторические деятели-«харизматики», в большинстве своем — это бойцы. Бойцы на военном, политическом, экономическом фронте. Бойцы высшего класса со всеми вытекающими.

Конечно, можно возразить. Дескать и самый жесткий тиран, если он не дурак, способен на время прикинуться добрым и мягким дядей. Но его доброты и мягкости, скорее всего, хватит лишь до первого спора, поскольку это не настоящие качества его личности.

3) Выше рисуются какие-то ужасающие картины моральной деградации людей, облеченных властью. Но ведь многие из нас имеют знакомых, тоже занимающих высокие посты, несущих огромную ответственность. И с большинством из них ничего страшного не происходит.

При всем уважении, большая часть людей, о которых идет речь, испытывает лишь малую часть тех нагрузок, которые ложились на плечи многих знаменитых исторических деятелей (хотя и эти нагрузки немногим по плечу). Первые рядом со вторыми, — как младшие и средние менеджеры рядом с генеральными директорами крупных фирм.

В результате и профессиональная деформация проявляется меньше. Но ее часто можно увидеть и у «малых начальников». Надо только внимательней смотреть.

Те же наши современники, которые по статусу близки к рассматриваемым в статье персонажам, скрыты от рядовых обывателей завесой секретности. Но и сквозь нее регулярно долетают до нас отзвуки глобальных жестоких «разборок», идущих в «верхних мирах».

4) К чему примеры из старины. Сейчас все по-другому.

Выше уже показывалось и доказывалось, что психологическая суть людей не меняется. Что в одних и тех же ситуациях у них возникают одни и те же естественные реакции и действия, которые, в свою очередь, вызывают соответствующее противодействие. Таким образом повторяются и воспроизводятся в разные времена одни и те же психологические, социальные, политические проблемы. Специфика культурной и религиозной принадлежности, особенности личного характера человека, конечно, вносят коррективы. Но не сильно. И если, грубо говоря, мы начнем, ни с того ни с сего, отвечать пощечины первому попавшемуся крепкому мужчине, он бросится бить нас в ответ неизбежно. «Сын горячего юга» — после первой же оплеухи. «Сын суровых северных ветров» — после нескольких. Дольше всех, наверное, выдержит христианский монах ввиду наличия в Библии соответствующей заповеди.

Кроме того, качества, традиционно считаемые пороками (например, жадность), являются ими вне зависимости от того, ставит ли им данная эпоха плюс или минус. Причина — следование им неизбежно ведет человека к деградации (психологами уже описаны закономерности протекания этого процесса). Человек начинает неумолимо разрушать свою личность, свою жизнь. А что еще хуже — жизнь окружающих.

Поэтому нам и полезен опыт тех людей — даже очень древних — которые пережили страшные последствия разрешения и эстетизации традиционных пороков (вспомним Древний Рим). Нас ждет тоже самое, пойдя мы по тому же пути.

И не надо надеяться, что избежать последствий поможет технический прогресс или развитие правовой системы. Та же жадность найдет способ обойти закон и никогда при этом не насытится. Например, раньше «сильный мира сего» мог публично и безнаказанно казнить «неудобного» человека. Сейчас это не получится. Узнают, осудят, посадят. Пока не везде, но много где. Однако есть и тайные рычаги устранения неугодных. И сегодня они особенно актуальны.

Что же до насыщения жадности, то вот другой пример: на заре капитализма какой-нибудь промышленник мог, в лучшем случае, «подмять под себя» лишь свой город и его окрестности. Больше не позволяли технические возможности того времени. Но он был несчатен. Ведь в мечтах видел себя хозяином всей страны. Сегодня он мог бы опутать сетями своего влияния несколько стран. Вот оно — счастье? НЕТ!!! Ведь теперь потребности возросли. Хочется стать владыкой мира.

5) К чему все эти предостережения, если негодия в наше время счастливы и процветают, а добрые и порядочные люди — нищенствуют?

Это — миф. Первую его часть может опровергнуть любой юрист, психолог, психотерапевт, психиатр,

врач, имеющий опыт работы с богатыми и успешными людьми. В том числе — «счастливыми негодьями». Обилие самых разнообразных юридических проблем, а также психологических, физических и психофизиологических «болячек», напрямую связанных с затяжными депрессиями, стрессами и т. д. — все это беспощадно перечеркивает домыслы о «в целом счастливой жизни негодяев».

Вторую часть тоже могли бы опровергнуть психологи и психотерапевты, работающие с соответствующим контингентом «добрых но несчастных» людей. Как правило последние — махровые пессимисты и нытики, не проявляющие никакой реальной активности для улучшения собственной жизни. Например, они могут действительно «пахать» на трех «тупиковых» работах (курьер, дворник, посудомойка), но ни разу не сделать попытки попасть в нормальную фирму. Пусть на младшую должность, но с перспективой роста.

6) Зачем рассказывать все эти ужасы про деградацию великих харизматических лидеров? Да, они сделали много плохого. Но без них общество остановилось бы в своем развитии, начало бы гнить.

Дело в том, что многие великие исторические деятели начинали весьма неплохо. Были полны искренних порывов принести пользу людям. Или, по крайней мере, вынуждены были приносить, чтобы получить признание и закрепиться «наверху». Ужасы начинались потом. Когда «власть ударяла в голову». И становились они возможны потому, что общество либо теряло контроль над своими ставленниками, либо продолжало наивно верить в их доброту и терпеть до последнего.

Все сказанное выше — доказательство того факта, что людей у власти нужно держать под контролем, а не пускать их в свободное плавание. И, если возникает объективная необходимость, менять без всяких колебаний несмотря на прошлые заслуги. Такой исторический опыт тоже есть. Например, когда жестокого волевого правителя, успешно показавшего себя в условиях войны, снимали сразу же после ее окончания и заменяли другим — более мягким и демократичным.

7) Если злодеи столь сильны, почему же они все-таки проигрывают?

Злодеи сильны в деле разрушения и подавления, которое, в конечном итоге, тоже разрушение. Но не созидания нового или даже эффективной поддержки старого. В итоге они, «выжав соки» из своего народа, сперва наслаждаются их изобилием. А потом начинают голодать, слабеть, погибать.

Недаром те государства, где воцаряются жестокие грубые диктаторы, быстро нищают. Ведь все ресурсы экономики выкачиваются в закрома диктаторов, все специалисты, мастера своего дела — бегут, поскольку их профессионализм дает надежду на лучшую долю на чужбине. Работать эффективно становится некому. Страна — разваливается и слабеет.

Но даже если диктатор умен и этого не происходит, слабеет он сам. С возрастом, с неизбежной потерей немногих верных людей. С ростом недовольства и числа врагов, жаждущих его крови.

Принесите, пожалуйста, счет

Подведем краткие итоги.

Итак, почти неизбежной платой за умение вершить «большие дела» и оставаться в исторической памяти потомков является негативная деформация личности с постепенным превращением в диктатора и злодея (по крайней мере, в глазах окружающих людей). Это отталкивает от человека близких людей, множит врагов и, в целом, делает его одиноким в этом мире. Как следствие — происходит обострение изначально заложенных и появление новых физических и психологических «болячек». Порой крайне тяжелых. Например, человек от осторожности переходит к паранойе, при которой повсюду чудятся заговоры врагов. Дело может дойти даже до суицидальных попыток. Высоко вероятными становятся также алкоголизм, наркомания, оргии, бесчинства (порой откровенно уголовного характера). Через них человек пытается быстро и мощно выплеснуть избыток негативных эмоций и страхов. Поскольку он становится абсолютно невыносимым и весьма опасным для окружающих, настоящие заговоры могут последовать один за другим. Скорая смерть — насильственная, от истощения или от болезни — становится лишь вопросом времени. К сожалению, этот последний отрезок времени может стать и самым кровавым в деятельности данного человека. Упомянутый ранее Марат на момент убийства его Шарлоттой Корде уже был смертельно болен, знал об этом, и строчил смертные приговоры как печатный станок.

Конечно, в данном случае описан крайне тяжелый сценарий. Не всегда и не со всеми «великими» происходили все бедствия из списка. Однако у большинства логика нарастания социальной и психологической «агонии» была примерно такой.

И последний аспект «Цены величия», о котором я еще не говорил: цена, которую платит не сам претендент, а посторонние люди, коих неизбежно касаются его «большие проекты». Этих людей и их потери посчитать крайне сложно. Но, тем не менее, можно быть уверенными — они платят САМУЮ большую цену. Нередко — вопреки своей воле. Об этом тоже было бы неплохо задумываться амбициозным молодым людям, если у них еще осталась совесть.

Вместо заключения или похвала «серости».

В самом начале я упомянул одну из «страшилок» для молодых амбициозных людей, имя которой «серость». **«Не будь серостью»** — призывают «продавцы успеха», подразумевая под этим основную массу обычных граждан, почему-то не рвущихся к карьерным и финансовым олимпиам, занимающихся семьей,



творчеством, небольшими собственными проектами, стремящихся как-то повысить свой доход, но не ценой «продажи души». В отношении этой людской массы «продавцы успеха» стараются внушить страх своему клиенту. Зачем? Наверное, чтобы клиент не сбежал от них, не всмотрелся чуть повнимательней в эту «серую массу» и не понял простую истину: его пытаются обмануть используя подобие простого оптического эффекта. Суть эффекта в том, что если выложить огромное поле маленькими картинками самого разнообразного исполнения и содержания, а затем начать удаляться от него, то, в конце концов, поле это, бесконечно пестрое и разнообразное вблизи, превратится... **В маленькое серое унылое пятнышко.** И трудно будет поверить, что оно вмещает в себя тысячи как откровенно убогих и серых картинок, так и тысячи средненьких по качеству, и не меньше — прекрасных и гениальных. Особенно трудно, если ты в своей жизни не дал себе труда подойти поближе к этому многоцветному полю, всмотреться в него, побыть его частью. Если сам, будучи по-молодости и неопытности серой блеклой картинкой, постарался поскорее оторваться от общего поля и улететь от него подальше. Не оценив чужой красоты, не освоив и не перера-

ботав чужого опыта, не приложив усилия с тому, чтобы сделать из себя — первоначальной серости — живописный шедевр.

Конечно, каждый решает за себя. Становиться ли ему еще одним живописным шедевром на общем большом поле, или маленьким, гордым, но серым огрызком, летающим где-то вдалеке среди таких же серых огрызков.

И последний едкий комментарий: многие великие деятели, несмотря на всю свою энергию, сошли бы с ума за пару недель, если бы их заставили делать вещи — очень важные для народа и истории, — которые изо дня в день делают миллионы рядовых граждан. Например, растить и воспитывать детей, при том, что последние часто капризничают, не слушаются, норовят поступать по-своему, а главное — не подчиняются стандартной управленческой логике. Обычно такие обязанности скидываются «великими» на других людей.

Таким образом, можно заключить, что многие из этих «великих» — банально бегут от сложностей жизни туда, где они «цари и боги». Недаром есть народная поговорка: «Когда человек ни на что не годен, он идет в политики».



И.В. Уткин

Мы деградируем?



В статье автор дает свой вариант ответа на вопрос, в чем причина внешней поведенческой и речевой деградации современного общества.

В свое время К. Маркс и Ф. Ницше предостерегали, что развитие промышленного капитализма обернется де-гуманизирующим и деперсонализирующим эффектами для человека, главным образом, за счет превращения людей в объекты технологического воздействия. Однако вопрос о том, деградирует ли наше общество, и если да, то как и в какой мере, остается на сегодняшний день открытым. Рассуждая о деградации, нужно заранее условиться, о каком ее виде пойдет речь. Если мы начнем поднимать тему социальной деградации современного населения России, то пристально присмотревшись, мы, пожалуй, дадим отрицательный ответ. Дело в том, что общество, в котором мы живем, уже давно стало весьма неоднородным. В нем сосуществует множество социумов и субсоциумов — социум людей искусства, включающий в себя субсоциумы театралов, поклонников живописи, классической музыки и т. д.; социум криминального мира, социум, сосредоточенный вокруг пивной... Каждый из нас принадлежит к тому или иному социуму и является в нем социализированным. Эти социумы относительно автономны, в каждом из них имеется своя система ценностей, смыслов, межличностных отношений, своя семантика, свой моральный кодекс. И личность, будучи хорошо социализированной в одном социуме, в то же время может быть гипосоциализированной по отношению к другому. Так, человек, причисляющий себя к театралам и являющийся полноценным членом этого субсоциума, может оказаться абсолютным деградантом в криминальном мире, не зная его ценностей, норм межличностных отношений и пр. Однако есть нечто, объединяющее многие вышеупомянутые социальные образования: бытие в большинстве из них вращается вокруг своеобразно понятого принципа удовольствия и обладания. Ради этого бывшие гиганты индустрии в срочном порядке переоборудуются под торгово-развлекательные центры. И добropорядочный обыватель уже представляется неким индивидом, катящим тележку по просторам гипермаркета и набивающим ее всякими яркими коробочками. Потом все это увозится, потребляется, затем обыватель снова приезжает в торговый центр, снова покупает разных товаров, опять увозит, потребляет, и так в периоде. Жизнь в рамках такого модуса бытия сводится к потреблению и развлечениям.

Уткин Игорь Викторович — кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии Шуйского филиала Ивановского государственного университета. В 1986 году закончил Ивановский государственный медицинский институт по специальности «Лечебное дело». По окончании вуза продолжал образование в клинической ординатуре по специальности «Внутренние болезни» и очной аспирантуре по специальности «Кардиология». Специализировался по терапии, нефрологии, кардиологии, функциональной диагностике.

С отличием закончил Шуйский государственный педагогический университет (заочное отделение) по специальности «Педагогика и психология», с 2001 г. преподает психологию.

Область научных интересов: психо-семантика, культурология, лингвистика, клиническая и экзистенциальная психология.



Весьма негативной тенденцией последнего времени и острой социальной проблемой, свидетельствующей о явной духовной и социальной деградации, является экспансия ценностно-смысловой системы низших социумов в более высшие. Если говорить конкретно на примерах, то страну буквально захлестнуло сквернословие в сочетании с различными формами брутального поведения. Матерятся почти все: и чиновники, и известные артисты, и юноши «из хороших семей», и девушки, и мигранты-гастарбайтеры (к последним у меня есть некоторое снисхождение в том плане, что они, в большинстве своем, не понимают того, что говорят, и что это плохо). И никто особо не смущается, никто не пытается бороться, поскольку это уже давно стало нормой. Полным ходом идет десакрализация русского языка с последующим превращением его в примитивный новояз.

Для сведения — в этом 2014 году мы отмечаем 100-летие Первой мировой войны. Так вот, по свидетельству очевидцев, 100 лет тому назад даже среди солдат сквернословие считалось дурным тоном. Мы развернули борьбу с курением, что само по себе замечательно, но еще более актуальным на сегодняшний день представляется борьба со сквернословием, борьба за чистоту и сохранение русского языка. Наше мышление социогенное речезависимое: мы говорим так, как мы мыслим.

Предельно обобщая, следует констатировать, что современное российское общество охвачено регрессией духовной сферы, переходом на более примитивные уровни бытия. Если мы не остановимся в этом процессе падения и не повернем траекторию полета вспять, то нас неумолимо снесет к свиному корыту. С точки зрения психологии, регрессия наряду с агрессией являются признаками невроза. Посредством их

невротик, терзаемый внутренними конфликтами, пытается как-то защититься от непотребной реальности. Конечно же, все эти психологические защиты еще Фрейд считал ничем иным, как самообманом. И вновь в сознании возникает вопрос: если это невроз, который по своим масштабам может быть признан социальным явлением, то каковы его природа и его корни. Напомним, что во времена Фрейда 100 лет назад преобладали истерические неврозы, изучая которые, он вывел свою теорию бессознательного. Тогда внутриличностный конфликт сводился к вопросу «Кто на свете всех милее? Я или ты?». В настоящее время истерические неврозы в чистом виде почти не встречаются. После Второй мировой войны Виктор Франкл констатировал появление новой разновидности неврозов, которые он назвал экзистенциальными, или ноогенными. Возникновение и развитие этих неврозов он связывал с потерей смысла жизни. Но с чем же связаны неврозы нашего времени, которые заставляют нас духовно деградировать, переходить на более примитивные уровни бытия? Думается, что причина этих расстройств заключается в небывалом ускорении темпов жизни, в жесткой конкуренции, в высокой плотности населения, в отсутствии радостной жизненной перспективы и уверенности в завтрашнем дне. Совершенно очевидно, что человек как индивид явно не рассчитан на столь стремительное бытие, которое сопровождается бурным ростом психосоматических заболеваний и всевозможных социально неодобряемых форм поведения. И в этом плане переход к более примитивным вариантам бытийных отношений, таких как регрессия, социальная и духовная деградация, представляют собой малоосознанные попытки «сойти с круга», укрыться от дегуманизирующего воздействия рыночной экономики.





Приложение №1 к Договору подписки № _____

Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2014 год

Заполните бланк-заказ в соответствии с графами и пришлите по почте
(127051, Москва, ул. Сретенка, д.29 «Федерация психологов образования России»),
по факсу (495) 623-26-63, доб.1015 или по e-mail (rospsy.ru@gmail.com).
Все поля бланка обязательны для заполнения.

Фамилия Имя Отчество: _____

Адрес почтовый: _____

(индекс, город, область, район, село, улица, дом, корпус, кв.)

Тел./факс: _____

E-mail: _____

Бланк-заказ №

(укажите Ваши ФИО)

на газеты и журналы по подписке от « » _____ 20 ____ г.

Подписной индекс	Наименование издания	Кол-во экземпляров	Месяцы подписки				Подписная цена за один номер	Сумма за 4 номера годовой подписки
			март	июнь	октябрь	декабрь		
В0023	Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»						320-00	1280-00

Итого (без НДС), руб. _____

Примечание:

1. Журнал «Вестник практической психологии образования» выходит раз в квартал, 4 номера в год.
2. Бланк подписки размещен на сайте журнала (www.rospsy.ru) тел.: (495) 623-26-63

Информация для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» является научно-практическим ежеквартальным рецензируемым изданием для профессиональных психологов-практиков, учителей, родителей, руководителей учреждений образования. Редакция «Вестника» ставит своей целью публиковать работы, отличающиеся профессиональной добротностью, выраженной авторской позицией, а также несущие в себе новые идеи и подходы.

Подача рукописи

Рукопись представляется в редакцию «Вестника практической психологии образования» в электронном виде.

Рукописи, направляемые в «Вестник», должны представлять оригинальный материал, не публиковавшийся ранее и не рассматриваемый для публикации в другом издании.

Рукопись должна сопровождаться письмом, указывающим, что она предназначена для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования» с указанием раздела, для которого она предназначена.

Редакции сообщается адрес электронной почты автора, по которому будет проводиться переписка, а также номер его телефона и полный почтовый адрес.

Оформление рукописи

Порядок материалов: инициалы и фамилия автора, ученое звание и степень, должность, полное название научного учреждения, в котором проведены исследования или разработки, заголовок статьи, аннотация на русском и английском языках (не более 150—200 знаков каждая), ключевые слова (5—10) на русском и английском языках, основной текст статьи, библиографический список.

Объем статей — не менее 25 тыс. знаков (с пробелами). Большие материалы могут быть опубликованы в нескольких номерах журнала.

Оформление текста статьи

Публикация материалов в журнале осуществляется на русском языке. *Названия зарубежных учреждений* приводятся в тексте без кавычек и выделений латинскими буквами. После упоминания в тексте *фамилий зарубежных ученых, руководителей учреждений* и т. д. на русском языке в полукруглых скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами.

Все *сокращения* должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов.

Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

Выделения и заголовки. Допускается выделение курсивом и полужирным шрифтом. Выделение прописными буквами, подчеркивание, использование нескольких шрифтов — не допускаются. Заголовки рубрик, подразделов обязательно должны быть выделены.

Ссылки и список литературы

Библиографический список должен включать не менее трех источников. Источники приводятся в алфавитном порядке. При наличии нескольких работ одного и того же автора они включаются в список также в алфавитном порядке, при этом каждой работе присваивается свой номер. Сначала приводятся источники на русском языке, затем на других языках. Нумерация списка сквозная.

Должное внимание следует уделить правильному описанию и полноте библиографической информации. (Образцы библиографических описаний см. в Приложении «Оформление пристатейных списков литературы (или ссылок)», размещенном на CD.)

Допускаются ссылки на электронные публикации в сети Интернет с указанием всех данных.

В тексте ссылки на литературные источники приводятся в виде номера, заключенного в квадратные скобки (например, [1]). Использование сносок в качестве ссылок на литературу не допускается.

Таблицы, графики, рисунки

Таблицы, рисунки, схемы в тексте должны быть пронумерованы и озаглавлены. Недопустимо дублирование текстом графиков, таблиц и рисунков.

Схемы должны быть построены в векторных редакторах и должны допускать редактирование (форматы .eps, .ai и пр.).

Графики, диаграммы могут быть построены в программе MS Excel. При наличии диаграмм, построенных с помощью MS Excel, обязательно предоставляется файл с исходными данными. За правильность приведенных данных ответственность несет автор.

Рисунки должны быть представлены в форматах .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия).

Графики, таблицы и рисунки, а также фотографии, которые не отвечают качеству печати, будут возвращены авторам для замены.

Информация об авторах

Информация об авторах представляется в отдельном файле. Объем текста не менее 500 знаков. Пожалуйста, укажите фамилию, имя и отчество полностью, научные степени и ученые звания, должность, место работы, основные профессиональные интересы и достижения, количество публикаций. Обязательно указываются (но не будут напечатаны в журнале) контактный адрес (почтовый и электронный почты), телефон.

Фотографии должны быть представлены в формате .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия). Размер файла с цветной фотографией достаточного для печати качества не может быть менее 1Mb. Пожалуйста, постарайтесь выбрать четкую контрастную фотографию, так как при печати журнала качество изображения ухудшается.

Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» будет признательна авторам за строгое соответствие присылаемых рукописей требованиям к их оформлению. Статьи, не соответствующие указанным требованиям, решением редакционной коллегии не публикуются.

Рукописи рецензируются для определения обоснованности предлагаемой тематики, ее новизны, а также научно-практической значимости содержания. Все рецензенты остаются анонимными. После принятия положительного решения относительно публикации рукописи авторы информируются о нем.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей, направленное на придание им лаконичности, ясности в изложении материала и соответствие текста стилю журнала. С точки зрения научного содержания авторский замысел полностью сохраняется.

Контакты

Тел.: (495) 623-26-63

E-mail: rospsy.ru@gmail.com