

Вестник

практической психологии
образования
№ 1(50)

Январь — Март 2017



*Открытие IX Международного
сказкотерапевтического фестиваля
«Психология сказки и сказка Психологии»*

В номере:

**Итоги IX Международного
сказкотерапевтического фестиваля
«Психология сказки и сказка Психологии»**

Е.И. Метелькова

**«Технология психотерапевтической работы
с образом при решении личностных
и поведенческих проблем»**

Т.Н. Мачурина

**«Алгоритм работы школьного психолога
с молодым педагогом: адаптация к школе и
гармонизация профессиональной коммуникации»**

В.Э. Пахальян

**«Психолого-педагогическое прогнозирование и
психопрофилактика в работе педагога-психолога
в контексте требований ФГОС и стандартов
профессиональной деятельности»**

Содержание

События

Итоги IX Международного сказкотерапевтического фестиваля
«Психология сказки и сказка Психологии» 3–4 февраля 2017 г. 3

Методологический семинар

Е.И. Метелькова

Технология психотерапевтической работы с образом
при решении личностных и поведенческих проблем 5

Проблемы профессиональной этики

И.Б. Умняшова

Вопросы профессиональной этики педагога-психолога
в процессе психологического консультирования педагогических работников 9

Психологическая служба

И.Б. Умняшова, Г.В. Новикова

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся 14

Т.Н. Мачурина

Алгоритм работы школьного психолога с молодым педагогом:
адаптация к школе и гармонизация профессиональной коммуникации 19

А.Ю. Коновалов

Роль педагога-психолога в воспитательной работе в школе в рамках восстановительного подхода 23

Мнение

В.Э. Пахальян

Психолого-педагогическое прогнозирование и психопрофилактика в работе педагога-психолога
в контексте требований ФГОС и стандартов профессиональной деятельности 26

Психология воспитания

С.К. Рыженко

Как научить детей противостоять манипуляциям общества потребления 37

Г.В. Резапкина, И.А. Федосеева

Что такое ответственность: от диагностики к развитию 42

Г.М. Пономарева

Как студенту-первокурснику общаться с преподавателем,
который изводит его своей завышенной строгостью 49

М.В. Барышева

Лидеры: кто они? Как понять это и решить, стоит ли становиться лидером самому 55

Инструментарий

А.Ю. Носкова, М.Ю. Бондарева

Арт-терапевтические техники в условиях сенсорной депривации
как средство самопознания психолога 60

С.Н. Федорова

Этнотуризм — средство развития толерантности у детей 65

О.В. Раевская, Н.М. Ибрагимова

Занятия по формированию толерантности у подростков 72

Книжная полка

А.И. Донцов, Д.А. Донцов

Методологические и диагностические основы практических исследований
детских, подростковых и юношеских групп и коллективов 77



По следам наших публикаций

Г.О. Аствацатуров, Д.В. Беспалов, Д.А. Донцов, Н.В. Лукьянченко, М.А. Мазниченко, М.Р. Мирошкина, Л.М. Перминова, Г.В. Резапкина, С.К. Рыженко, В.А. Сычев, И.Б. Умняшова, И.В. Уткин, А.В. Федоров
 Результаты обсуждения статьи Е.О. Пятакова и Д.Н. Райко
 «Метод исторических параллелей как способ мышления...» 89

Психологический клуб

Е.И. Николаева, Е.О. Пятаков, М.В. Оларь, А.А. Пономаренко
 О книгах-«психотерапевтах». Результат опроса 103

Психологу на заметку

Интернет-посты для педагога-психолога. Выпуск 4 107

Родительская академия

Г.М. Пономарева
 Разговор психолога с родителями, которых «достали учителя своими жалобами на их сына»
 (информация для работы с родителями) 122

Подписка 127

Информация для авторов 128

Содержание компакт-диска

Видео

Пленарное заседание IX международного сказкотерапевтического фестиваля 03.02.2017 (фрагменты)

Доклады:

Бояджиева Н., доктор психологических наук, профессор.

Обзор развития и применения арт-терапии в Болгарии

Метелькова Е.И., кандидат психологических наук.

Волшебная сказка как инструмент психологического воздействия

Семенов В.В., кандидат психол. наук, доцент, вице-президент Сообщества сказкотерапевтов.

Интегративная сказкотерапия: единство разнообразия

Психологическая служба

И.Б. Умняшова, Г.В. Новикова

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся

Приложение 1. Чем семья может помочь ребенку в начальной школе

Приложение 2. Родителю о семейном воспитании

Приложение 3. Информационное письмо о приеме статей во II том альманаха «Психология образования»

Инструментарий

С.Н. Федорова, Е.В. Алексеева

Этнотуризм как средство развития толерантности.

Сборник этнопсихологических тренинговых занятий для школьников. Полная версия статьи

Книжная полка

А.И. Донцов, Д.А. Донцов

Метод социометрии. Приложение к методическому пособию «Методологические и диагностические основы практических исследований детских, подростковых и юношеских групп и коллективов»

По следам наших публикаций

Е.О. Пятаков, Д.Н. Райко

Метод исторических параллелей как способ мышления, позволяющий эффективно противостоять негативному воздействию внешней информационной среды (психологический очерк). Опубликовано в «Вестнике...» №4/2016

Психологу на заметку

Интернет-посты для педагога-психолога. Выпуск 4. Полная версия статьи

Итоги IX Международного сказкотерапевтического фестиваля «Психология сказки и сказка Психологии» 3–4 февраля 2017 г.

3 февраля 2017 г. в Москве в здании Московского государственного психолого-педагогического университета на ул. Сретенка, 29, собрались люди, которые не только любят сказки, но и профессионально ими занимаются. И не просто изучают их, а активно используют в работе с людьми — маленькими и большими.

Девятый международный сказкотерапевтический фестиваль состоялся! Но встреча российских и зарубежных психологов-сказочников в этом чудесном месте проходила уже в двенадцатый раз. Дело в том, что до того как родился фестиваль, ставший ежегодным, прошло три сказкотерапевтических конференции. Однако для креативных сказкотерапевтов официальные рамки конференций оказались узкими. Хотелось феерии, шоу, праздника и волшебства! И на этот раз все это снова получилось.

Каждый из фестивалей имеет свою «изюминку», свою особую черту, позволяющую легко отличить один от другого. На одном из них участники сопереживали героям сказочного спектакля, поставленного детьми-дошкольниками, на другом — на сцене развернулся поединок между Ильей Муромцем и крестоносцем, на третьем участники познакомились с волшебными возможностями голосовой терапии, продемонстрированными Алексеем Аникиным. В этот раз особую ауру фестиваля задали психодраматические действия, которые начались уже во время пленарного заседания с легкой руки Виктора Семенова и Елены Буренковой. И продолжались оба дня фестиваля.

Пленарное заседание на сказкотерапевтическом фестивале совсем не похоже на традиционные серьезно-академические «пленарки» научно-практических конференций. Здесь всегда фейерверк эмоций, активность всех участников, шутки и смех. И это при том, что выступления доктора психологических наук из Софии Нели Бояджиевой и кандидата психологических наук Елены Метельковой были посвящены очень серьезным темам. Первая говорила о направлениях развития арт-терапии в Болгарии, а вторая — о совсем не сказочной подверженности деструктивным влияниям современных подростков и о необходимости



И.В. Вачков и О.С. Мелентьева



Е.И. Метелькова . Доклад «Волшебная сказка как инструмент психологического воздействия »



Эрика фон Бенц (Брест Республика Беларусь)



«Что разбудит спящую красавицу». Сказочные технологии пробуждения витальности и интереса к жизни. Буренкова Е.В., Вирясова Е.И. (Пензв, Москва)



Мастер-класс «Психологический потенциал мифологии народов мира». Наговицын А.Е. (Москва)



«Сказка-комикс в эмоционально-поведенческой коррекции детей и подростков». Панфилова М.А., Панфилова Ю.А. (Москва)



Мастер-класс по работе с авторскими программами Борисова Л.А., Дементьев А.А. (Нарьян-Мар)



Мастер-класс «Куда идти? Сказочные ресурсы развития клипового и понятийного мышления». Царькова О.В. (Москва)

противостоять этим тенденциям, в том числе с помощью сказкотерапии.

В этот раз организаторы фестиваля побили свой собственный рекорд: впервые за два дня удалось провести 34 (!) мастер-класса. Как всегда, было много ярких и неожиданных тем. Достаточно назвать только некоторые: «Сказочный секрет счастливой семьи» (Василец Татьяна), «Принц на белом коне» (Пряхина Светлана), «Свет мой зеркальце, скажи...» — интеграция сказкотерапии и кинезиологии (Дитерихс Анна), «Сундук сновидений, или Сказки как сновидения мира» (Пришедько Светлана), «Куда идти? Сказочные ресурсы развития клипового и понятийного мышления» (Царькова Ольга), «Сказка-комикс в эмоционально-поведенческой коррекции детей и подростков» (Панфилова Марина, Панфилова Юлия), «Психологический потенциал мифологии народов мира» (Наговицын Алексей, Пономарева Валентина).

Но были привлекательны не только названия, содержательная наполненность практически всех мастер-классов свидетельствует о высоком профессионализме ведущих — и тех, кто является постоянным гостем фестиваля, и тех, кто дебютировал в качестве ведущего.

Традиционно интереснейшие мастер-классы показали наши друзья и коллеги из Беларуси Ирина Стишенко (Гомель) и Эрика Бенц (Брест).

В этот раз международное представительство на фестивале оказалось весьма значительным: среди ведущих, кроме белорусов, были гости из Болгарии, Чехии, Молдовы, Латвии, видеовыступление из Франции сделала Светлана Хирс. На фестиваль приехали сказкотерапевты из 26 регионов России. Среди них Тыва, Челябинская область, Екатеринбург, Пермь, Пенза, Республика Адыгея, Самара, Нарьян-Мар, Уфа, Краснодар, Псков, Рязань, Великие Луки, Чебоксары, Смоленск, Москва, Владимир, Электросталь, Калининград.

Девятый сказкотерапевтический фестиваль показал: энергетика и творческие потенциалы психологов-сказкотерапевтов неисчерпаемы, и у нашего направления большое будущее.

Е.И. Метелькова

Технология психотерапевтической работы с образом при решении личностных и поведенческих проблем



Ряд психотерапевтических техник и приемов в целях самопознания, расширения ресурсного потенциала, осознания возможностей и ограничений и в иных, безусловно, самых гуманистических целях предлагают клиенту погрузиться в роль некоего персонажа (сказочного, литературного, исторического, реального и т. д.) и действовать в заданной ситуации, приняв на себя, насколько это возможно, все его осознаваемые и неосознаваемые характеристики.

В этой связи в статье представлена технология психотерапевтической работы с образом, которая может быть «обернута» в самые причудливые «фантики».

Ключевые слова: работа с образами, ресурсное состояние, психологический якорь, индивидуальная консультация, групповая работа.

Технология работы с образом, которая описана в данной статье, по сути является последовательной реализацией пяти взаимосвязанных этапов преодоления личной неэффективности в различных ситуациях — от формулирования проблемы до присвоения паттернов поведения, позволяющих не только ее успешно преодолевать, но и превращать любую проблему в задачу, решение которой зависит исключительно от желания и готовности человека затратить на это некоторые собственные ресурсы.

«Индивидуальная консультация» — первый этап психотерапевтической работы.

Крайне важен тщательный сбор информации на первой консультации до принятия решения: какая форма работы с данным клиентом предпочтительна (по крайней мере, на первом этапе) — индивидуальная или групповая.

При этом, если подразумевается групповая работа, то в основу формирования группы могут быть положены различные основания: по однотипности проблем, по использованию творческих приемов (рисование, танец, пантомима и т. д.), по возрасту, полу и т. д.

Целесообразно задействовать творческий потенциал участников как на начальном этапе, так и в дальнейшем — при проработке образа и существовании в образе. Кому-то проще представить свою проблемную ситуацию в рисунке или вылепленной фигурке, а кто-то способен замечательно изобразить свои ограничения в «живой фигуре», пантомиме или даже танцевальной зарисовке. Это, безусловно, потребует от психотерапевта высокого уровня профессионализма, владения различными техника-

Метелькова Елена Ивановна — кандидат психологических наук, координатор Экспертной группы по основному направлению стратегического развития Российской Федерации «Образование», член Рабочей группы по применению профессиональных стандартов в профессиональном образовании и обучении Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, соучредитель Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», инициатор и соруководитель программных и организационных комитетов первого Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России» (ВДЦ «Орленок») и ежегодного Всероссийского психологического форума «Обучение. Воспитание. Развитие» (Сочи), руководитель авторских коллективов по созданию журналов «Вестник практической психологии образования», «Национального психологического журнала», информационно-аналитического портала «Российская психология» rospsy.ru, автор сборников стихов и сказок «Макошины сказы, или Лукоморье в лукошке» и «Терема», автор, редактор и ведущая сайта «Макошины сказы» metelkova.ru



ми и приемами, а также более тщательной (в том числе, материально-технической) подготовки к проведению психотерапевтических сессий, однако предоставит большую свободу для самовыражения и снимет возможные «сопротивления», когда словесная формулировка проблемы вызывает затруднения.

Важно учитывать и гармонично сочетать профессиональные возможности и ограничения психотерапевта и личностные особенности, возможности и ограничения участников группы. Навязывание неприемлемых для клиента, но выбранных по тем или иным основаниям психотерапевтом техник, приемов и форматов работы неизбежно приведет к «сопротивлению» отдельных участников группы и снизит эффективность всей психотерапевтической работы.

Необходимо дать возможность клиенту высказаться в удобной для него манере в ситуации безопасности и эмпатического слушания. Если предполагается дальнейшая работа в группе, то исходя из результатов анализа информации, полученной на первой консультации у каждого из участников, возможно, регламентировать время на предъявление проблемы. Естественно, предварительно оговорив и согласовав с группой формат презентации проблем — либо единый для всей группы, либо индивидуальный для каждого участника (рассказ, рисунок или поделка с пояснениями в форме «вопрос — ответ», «говорящая живая фигура» и т. д.).

Предлагаемые вашему вниманию последующие этапы предполагают выбор любой из этих форм, но первая консультация проводится индивидуально. Включение клиента в психотерапевтическую группу без предварительной индивидуальной консультации недопустимо.

На втором этапе **«Формулирование проблемы»** клиент заявляет причину, побудившую его обратиться за психотерапевтической помощью.

В процессе предъявления клиент или (если работа проводится в групповой форме) каждый участник группы выбирает персонаж/героя/образ, который, по его мнению, способен успешно решать такую проблему, поскольку обладает необходимыми для этого качествами, возможностями и ресурсами.

При этом, в зависимости от предпочтений психотерапевта, могут быть заданы изначальные требования к персонажу/герою/образу. Выбор клиента или членов группы может ограничиваться сказочными, литературными, историческими персонажами, героями фильма и т. д. Удобнее, когда персонаж/герой/образ является общеизвестным, и в отношении него сформировались определенные стереотипы, что обеспечивает более-менее однородное его восприятие. Это обеспечит единое понимание персонажа со стороны и психотерапевта, и клиента. Также поможет установить общие правила работы группы, что существенно облегчит работу психотерапевта.

Итогом второго этапа является выбор персонажа. Собственно, качество формулировки проблемы здесь

не имеет большого значения, поскольку интуитивно клиент определил, кто поможет ему с этой трудностью справиться. А дальше проблема будет уточняться и конкретизироваться по мере психотерапевтической работы.

Но что действительно важно — это выявление так называемых «якорей» проблемного поведения, то есть установление внешней фразы, внезапно охватившего клиента ощущения, проявившегося внутреннего образа, которые запускают неэффективное поведение, в чем бы оно ни проявлялось. Для этого потребуются «проиграть» проблемную ситуацию, предложив клиенту представить себя в обычном для него окружении, и внимательно наблюдать за происходящим, при необходимости задавая уточняющие вопросы: что именно клиент чувствует, что, какие действия, фразы, внешние проявления окружающих вызывают у него наибольшее эмоциональное напряжение, заставляя повторять уже сложившиеся реакции.

Выявление и, в дальнейшем, замена по итогам проделанной психотерапевтической работы «якорей» неэффективного поведения на «якоря» эффективного поведения помогут клиенту вызывать у себя нужные реакции в проблемных ситуациях и преодолеть имеющуюся проблему в реальной жизни. Без этого перенос результатов проделанной психотерапевтической работы в реальную жизнь клиента может не случиться.

Также на этом этапе психотерапевтической работы необходимо максимально полно описать цель клиента (собственное поведение, реакция окружающих, отношение к происходящему и т. д.), которую он хотел бы реализовать в итоге. А затем выделить критерии, с помощью которых сам человек сможет узнать, что цель достигнута и, значит, его новый ресурс экологичен и приносит пользу.

На третьем этапе **«Погружение в образ»** — целесообразна предварительная «проработка» с клиентом персонажа, в который ему предстоит перевоплотиться в процессе работы.

Полезно детально прояснить, что человеку известно об этом персонаже, поскольку всегда есть вероятность разночтений в восприятии одного и того же героя разными людьми (в данном случае — психотерапевтом и клиентом или психотерапевтом, клиентом и другими участниками группы).

Например, для одного Баба Яга — ведьма, пожирающая детей и изводящая добрых молодцев по собственной прихоти, а для другого — хранитель границы между миром живых и мертвых, не допускающая смешения населений этих миров, помогающая тем самым добрым молодцам всеми возможными способами. Более того, у кого-то она старая карга, а у кого-то молодая богатырша — жена одного из центральных божеств в славянской мифологии Велеса, периодически в силу сказочных надобностей перевоплощающаяся в уродливую старуху.

Очевидно, что приоритетным является представление клиента (а не психотерапевта) о персонаже, основываясь на котором вычлениваются наиболее значимые черты его (персонажа) характера, особенности поведения, эмоциональных проявлений. Целесообразно просить клиента описать своего героя максимально подробно, предоставляя возможность психотерапевту одновременно услышать/увидеть и проанализировать, что является важным для самого клиента, диагностировать его ресурсы и ограничения.

Возможно применение самых различных техник описания — простой рассказ, рисование, лепка, изготовление игрушек, танец, пантомима и т. д.

Нет ничего страшного, если психотерапевт и клиент (а в случае групповой работы — участники группы) обменяются мнениями о персонаже, расширив или уточнив свои представления о нем, приняв как факт существование моделей, значительно или принципиально отличных от их собственной. Клиент никогда не присвоит того, что для него неприемлемо. Одновременно обсуждение в группе может спровоцировать поток ассоциаций, которые в иной обстановке могли бы не проявиться.

В процессе описания клиентом выбранного персонажа полезно уточнить, какие черты характера, подразумеваемые возможности, поведенческие реакции вызывают положительную оценку, а какие — отвергаются, невзирая на их очевидную эффективность в решении определенных задач. Это позволит в дальнейшем обеспечить экологичность психотерапевтической работы, а в случае групповой психотерапии — также расширит представления каждого о возможных вариантах восприятия одних и тех же личностных характеристик, поведенческих реакций и пр.

Таким образом, завершение этапа «Погружение в образ» знаменуется формализованным словесным описанием персонажа (с возможным и приветствуемым материальным представлением в форме рисунка, поделки, литературного произведения и пр.) и формированием перечня экологичных для клиента ресурсов, а также перечня имеющихся у персонажа, но неприемлемых для клиента ресурсов.

На четвертом этапе «Существование в образе» — клиенту предлагается представить себя в образе персонажа, которого он так старательно описывал на предыдущем этапе, и повзаимодействовать из образа с психотерапевтом или участниками группы в разыгрываемых проблемных ситуациях (то есть таких, в которых клиент в обычной жизни ощущает несостоятельность — испытывает неуверенность, страх, сомнение, невозможность действовать и т. д.).

Здесь также могут использоваться самые различные приемы: проигрывание мини-спектакля с психотерапевтом или участниками психотерапевтической группы, серия рисунков, отражающих действия персонажа в различных ситуациях (в том числе, совместных рисунков, в которых дорисовываются действия основного персонажа в рисунках других участников

группы, отражающих возможные ситуации), постановка танцевальных миниатюр и т. д. Разнообразие приемов зависит от профессиональных возможностей психотерапевта, личностных особенностей, творческих предпочтений и готовности клиента (и группы) к участию в тех или иных действиях.

Важно предложить клиенту: в процессе его существования в образе в ответ на выявленные на втором этапе «якоря» его неэффективного поведения — действовать исходя из возможностей и ресурсов персонажа, в образе которого он находится. Одновременно с помощью ответов на уточняющие вопросы психотерапевта фиксируются изменения во внутренних ощущениях клиента.

Если перевоплощение в персонаж некомфортно или вызывает страх, то следует подробно прояснить источник страха и его реальную подоплеку, выработать механизмы их преодоления через осознание и понимание, что на самом деле этот страх вызывает и что реально может случиться, если поведение, диктуемое представлением о персонаже, будет реализовано в полном объеме. Это позволит клиенту выявить собственные психологические ограничения.

Цель этого этапа — спрогнозировать совместно с клиентом, к каким последствиям (полезным, нейтральным, опасным) может привести активизация тех или иных ресурсов, отобрать полезные, а также изменить поведение, запускаемое выявленным ранее «якорем». Завершается этап (независимо от используемого формата существования в образе — мини-спектакль, рисование, танец или что-то иное) словесным формулированием клиентом перечня тех возможностей, которые он хотел бы у своего персонажа перенять, с фиксацией клиентом собственных внутренних ощущений в отношении каждой возможности.

Пятый этап «Перенос ресурсов в реальное поведение, экологическая проверка» — клиент и группа, если работа проводится в групповой форме, «покидают» образы, в которые перевоплощались в процессе психотерапевтической работы (техник «выхода из образа» существует великое множество, их выбор зависит от формата предыдущей работы и предпочтений ее участников), и уже из позиции реального «Я» обсуждают и практически отрабатывают приемы, которые использовал персонаж, и ресурсы, которые он задействовал, чтобы эффективно действовать в проблемных ситуациях.

Клиент, «примерив» возможности персонажа, с помощью психотерапевта и группы переводит их в формат паттернов возможного собственного поведения, реализуя открывшиеся возможности в ситуациях повседневной жизни в ответ на те самые «якоря», которые ранее вызвали неэффективное поведение. При этом, каждая реализация на практике каждой возможности начинается с вспоминания и погружения в ощущение, зафиксированное на четвертом этапе.

Очень важно выявить и зафиксировать самоощущение клиента — достигнута ли цель, исходя из заявлен-



ных им на втором этапе критериев, насколько комфортно он себя ощущает с этим ресурсом, каковы прогнозы получения им планируемых результатов и т. д.

Не менее важна обратная связь от тех, с кем клиент взаимодействует в процессе разворачивания проблемной ситуации, используя новые паттерны поведения. Новое поведение должно расширить возможности клиента, а не разрушить его жизнь. Свобода выбора заключается не в том, что человек может себе позволить действовать любыми доступными способами, а в том, что он выбирает наиболее приемлемые, сознательно отказываясь от тех, которые приводят к нежелательным результатам. Ресурсным является поведение, позволяющее достичь поставленной цели без вреда для себя и окружающих. В процессе обсуждения могут быть выявлены новые ограничения — как основание для продолжения работы.

Предложенная технология может быть использована психотерапевтами, работающими в разных техниках. Важно четкое понимание, что у клиента любая внутренняя проблема имеет внешнюю презентацию в поведении и приводит к ограничениям, которые могут мешать его успешности и самореализации. В процессе работы мы расширяем его возможности за счет снятия излишних запретов и ограничений, которые сформировались у клиента по ходу жизни под влиянием объективных обстоятельств. «Разрешением» в данном случае выступает образ, в котором клиент позволяет себе действовать иначе. Остается только «привязать» новое поведение к старому «якорю». Результатом является расширение ресурсного потенциала клиента и появление множества выборов там, где раньше был тупик.



Проблемы профессиональной этики

И.Б. Умняшова

Вопросы профессиональной этики педагога-психолога в процессе психологического консультирования педагогических работников



В статье представлен анализ трудовых функций педагога-психолога (психолога образования), направленных на психологическое консультирование педагогических работников образовательной организации (педагогов, административных работников), в соответствии с профессиональным стандартом педагога-психолога (2016 г.). Обозначена проблема нечеткости формулировки принципа профессиональной компетентности, изложенная в Этическом кодексе педагога-психолога (2003 г.). Приводятся аргументы и размышления о необходимости обсуждения в профессиональном сообществе границ профессиональной компетентности педагога-психолога в процессе психологического консультирования педагогических работников.

Ключевые слова: профессиональная этика, профессиональный стандарт, принцип компетентности, психологическое консультирование, консультирование педагогических работников.

Психологическое консультирование описано в научной литературе как особый способ организованного непосредственного взаимодействия консультанта с клиентом (обратившимся за профессиональной помощью), направленное на анализ сложившейся у клиента ситуации с целью нахождения клиентом адекватного способа решения различного рода психологических проблем. При этом консультант (психолог), пользуясь специальными профессиональными научными знаниями, создает условия для другого человека, в которых тот переживает свои новые возможности в решении его психологических задач [6]. В процессе консультирования специалист, осуществляющий данный вид деятельности, должен соблюдать все принципы профессиональной этики (конфиденциальность, компетентность, благополучие клиента и т. д.) [8].

В 2016 году Московским отделением Федерации психологов образования России было проведено анкетирование с целью анализа опыта представителей профессионального сообщества по вопросам соблюдения профессиональной этики педагогами-психологами системы образования [4]. Одним из результатов исследования стал вывод о том, что в Этическом кодексе педагога-психолога не очень четко определены некоторые положения, ряд принципов требуют уточнения и детализации. В частности, описание **принципа компетентности** представляет собой очень общие тезисы о том, что психолог «четко определяет и учитывает

Умняшова Ирина Борисовна — кандидат психологических наук. Почетный работник высшего профессионального образования. Доцент кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО МГППУ. Председатель Московского отделения общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Победитель профессионального конкурса «Психолог года города Москвы — 2002».

Научные интересы: психологическое сопровождение образовательного процесса, формирование и развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса общего и высшего образования, психолого-педагогическая экспертиза в сфере образования.



границы собственной компетентности» и «несет ответственность за выбор процедуры и методов работы с клиентом» [8].

В профессиональном сообществе давно назрела необходимость обсуждения данной темы и внесения дополнений в Этический кодекс педагога-психолога, где будет более четко обозначено, что же является границами компетентности педагога-психолога (психолога образования), в частности, в такой теме, как консультирование педагогических работников образовательной организации (педагогов и административных работников).

Вопрос о выборе процедуры и методов работы психолога образования уже давно обсуждается в профессиональном сообществе. Отсутствие единого реестра рекомендованного инструментария приводит к тому, что специалисты применяют в своей работе диагностические методики и программы сомнительного происхождения [1, 4]. В процессе использования методик, не отвечающих требованию «стандартизированные, нормализованные, надежные, валидные и адаптированные к контингенту испытуемых», существует риск получения недостоверных результатов, не отражающих истинные причины и закономерности исследуемых явлений и процессов. Это приводит к формулировке некорректных рекомендаций и снижению качества психологического консультирования.

Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [3] описывает перечень трудовых действий, связанных с консультативной поддержкой педагогических работников со стороны педагога-психолога (табл. 1).

Для того чтобы осуществить грамотное психологическое консультирование по всем вышеперечисленным вопросам, педагог-психолог должен иметь представление о консультировании взрослых людей. Крайне желательно — даже молодому специалисту — иметь еще и опыт консультирования в режиме супервизии и собственный клиентский опыт, а также высокий уровень профессиональных знаний практически во всех отраслях психологии: общей, возрастной, педагогической, социальной, юридической, специальной (клинической). Безусловно, большинство знаний специалист приобретает в процессе обучения в высшем учебном заведении, но при отсутствии (или минимальном количестве) ситуаций, когда получаемые знания возможно использовать в практической деятельности, часть теоретических знаний остается неувоенной или очень быстро забывается. К тому же, постоянное развитие науки и практики позволяет утверждать, что практикующий в системе образования психолог должен знать современные тенденции и актуальное состояние научных теорий, чтобы его рекомендации соответствовали мировым и российским трендам в науке и практике.

Мы проанализировали основные темы консультирования педагогических работников, указанные в профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психо-

лог в сфере образования)» на предмет необходимости повышения психологической грамотности в различных отраслях психологии (табл. 2).

Мы не включили в общий перечень тем консультирования одну тему, содержащую, с нашей точки зрения, риск нарушения профессиональной этики педагога-психолога, а именно «консультирование администрации, педагогов, преподавателей и других работников образовательных организаций **по проблемам взаимоотношений в трудовом коллективе и другим профессиональным вопросам**» [3, с. 11]. С нашей точки зрения, консультирование по проблемам взаимоотношений педагогических работников в трудовом коллективе возможно осуществить только в ситуации, когда педагог-психолог **не является** сотрудником образовательной организации. В противном случае, если данная трудовая функция будет определена как функциональные обязанности штатного педагога-психолога, велика вероятность возникновения конфликта интересов.

Консультирование коллег по личным вопросам со стороны психолога может повлечь смешивание ролевых позиций консультанта, который, с одной стороны, является представителем данного трудового коллектива, а с другой — должен выступать в качестве независимого эксперта, помогающего клиенту проанализировать сложившуюся совокупность его взаимоотношений. При этом — имея личные установки и представления о процессах, происходящих в данном коллективе.

Также требует уточнения перечень «других профессиональных вопросов», по которым может оказывать консультативную помощь педагог-психолог (психолог образования). В практике автора статьи были случаи обращения к школьному психологу со стороны представителей администрации образовательной организации, связанные с анализом организации и эффективности управленческих процессов. Но при этом автор занимала должность руководителя психологической службы (была представителем административной команды образовательного учреждения) и проходила повышение квалификации в области организационной психологии, что дало возможность оказать консультативную помощь обратившимся управленцам.

Перечень «других профессиональных вопросов» очень важен для определения границ профессиональной компетентности педагога-психолога, осуществляющего консультирование в системе образования. В настоящее время размытость формулировки не может дать представления о конкретных знаниях, умениях и компетенциях специалиста, в чьи обязанности входит консультирование педагогических работников.

Возвращаясь к перечню необходимых знаний для консультирования педагогических работников (табл. 2), хочу отметить еще один важный аспект. Перечисленными выше профессиональными знаниями обладают, в лучшем случае, педагоги-психологи, имеющие выс-

Обобщенная трудовая функция	Трудовая функция	Трудовые действия
Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ	Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций	Консультирование педагогов и преподавателей образовательных организаций при выборе образовательных технологий с учетом индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся
	Психологическое консультирование субъектов образовательного процесса	Консультирование администрации, педагогов, преподавателей и других работников образовательных организаций по проблемам взаимоотношений в трудовом коллективе и другим профессиональным вопросам Консультирование педагогов и преподавателей по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ для построения индивидуального образовательного маршрута с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося Консультирование администрации образовательной организации, педагогов, преподавателей, родителей (законных представителей) по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся
	Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса	Ознакомление педагогов, преподавателей, администрации образовательных организаций и родителей (законных представителей) с основными условиями психического развития ребенка (в рамках консультирования , педагогических советов)
Оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимися потерпевшими или свидетелями преступления	Психологическое просвещение субъектов образовательного процесса в области работы по поддержке лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации	Ознакомление педагогов, преподавателей, администрации образовательных организаций и организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также родителей (законных представителей) с основными условиями психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации (в рамках консультирования , педагогических советов)
	Психологическое консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации	Консультирование преподавателей и других работников образовательных организаций и организаций, осуществляющих образовательную деятельность, по проблемам взаимоотношений с обучающимися и другим профессиональным вопросам Консультирование педагогических работников по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетних обучающихся, признанных в установленном порядке обвиняемыми или подсудимыми либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления, с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося

Табл. 1. Описание трудовых действий педагога-психолога (психолога образования), направленных на консультирование педагогических работников [3]



шее профессиональное образование в области практической психологии и регулярно повышающие уровень своей профессиональной компетентности в процессе обучения на курсах повышения квалификации и в программах переподготовки сотрудников общего образования. При этом границами профессиональной компетентности педагогов-психологов (психологов образования) чаще всего являются области консультирования педагогов по организации образовательного процесса для различных категорий обучающихся, в том числе, обучающихся с особыми образовательными потребностями. Консультирование педагогов и администрации образовательной организации по вопросам организации образовательного процесса на уровне образовательной организации, эффективного управления ресурсами (в том числе, кадровыми), а также проблемам взаимоотношений в трудовом коллективе — вопросы, входящие в компетентность сотрудников организаций высшего профессионального образования, институтов повышения квалификации, методических и консалтинговых центров и служб.

Для того чтобы оказать квалифицированную консультативную поддержку по вышеперечисленным вопросам, педагог-психолог (психолог образования) должен, как минимум, пройти обучение по вопросам организационного консультирования, а в идеале

иметь возможность прохождения супервизии в профессиональном сообществе по данным вопросам. При этом остается открытым вопрос о границах профессиональной компетенции, так как специалисту необходимо осуществлять консультирование своих коллег и руководства той организации, где он является штатным сотрудником.

Еще один аспект, который хочется отметить, — это качество информации, доступной для специалистов, осуществляющих самостоятельное повышение профессиональной компетентности. В настоящее время доступность различного рода методических разработок и научно-практической литературы имеет не только положительный эффект, но и несет определенные угрозы качеству предоставляемых услуг специалистами, предпочитающими самообразование преимущественно с помощью книг и сети Интернет. Далеко не все доступные специалистам публикации проходят рецензирование и оценку в профессиональном сообществе, и при этом нет никаких ограничений при размещении этих материалов не только на персональных сайтах авторов, но и на достаточно уважаемых ресурсах (например, научная электронная библиотека <http://elibrary.ru>).

При этом материалы, прошедшие процедуру рецензирования и экспертной оценки также не всегда содержат однозначно эффективные рекомендации

Темы для консультирования	Необходимые знания
Организация учебного процесса (выбор образовательной технологии с учетом индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся; разработка и реализация индивидуальных программ обучения)	— цели и задачи организации образовательного процесса, разнообразие подходов к описанию образовательных технологий, способы создания развивающей среды в образовательной организации (педагогическая психология) — индивидуальные/возрастные психофизиологические особенности развития (общая психология, психология развития, возрастная психология)
Психологические проблемы обучения, воспитания и развития обучающихся	— психологические особенности детей и подростков, имеющих особые образовательные потребности: дети с ОВЗ, одаренные и высокомотивированные обучающиеся, дети и подростки в трудной жизненной ситуации, обучающиеся-мигранты, дети и подростки, демонстрирующие девиантное (отклоняющееся) поведение [5] (общая психология, специальная и клиническая психология, социальная психология, юридическая психология) — причины школьной неуспешности (педагогическая психология) — причины нарушения процессов социализации (социальная психология)
Условия психического развития ребенка (в том числе с особыми образовательными потребностями)	— организация учебного процесса для всех категорий обучающихся, в том числе, с особыми образовательными потребностями (педагогическая психология) — роль семьи в создании условий для полноценного психического развития ребенка (семейная психология)
Проблемы взаимоотношений педагогических работников с обучающимися	— причины межличностных конфликтов, способы конструктивного выхода из конфликтной ситуации, приемы активного слушания и т. д. (социальная психология, в том числе, конфликтология и этнопсихология)

Табл. 2. Профессиональные знания, необходимые для осуществления консультирования педагогических работников

[2]. Ответственность за использование опубликованных материалов целиком и полностью лежит на специалистах, использующих данные рекомендации в своей профессиональной деятельности. И чтобы минимизировать негативные последствия и риск использования некорректных рекомендаций, доступных в литературе и сети Интернет, с нашей точки зрения, профессиональное сообщество должно реагировать на публикации, содержащие спорные позиции, чего в настоящее время недостаточно. А специалисты, использующие различные источники, должны изучать различные точки зрения по интересующему их вопросу, особенно публикации, размещенные в рецензируемых изданиях, и в случае установления явных противоречий — инициировать обсуждение данной темы в профессиональном сообществе.

Психологическое консультирование педагогических работников — это процесс организации сотрудничества педагога-психолога (психолога образования) и педагогов по вопросам создания психолого-педагогических условий в образовательной организации, способствующих развитию потенциальных и актуальных возможностей всех участников образовательного процесса. Очень важно, чтобы все участники данного сотрудничества были готовы к такому формату взаимодействия, и педагог-психолог может помочь педагогам сформулировать запрос на психологическое консультирование, поддерживать мотивацию к сотрудничеству. А также — вести просветительскую информационную работу о границах профессиональной компетентности специалистов Службы практической психологии образования и о возможностях получения квалифицированной консультативной поддержки в других организациях (методических и научных организациях, центрах психологической помощи населению конкретного региона, консалтинговых службах, оказывающих поддержку организациям по вопросам управления, и т. д.). В процессе психологического консультирования педагогических работников педагог-психолог должен соблюдать принципы добровольности, компетентности, безоценочности и ответственности [7].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белобрыкина О.А. Этический кодекс психолога: противоречия и идеал // Актуальные проблемы психологического знания. — 2011. — №2. — С. 64–71.
2. Новикова Г.В., Бойко Ц.О. Методологические вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. — 2015. — №2, апрель — июнь. — С. 48–55.
3. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». — [Электронный ресурс] Официальный интернет-портал правовой информации. 20.08.2015. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201508200035>
4. Умняшова И.Б., Гильяно А.С., Кузнецова А.А., Новикова Г.В., Мурафа С.В. Анализ соблюдения принципов профессиональной этики специалистами Службы практической психологии образования РФ // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №2 (47). — С. 19–26.
5. Умняшова И.Б., Егоров И.А. Междисциплинарный консилуим образовательной организации как вид психолого-педагогической экспертизы в системе образования // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №3 (48). — С. 11–17.
6. Умняшова И.Б., Запорожская Д.Е. Психологическое консультирование подростков в образовательной организации // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №3 (48). — С. 3–10.
7. Умняшова И.Б., Кузнецова А.А. Потенциал для развития. Сотрудничество педагога-психолога и учителя по созданию развивающей среды на уроке // Школьный психолог. — 2014. — №4. — С. 43–47.
8. Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования. — [Электронный ресурс] URL: <http://practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22885>

Психологическая служба



И.Б. Умняшова, Г.В. Новикова

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся

Умняшова Ирина Борисовна — кандидат психологических наук. Почетный работник высшего профессионального образования. Доцент кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО МГППУ. Председатель Московского отделения общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Победитель профессионального конкурса «Психолог года города Москвы — 2002».

Научные интересы: психологическое сопровождение образовательного процесса, формирование и развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса общего и высшего образования, психолого-педагогическая экспертиза в сфере образования.

Новикова Галина Викторовна — кандидат психологических наук, доцент, доцент факультета педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова, руководитель программы повышения квалификации «Семейная педагогика». Член Московского отделения общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России».

Основные профессиональные интересы и достижения: интересы в области психологии семьи и семейного воспитания, коррекционной педагогики и коррекции семейных отношений. Работала преподавателем в системе повышения квалификации МГППУ, в Институте семейного воспитания (Астана), в Родительском университете на Юго-Западе. А автор более 70 научных и научно-методических трудов.

В статье раскрывается понятие психолого-педагогической компетентности родителей, поставлены задачи повышения уровня психологической грамотности родителей через психологическое просвещение, развитие умений родителей применять психологические знания в практике взаимодействия с ребенком и организации сотрудничества родителей с педагогическими работниками.

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность родителей, уровень психологической грамотности, психологическое просвещение родителей, психологическое консультирование, взаимодействие и сотрудничество родителей и школы.

Ребенок, как известно, развивается под влиянием различных факторов: наследственности, семьи, ближайшего общества, которое окружает человека. Семья, в частности родители (законные представители), играет одну из самых важных ролей в формировании и развитии ребенка на всех ступенях его взросления. Особенно велико влияние родителей в то время, когда ребенок ещё материально, физически и психологически зависит от семьи и, в частности, от своих родителей. С самого детства ребенок «впитывает» все навыки взаимодействия своих родителей или ближайшего окружения и копирует их в своих взаимоотношениях с окружающими. От тех способов, какими родители справляются не только с воспитанием ребенка, но также и со своим личностным развитием, зависит гармоничное формирование личности ребенка.

Часто родители обращаются к педагогам-психологам с просьбой помочь им «переделать ребенка», изменить его в лучшую сторону. Но далеко не каждый родитель способен признать, что начинать работу необходимо с самих себя. Основная цель психологической помощи родителям (законным представителям), обратившимся за консультацией в психологическую службу образовательной организации или психологический центр, — развитие у них психолого-педагогической компетентности. Той, которая способствует формированию у родителей готовности самостоятельно и конструктивно справляться с возникающими сложностями во взаимоотношениях с детьми, а также предупреждать и предотвращать возникновение ситуаций, препятствующих гармоничному развитию личности ребенка [12].

В научно-практической литературе под **компетентностью** понимается способность применять знания и умения в практической деятельности. В национальной педагогической энцикло-

педии компетентность трактуется как «характеристика личности, подразумевающая совокупное обладание теоретическими знаниями, практическими умениями, навыками общения, ориентацией в системе ценностей и т. д.» [3].

Дж. Равен в своей работе «Компетентность в современном обществе» подчеркивает, что компетентность включает в себя не только способности, но и подразумевает также наличие внутренней мотивации, которая не входит в понятие способности как таковой. Нам близка позиция ученого, который говорит о существовании видов компетентности, без которых люди не могут успешно управлять своей жизнью. К ним относятся взгляды, представления, ожидания и мотивации, необходимые для понимания и эффективного вмешательства в социо-политико-экономические процессы [11]. С точки зрения авторов статьи, психолого-педагогическая компетентность относится к видам компетентности, наличие которой у родителей (законных представителей) может повлиять на построение конструктивных отношений этих самых родителей с их детьми, что является одним из важнейших условий полноценного развития ребенка на всех этапах его взросления.

В научно-практической литературе под **психолого-педагогической компетентностью** понимается такой уровень обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе [2]. Несмотря на то, что данный термин рассматривается в литературе преимущественно как способность, свойственная педагогам и психологам, во всех определениях есть сходство: под психолого-педагогической компетентностью понимается совокупность знаний, умений и навыков по психологии (И.С. Якиманская, Н.В. Андропова, М.А. Холодная, Н.В. Кузьмина, Т.Н. Щербаква и др.).

Развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса, в том числе родителей (законных представителей) обучающихся, является одним из психолого-педагогических условий реализации Федерального государственного стандарта общего образования [7, 8, 9].

В профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» выделены следующие необходимые умения специалиста в области работы с родителями:

- умение разрабатывать и реализовывать дополнительные образовательные программы, направленные на развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, *родителей (законных представителей)* обучающихся;
- владение приемами повышения психолого-педагогической компетентности *родителей (законных*

представителей), педагогов, преподавателей и администрации образовательной организации [10].

Нормативные документы, которые регламентируют деятельность специалистов в области психологического сопровождения образовательного процесса, однозначно указывают, что педагогу-психологу образовательной организации или психологического центра необходимо организовывать работу, направленную на развитие и повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) обучающихся всех ступеней образования (дошкольного, начального, основного, среднего общего).

Основные задачи, связанные с развитием психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей):

1. Повышение уровня психологической грамотности (расширение представлений в области психологических знаний) через **психологическое просвещение** по следующим общим вопросам:

- *особенности когнитивного и личностного развития детей и подростков в различные возрастные периоды* (кризисы, новообразования и ведущая деятельность возрастных периодов);
- *социальная ситуация развития и роль ближайшего окружения* (в частности, семьи, родителей) в становлении личности и психическом развитии ребенка;
- *особенности развития детей с особыми образовательными потребностями* (одаренных детей, детей с различными видами ограничений возможностей здоровья, детей-мигрантов, детей в трудной жизненной ситуации);
- *особенности построения конструктивного и эффективного взаимодействия и сотрудничества ребенка и родителя* (законного представителя).

Важными являются следующие частные темы для просветительской работы с родителями:

- *профилактика компьютерной зависимости у детей и подростков*, в которую входит знакомство родителей с возможностями современной компьютерной техники в обучении и развитии детей, знакомство с нормами эргономики и здоровьесбережения, признаки возникновения компьютерной зависимости, правила безопасности при работе в Интернете и др.;
- *роль родителей в мотивации школьников к учебной деятельности*. Этот вопрос является самым часто задаваемым на родительских собраниях, так как родителей приводит в замешательство и пугает нежелание детей учиться, выполнять конкретные задания или даже посещать школу. В таких ситуациях родители чувствуют свою несостоятельность и беспомощность и очень нуждаются в квалифицированной психологической помощи;
- *выработка правильных средств воспитательного воздействия на детей со стороны родителей*, а именно: средств поощрения и наказания. Здесь



- помогает и общая теория, оформленная в краткие справочники или презентации, и обмен опытом между родителями, то есть презентация положительного опыта семей, где родители нашли правильный выход из сложных воспитательных ситуаций;
- *положительные примеры и ошибки в воспитании детей*, которые совершают современные родители, главная из которых — игнорирование эмоциональных потребностей детей, неадекватные требования и средства воздействия и др. Для организации процесса рефлексии у родителей должны быть как положительные, так и отрицательные примеры родительского поведения (см., например, [4]);
 - *неформальные молодёжные объединения и рискованное поведение подростков*. Для родителей подростков, которые стали членами неформальных молодёжных объединений, требуется специальная разъяснительная работа, направленная на то, чтобы восстановить доверие между членами семьи и помочь принять взвешенные решения, связанные с организацией времяпрепровождения подростков и отношением к этой деятельности со стороны родителей. Особого внимания специалистов и родителей заслуживает тема рискованного поведения и суицида среди детей и подростков, необходимо доводить до сведения родителей список прямых и косвенных признаков, по которым можно определить рискованное поведение и склонность подростка к суициду [6].

Психологическое просвещение также может затрагивать вопросы информирования родителей о возможности получения дополнительной помощи семье: контактная информация и перечень услуг, предоставляемых службами социальной, медицинской и психологической помощи населению конкретного региона, оказываемых безвозмездно (бесплатно) или на условиях договора (платные услуги) (см. файл «Умняшова. Новикова. Приложение 1. Чем семья может помочь ребенку в начальной школе» в электронной версии журнала на CD-диске).

2. Повышение способности применять психологические знания в реальной практике взаимодействия с ребенком, развитие практических способностей. Данная задача решается через **психологическое консультирование и/или развивающие формы работы**.

Основные вопросы, которые могут решаться в процессе **психологического консультирования**:

- психологические проблемы, связанные с обучением, воспитанием, развитием, самоопределением обучающихся;
- причины отклоняющегося (девиантного) поведения детей и подростков и способы адекватного реагирования со стороны родителей (законных представителей) с целью минимизации / предотвращения проявления данных форм поведения;

- проблемы взаимоотношений родителей (законных представителей) с детьми и подростками, построение эффективных детско-родительских отношений;
- создание условий в семье ребенка, способствующих их успешной адаптации, социализации, личностному и социальному развитию, конструктивному преодолению кризисных периодов в жизни ребенка.

Основная цель психологического консультирования родителей (законных представителей) заключается в создании условий для анализа сложившейся в семье ситуации и совместном поиске ресурсов, способствующих минимизации или полному прекращению форм поведения родителей, вызывающих или подкрепляющих те или иные формы поведения ребенка. Безусловно, множество проблемных ситуаций, связанных с поведением и развитием ребенка, могут привести к обсуждению личностных особенностей родителей (законных представителей) или ситуаций, связанных с взаимоотношениями в семейной системе, что не является зоной профессиональной компетентности психолога образования.

В этом случае крайне важно объяснение обратившимся за психологической консультацией родителям этических принципов работы психолога образования [15] и информирование клиентов о возможности получения индивидуальной или семейной психотерапевтической помощи.

Для педагогов и педагогов-психологов, которые занимаются индивидуальными психологическими консультациями родителей, важно понимание уникальной семейной ситуации, с которой они имеют дело. Мы имеем ввиду высокий профессионализм специалиста, который проявляется в умении использовать методы диагностики семейных отношений, наблюдение за взаимодействием между членами семьи во время беседы, умение построить конструктивный диалог с родителями и детьми [5].

Основная задача **психологической развивающей работы** заключается в создании условий для развития у родителей (законных представителей) практических навыков самостоятельного конструирования собственного поведения. Развивающие занятия могут проходить в форме практических занятий, тренингов, мастер-классов, групп по обмену опытом, круглых столов, дискуссий и т. д. [14] (см. файл «Умняшова. Новикова. Приложение 2. Родителю о семейном воспитании» в электронной версии журнала на CD-диске).

Форм развивающей работы с родителями школьников существует достаточно много. Заинтересованный специалист может приготовить для практической работы с родителями различные материалы: стенды, газеты, информационные листки, сценарии игр и праздников, которые педагог-психолог может сделать средствами просветительской работы, — ведь необходимо работать с родителями, говоря с ними на одном языке.

Для конструктивного диалога в настоящее время используются вебинары для родителей, которые организуют родительские активы на базе образовательных организаций. Но особую роль в развивающей работе играют упражнения, которые родители и дети выполняют вместе. Для организации упражнений разработаны тетради, которые заполняют родители и дети в течение учебного года. Причём в этих тетрадях содержатся упражнения, направленные на совместное творчество, на ведение этической беседы, решение спорных вопросов и разрешение семейных конфликтов [1].

В настоящее время педагоги-психологи нередко используют и активные методы социально-психологического обучения для коррекции родительско-детских отношений, например, ролевые игры или метод психодрамы. В ролевых играх моделируются взаимодействия «взрослый — ребёнок», в результате чего родители приобретают опыт не только мыслящего субъекта, но и чувствующего и активно действующего, включённого в события, близкие к реальным.

Нам известен опыт проведения телесно-ориентированных тренингов для детей и родителей. Телесно-ориентированный тренинг направлен на устранение дефицита материнской любви у неуспевающих школьников, у которых сформировалась школьная фобия. При этом изначально матери не могли своим детям оказывать психологическую поддержку.

Занятия проходят в формате закрытой группы, один раз в неделю в течение нескольких месяцев; проводятся упражнения типа «Мать и дитя», «Обмен ролями», совместное рисование и др. Для такой работы потребуется большое количество ресурсов: административных, профессиональных и материальных: необходимо оборудованное помещение, специальная медицинская и психофизиологическая техника, позволяющая измерять уровень тревожности у детей и у их матерей, но самое главное — необходим специалист, который сможет проводить занятия, в которых предполагается сильная эмоциональная экспрессия.

3. Сотрудничество родителей (законных представителей) обучающихся и педагогических работников (педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов) **по вопросам создания развивающей среды** и адекватных психолого-педагогических условий в урочной и внеурочной деятельности. Одним из вариантов такого сотрудничества является психолого-педагогический консилиум образовательной организации, актуальный для проектирования индивидуального образовательного маршрута для детей с особыми образовательными потребностями (дети с ОВЗ, одаренные школьники, ученики-мигранты, дети и подростки в трудных жизненных ситуациях и /или демонстрирующие отклоняющееся поведение) [13].

Участие родителей (законных представителей) обучающихся в работе школьного консилиума способ-

ствует быстрому сбору необходимой диагностической информации об особенностях развития ребенка и его поведении в домашних условиях, а также разработке эффективного образовательного маршрута для ребенка, предполагающего разделение зон ответственности между родителями и педагогическими работниками. А также — совместное обсуждение ресурсов семьи и образовательной организации по созданию необходимых психолого-педагогических условий для полноценного развития ребенка.

Участие родителей (законных представителей) обучающихся в подавляющем большинстве случаев способствует развитию у них психолого-педагогической компетентности, так как в процессе обсуждения вариантов условий, необходимых ребенку для развития и/или коррекции трудностей в обучении, родители знакомятся с психолого-педагогическими рекомендациями специалистов — участников консилиума, имеют возможность задать интересующие их вопросы и получить консультацию по вопросу их личного участия в вопросах коррекции и/или профилактики обсуждаемой на консилиуме ситуации.

Учитывая то, что в современной редакции закона «Об образовании в РФ» родители наряду с педагогами и учениками являются субъектами образовательного процесса, их привлечение ко всем мероприятиям, проводимым в образовательной организации, становится обязательным. Социокультурная ситуация, в которой развиваются отношения между педагогами и родителями, способствует объединению и поиску совместных решений в определении целей и результатов обучения и воспитания школьников. Без участия родителей не обходятся досуговые и спортивные мероприятия, экскурсии и туристические поездки. Актуальны семинары по нравственно-правовой тематике, здоровьесбережению и безопасности образовательной среды. Все эти ситуации педагог-психолог может использовать для диалога с родителями школьников, пропагандировать психологические знания и культуру внутрисемейного поведения.

Авторы статьи убеждены, что представленный перечень вариантов развития психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) обучающихся активно реализуется специалистами Службы практической психологии образования во всех регионах РФ. Мы приглашаем всех коллег поделиться практическим опытом в этой области. Московское отделение Федерации психологов образования России информирует о подготовке сборника, посвященного данной проблеме. Тематика рубрик, требования к оформлению статей, сроки подачи материалов описаны в Информационном письме, размещенном на диске, приложенном к данному журналу (см. файл «Умняшова. Новикова. Приложение 3. Информационное письмо» в электронной версии журнала на CD-диске).



ЛИТЕРАТУРА:

1. Васина Е.Н., Барыбина А.В. «Я и Ты», «Ты и Я» — арт-альбомы для семейного консультирования. Комплект (2 арт-альбома+ методическое пособие). — М.: Генезис, 2010.
2. Емельянов Ю. И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. — М., 1985
3. Национальная педагогическая энциклопедия. — [Электронный ресурс] URL: <http://didacts.ru/termin/kompetentnost.html#item-9974> (дата обращения: 15.01.2017).
4. Новикова Г.В. Почти забытый образ детства // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. — 2011. — №1. — С. 115–120.
5. Новикова Г.В. Принципы и правила взаимодействия педагога с семьей ученика // Справочник педагога-психолога. — Школа. — 2011. — №1. — С. 73–79.
6. Новикова Г.В. Содержание и формы просветительской работы с родителями школьников // Психология образования: психологическое обеспечение «Новой школы»: Материалы V Всероссийской науч.-практ. конф. 27–29 января 2010 г. — М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2010. — С. 120–122.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 №373 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования», в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 №1643.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 №1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 №1644.
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования», в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 №1645.
10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24.07.2015 №514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»».
11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. — М., 2002.
12. Умняшова И. Помогите «переделать» ребенка // Курганова М. Психолог, педагог, родитель. Как всем троим научиться говорить на одном языке // Учительская газета. — 13.04.2010. — №15.
13. Умняшова И.Б., Егоров И.А. Междисциплинарный консилиум образовательной организации как вид психолого-педагогической экспертизы в системе образования // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №3 (48). — С. 11–17.
14. Умняшова И.Б. Особенности работы школьного психолога с родителями // Справочник руководителя образовательного учреждения. — 2009. — №5. — С. 81–87.
15. Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования. — [Электронный ресурс] URL: <http://practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22885> (дата обращения: 15.01.2017).

Т.Н. Мачурина

Алгоритм работы школьного психолога с молодым педагогом: адаптация к школе и гармонизация профессиональной коммуникации



В данной статье представлен алгоритм работы психолога по адаптации молодого педагога к школе, рассмотрены основные методики психологической диагностики и основные виды профессиональной помощи начинающему специалисту.

Ключевые слова: молодой педагог, адаптация, диагностика, признаки, методики, дезадаптация, симптомы, индивидуальные консультации, психотерапия, работа в группе.

Адаптация молодого педагога в школе — задача весьма важная и трудоемкая. Безусловно, этот процесс длителен и, как правило, занимает не один год. Данный факт связан, прежде всего, со спецификой работы в детском общеобразовательном учреждении: с особенностями выстраивания продуктивных взаимоотношений со всеми участниками учебного процесса, с задачей овладения навыками профессиональной самоорганизации, с необходимостью переноса теоретических знаний в поле практических навыков.

Ситуация усложняется тем, что в обязанности молодого педагога, помимо проведения уроков, нередко входит классное руководство или кураторство, иногда на плечи молодого учителя ложится дополнительная воспитательная нагрузка в виде совмещения должности педагога-организатора или педагога дополнительного образования, а также необходимость проведения платных и бюджетных занятий после основных уроков.

Таким образом, учебная нагрузка возрастает планомерно с повышением требований к профессиональным компетенциям молодого специалиста. При этом следует учитывать, что к молодому педагогу предъявляется больше требований, чем к учителю со стажем, неопытный специалист находится под постоянным контролем со стороны администрации, что увеличивает психологическое напряжение и способствует возникновению стресса.

Тем не менее, большинство молодых учителей способны постепенно, с течением времени адаптироваться в школьной атмосфере, постепенно осваивая навыки коммуникации и профессиональной педагогической деятельности в детской и подростковой среде.

Однако, в ряде случаев молодому специалисту необходима помощь в адаптации.

Перечислим основные признаки, свидетельствующие о наличии у молодого учителя признаков дезадаптации:

Мачурина Татьяна Николаевна — клинический детский и подростковый психолог ГБОУ «Школа с углублённым изучением английского языка» №1374 г. Москвы.



1) наличие систематических конфликтов между молодым специалистом и обучающимися школы (иногда и конфликтов с родителями учеников);

2) отсутствие заинтересованности в работе, в выстраивании взаимоотношений с обучающимися, их родителями и коллегами;

3) «поверхностность», манерность и демонстративность или, напротив, вялость и безынициативность в осуществлении образовательной деятельности (проведении уроков, внеклассных мероприятий);

4) замкнутость, отсутствие коммуникабельности;

5) наличие психосоматических проявлений;

6) завышенная или заниженная самооценка (мышление по принципу «я — величайший педагог» или, напротив, «я — никчёмный специалист»);

7) низкая мотивация к профессиональному развитию, к повышению уровня своего педагогического мастерства (отсутствие желания познавать новое, искать новые пути);

8) повышенная раздражительность и утомляемость.

Наличие хотя бы трёх проявлений из вышеуказанного списка может говорить о трудностях в адаптации к школе у молодого педагога. Разумеется, степень дезадаптации может быть различна.

Кроме внешних проявлений, симптомы дезадаптации молодого педагога помогут установить различные психологические методики, направленные на выявление личностных особенностей, признаков профессионального выгорания, общего эмоционального состояния, характера взаимодействия с окружающими: «Тест межличностных взаимоотношений» Лири, тест Леонгарда, «Шкала депрессии» Бека, «Тест на уровень агрессивности» Басса — Дарки, опросники по выявлению признаков эмоционального выгорания.

Качественным исследовательским материалом выступают проективные методики, такие как: «Цветовой тест» Люшера, «Рисунок несуществующего животного» («РНЖ»), «Дом, дерево, человек» («ДДЧ»), «Рисунок человека», «Руки» (тест на исследование характера взаимоотношений с окружающими и наличия признаков агрессивности в поведении).

Хорошо работает и тест свободных ассоциаций, при проведении которого можно не только просить давать словесные ассоциации на значимые в опросе слова (к примеру, на слова «школа», «дети», «ученики», «урок», «педагог» и т. д.), но и предложить испытуемому выбрать цвет, который, в его представлении, сочетается с вышеприведёнными понятиями, предварительно разложив перед испытуемым цветные карточки. Как правило, если у молодого педагога присутствует дезадаптация, то выбор цвета на эмоционально значимые понятия («школа», «урок», «класс») будет, соответственно, чёрным, коричневым, тёмно-серым — то есть дающим основания предполагать наличие у испытуемого реакции отвержения.

Хорошим диагностическим инструментарием может выступать и профессиональная психологическая беседа (клиническая беседа): как правило, молодой педагог охотно делится с психологом своими проблемами во взаимоотношениях с учениками и их родителями, коллегами и администрацией школы. Кроме того, молодой учитель, в силу определённых профессиональных качеств и возрастных особенностей, с удовольствием делится с психологом своими личными переживаниями и педагогическими чаяниями.

Разумеется, школьный психолог, в обязанности которого входит работа не только с обучающимися, но и педагогами (в том числе), в результате систематических наблюдений за работой молодого учителя может предположить потребность в прохождении последнего психодиагностики (для подтверждения предположения о наличии симптомов дезадаптации).

Цель, в соответствии с которой молодому педагогу нужно пройти психологическую диагностику, можно обосновывать, к примеру, необходимостью выявления причин конфликтов с обучающимися (и/или родителями обучающихся). Инициатива в данном случае должна исходить от администрации школы или психолога, который по результатам своих наблюдений может предполагать наличие у молодого педагога дезадаптации.

В случае обнаружения у молодого учителя симптомов дезадаптации необходимо предложить ему профессиональную помощь, которая может быть оказана двумя основными способами: в форме индивидуальных психологических консультаций и в форме психологической работы в группе.

В первом случае речь идёт о психотерапевтической помощи молодому специалисту, направленной, в первую очередь, на нормализацию самооценки, проработку внутренних конфликтов и переживаний, обучение навыкам рефлексии и эмпатии. Данный вид работы должен строиться на принципах гуманизма, равенства и активности двух участников психотерапевтического процесса: психолога и педагога. Индивидуальная консультация в данном случае не должна приобретать характер наставничества или «чтения лекций».

Во втором случае речь идёт о терапии в группе (либо терапии группой). Форму групповой работы в данном случае выбирает специалист-психолог с точки зрения наибольшей практической эффективности.

Каким образом строится терапия в группе на базе общеобразовательного учреждения? Как правило, в группу приглашаются опытные учителя и молодой педагог, имеющий признаки дезадаптации. В отдельных случаях в группе могут принимать участие и представители администрации (что нежелательно ввиду того, что принимающим участие в психологической работе учителям сложно «расслабиться» в присутствии директора школы или завуча). Безусловно, участие в группе должно носить добровольный характер.

Итак, участниками группы являются учителя со стажем и молодой педагог, испытывающий трудности в адаптации к школе, а также психолог (как ведущий группы). Участники группы рассаживаются в круг лицом друг к другу в произвольном порядке, на одинаковом расстоянии друг от друга. Ведущий группы (психолог) после вступительной части (как правило, игровой) просит участников поделиться впечатлениями о прошедшем рабочем дне, рассказать о том, что удалось, а что — нет. Обсуждение происходит в свободной, непринуждённой форме, участники делятся впечатлениями, переживаниями, профессиональным и личностным опытом взаимодействия с учениками и их родителями. Молодой педагог, разумеется, участвует в обсуждении наравне со всеми другими участниками.

Можно предложить участникам использовать в описании своих профессиональных переживаний образы (гештальты): к примеру, сравнить свой негативный опыт общения с родителем обучающегося с каким-либо цветком или животным, то есть придать этому чувственному переживанию «видимую», «осязаемую» форму.

Весьма эффективными техниками групповой работы являются и такие, как «Обмен ролями», «Проигрывание ситуаций», «Пустой стул». Данные методики помогают увидеть ситуацию с разных точек зрения, пережить эмоциональный конфликт, переоценить её и выстроить к ней новое отношение.

Данные психологические техники способствуют развитию взаимопонимания между разными поколениями, помогают гармонизировать межличностные взаимоотношения в коллективе, способствуют обмену профессиональным и личным опытом. Групповой вид работы в данном случае предпочтителен: он позволяет сплотить коллектив, адаптировать новых молодых специалистов, разрешить межличностные конфликты и противоречия, снять психологическое напряжение, тем самым оптимизировав рабочую атмосферу.

Тем не менее, работа в группе предполагает ряд важных рекомендаций к её организации. Процедура проведения такого рода мероприятия имеет регламентированную структуру и состоит из нескольких этапов.

Первый этап — приветствие.

Здесь ведущий группы представляется сам и знакомится с участниками группы (если подобная необходимость имеет место быть). На этом этапе ведущий озвучивает правила и условия групповой работы, её цели и задачи. Несмотря на то, что основным содержанием является организационный аспект, данный этап крайне важен, так как помимо информационной функции он несёт в себе функцию уменьшения тревожности и, соответственно, бессознательного сопротивления работе — именно посредством своей просветительской природы.

Второй этап — игра.

Она направлена на развитие коммуникации и снятие психологического напряжения в группе. Целью данного этапа является «включение» участников в работу. Иногда в психологической и социологической литературе данный этап именуют разминкой. Здесь, как правило, применяются такие упражнения, как «Комплимент» (каждого участника просят сказать комплимент сидящему напротив него другому участнику, начинает ведущий) или «Подарок» (каждого участника просят подарить воображаемый подарок другому участнику, сидящему напротив него, упражнение начинает ведущий группы), целью которых и является выстраивание коммуникации между участниками группы.

Третий этап — постановка проблемы.

Проблема постепенно оформляется с помощью высказываний участников работы и окончательно формулируется ведущим. К примеру, педагогов-участников работы в группе просят поделиться основными сложностями, с которыми они сталкиваются в своей повседневной работе в школе. Высказывания участников записываются на доске (или ватмане) так, чтобы каждый мог их видеть.

Затем ведущий просит каждого участника высказаться в кругу, каким образом он справляется с возникающими у него трудностями в работе (причём необходимо стимулировать участников озвучивать возможные решения не только тех ситуаций, которые возникают непосредственно у них самих, но и предлагать решение для других проблем, которые были названы и зафиксированы на доске обсуждений).

Четвертый этап — выполнение психологических упражнений, непосредственно направленных на проработку заданной проблематики.

К примеру, ведущий может предложить участникам упражнение «Обмен ролями»: скажем, педагог, который считает, что у его коллеги меньше трудностей во взаимоотношениях с подростками, может попробовать себя в его «роли»: использовать все те методы и подходы, которые продемонстрировал другой педагог, выступающий для него «эталоном». В свою очередь, педагог, которого выбрали в качестве примера для подражания, может попробовать себя в роли избравшего его коллеги. Необходимо также выделить из группы ряд участников, которые будут исполнять в этом упражнении роли учеников. Остальные участники группы должны внимательно следить за происходящим. Очень важно, чтобы в процессе работы каждый участник побывал в нескольких ролях, которых в данном упражнении три: «учитель», «ученик» и «наблюдатель».

После данного упражнения необходимо провести обсуждение в кругу, где каждый участник рассказывает о пережитом им в процессе выполнения работы: какой новый опыт получил, какие чувства испытывал, что важное для себя открыл и так далее.



Пятый этап — завершение работы и подведение итогов.

Ведущий предлагает каждому участнику поделиться своим мнением о работе. В заключение ведущий подчёркивает, что у каждого педагога есть свои трудности в работе и свои методы преодоления их, что такого понятия, как «идеальный учитель», не существует, и что каждый педагог, независимо от опыта и стажа работы, может столкнуться в своей деятельности с рядом проблем.

При этом педагогу важно помнить, что рядом с ним всегда находятся его коллеги, готовые ему помочь. Также нужно отметить, что личный опыт каждого педагога является ценным материалом для его коллег. Таким образом ведущий стимулирует участников к открытости в профессиональном взаимодействии и стремлению «проговаривать» свои педагогические трудности.

Затем ведущий проводит заключительное упражнение, направленное на организацию эффективного «выхода» из работы и закрепление полученных результатов. На данном этапе можно, к примеру, предложить участникам взяться за руки и под тихую музыку поблагодарить своего «соседа» за проделанную работу.

В том случае если в педагогическом коллективе накопился целый ряд трудностей, связанных с их профессиональной деятельностью, групповую работу необходимо провести несколько раз. Этого требует и ситуация, когда педагогический коллектив отличается низким уровнем эмпатии и групповой сплочённости.

Исходя из вышеизложенного, ещё раз подчеркнём, что переход к обсуждению проблем, возникающих у молодого педагога, не должен носить характера «постановки проблемы на всеобщее обсуждение». Групповая работа — это не педагогический совет, не семинар и не мастер-класс по обмену опытом, это именно групповая работа, то есть определённым образом сконструированная среда, которая сочетает в себе признаки демократичности, открытости и равной активности всех её участников. И имеет своей целью — гармоничное обучение молодого специалиста, профилактику эмоционального выгорания педагогов со стажем. И обладает элементами психотерапевтического воздействия, равно необходимого всем участникам работы в группе. Поэтому обсуждение проблем молодого педагога должно быть органично включено в общую работу.



А.Ю. Коновалов

Роль педагога-психолога в воспитательной работе в школе в рамках восстановительного подхода



В статье делается акцент на роль педагога-психолога в воспитательной работе (не профилактической или коррекционной, которые рассматриваются во многих текстах, а именно в воспитательной) в связке с классным руководителем. Профессиональное взаимодействие специалистов появляется тогда, когда в одиночку разрешить ситуацию невозможно, в том числе из-за необходимости одновременно действовать с разных профессиональных позиций. На наш взгляд, должна стоять задача не повышения квалификации педагога и классного руководителя до психолога (хотя элементы психологии им знать полезно), а командной работы разных специалистов и понимания ценности каждого. Воспитание в данном контексте понимается как трансляция культурных образцов от воспитывающих к воспитуемым. Одним из возможных подходов в воспитательной работе психолога может стать восстановительный подход (подробнее о восстановительном подходе и службах примирения можно посмотреть на сайте www.школьные-службы-примирения.рф).

Ключевые слова: воспитательный процесс, роль педагога-психолога, восстановительный подход, служба примирения.

Воспитательный процесс организуют, прежде всего, педагоги (в том числе, в позиции классного руководителя). Взаимодействие педагога и психолога нужно в тех ситуациях, когда самому педагогу трудно реализовать воспитательные задачи, поскольку он сам находится «внутри» ситуации. Роль педагога-психолога заключается в *психологическом сопровождении* образовательного процесса (см. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 №514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»»). То есть он может анализировать и управлять скрытыми от понимания большинства педагогов *психологическими и социальными аспектами педагогического процесса*.

Например, порой педагоги высказывают нейтральные — на их взгляд — замечания и оценки, но при этом даже не представляют, как их слова воспринимаются детьми и их родителями. И почему в ответ на эти слова возникает вражда и недопонимание. Педагог-психолог в школе смотрит на ситуации и объекты деятельности и с психологической, и с педагогической позиции, дополняя свою педагогическую позицию психологическим содержанием.

Раз в должности указано слово «педагог», то его педагогическая позиция направлена на кого? На наш взгляд, не только на де-

Коновалов Антон Юрьевич — разработчик концепции и технологии Школьных служб примирения, практикующий медиатор и тренер по медиации, методист Городской службы примирения ГППЦ ДОгМ.



тей, но и на педагогов школы, а также на родителей и в какой-то мере на администрацию. При этом, конечно, педагогический процесс, который реализует педагог-психолог, имеет несколько иную форму, чем тот, что реализуется, например, между учителями и учениками. Учителя, скорее всего, не будут слушать того, кто не является для них авторитетом в силу возраста или более высокого служебного положения. Поэтому педагогу-психологу придется выстраивать уважительное партнерство с педагогами по принципу «делать не **вместо** людей и не **заставляя** людей, а **вместе** с людьми». В том числе — заботясь и поддерживая педагогов, помогая им увидеть те ресурсы, которые они не замечают.

Оглядываясь на многолетнюю практику помощи педагогам и администрации в решении конфликтов и реагировании на деструктивное поведение учащихся, рассмотрим три ситуации, где учителям могут помочь педагоги-психологи школы либо **внешние** по отношению к школе психологи и медиаторы.

1. Общеобразовательная школа — государственное учреждение. Соответственно, реализует задачи государства в обществе и задает определенные ценностные ориентиры. Но родители учащихся (члены этого самого общества) далеко не во всем принимают эти ценности (причем они разнятся и среди самих родителей). Получается, что на школе сходятся многие проблемы общества, что требует обсуждения и договоренности. Однако в отсутствии единой идеологии невозможно взаимодействие из позиции «*учитель всегда прав*», а только диалог с учетом самоопределения родителей и детей, которое может сильно отличаться от мнения педагога. В результате педагоги сталкиваются с ценностными конфликтами (в том числе межэтническими, религиозными и пр.), на которые накладываются собственные ценности педагога (как без этого?), на которые еще накладываются требования «сверху» о немедленном отчете о разрешении конфликта.

Для разрешения подобных ситуаций лучше привлечь внешнего «нейтрального» человека, а учителю на этом обсуждении предоставить возможность озвучить свою педагогическую позицию. *Рефлексивное обсуждение ценностных вопросов не с экспертной, а с понимающей позиции — это воспитательная задача, требующая участия стороннего по отношению к учителю человека, например, педагога-психолога.*

2. «Ребенок приходит в школу вместе со своими родителями». Причем родители год от года становятся все более активными и требовательными, но при этом не всегда принимающими на себя ответственность за обучение и воспитание ребенка. Поэтому школе приходится образовывать не только школьников, но и их родителей.

К сожалению, далеко не все педагоги согласны на это и умеют выстраивать грамотные отношения. В том числе, как они говорят, «с неадекватными родителями» (то есть родителями, которые их не слушают как педагогов). Но вряд ли будет иметь положительный

эффект тот воспитательный процесс, который педагог реализует вразрез и вопреки мнению родителей. Проще говоря, если в результате своей работы педагог поставит ребенка между двумя значимыми для него взрослыми.

Дети готовы слышать и принимать воспитательное воздействие, но только от тех, кого они уважают. Если родители не уважают педагога и не поддерживают его авторитет, то откуда будет уважение к педагогу у их детей? Даже самый лучший классный руководитель не сделает дружный класс, если родители одноклассников между собой враждуют и — осознанно или нет — транслируют свое враждебное отношение детям. Если во взрослой среде присутствует вражда, то именно этот образец поведения транслируется детям в качестве образца — что бы взрослые на словах ни говорили о толерантности и воспитании.

Для педагога выстроить взаимно уважительные отношения со всеми родителями — далеко не простая задача. *Согласование воспитательных задач педагогов и родителей, помощь взрослым в достижении реального авторитета и уважения как основы воспитательного процесса — это также воспитательная задача, требующая участия стороннего по отношению к учителю человека, например, педагога-психолога.*

3. Классный руководитель управляет развитием класса, то есть *социальным* объектом. В этом социальном объекте действуют не столько индивидуально-психологические процессы ребенка, сколько социальные механизмы: командообразование, групповое давление (иногда вплоть до травли), выстраивание системы статусов и власти, разделение на подгруппы и их конкуренция и пр. Почему в группе ребенок делает то, что никогда не сделал бы в одиночку? Один и тот же ребенок дома, в классе, на индивидуальной консультации, в подростковой «стайке» на улице и т. д. может вести себя совершенно по-разному: в группе его поведение будет скорее определять **социальная ситуация** (подробнее см. [1, 2]), а не его индивидуальные качества. Не так просто видеть и понимать групповые процессы, еще сложнее управлять ими (хотя, конечно, опыт помогает).

Например, вопросы, которые волнуют хорошего педагога: на какой стадии развития группы находится класс, в какую сторону идет самодвижение класса и как его скорректировать, как создать групповое воздействие без группового насилия над личностью и пр. Класс как детская общность взаимодействует с родительской, в которой мы также встречаем разделение статусов, конфликты, а порой и травлю (исключение «неудобного» родителя из родительского чата класса и пр.). Класс как общность взаимодействует и с общностью педагогов, где тоже идут групповые процессы (в том числе, бывают конфликты между педагогами, между педагогами и родителями и пр.).

Но классный руководитель принадлежит одновременно и к сообществу своего класса, и к педагогическому сообществу, что «раздваивает» его позицию. Если «его» класс конфликтует с коллегой-педагогом,

то как должен поступить классный руководитель? А если он и сам считает, что его коллега поступил несправедливо, должен ли он защищать своих учеников, рискуя понизить авторитет коллеги, или должен отставить «честь мундира»? А если коллега выше по должности? И как это отзовется на классном руководителе и на отношении к нему других коллег-педагогов?

Это не простые вопросы социального взаимодействия. *Управление социально-психологическими процессами и взаимосвязями в сообществах педагогов, детей и родителей и между ними — управленческая и воспитательная задача, требующая включения внешней по отношению к учителю позиции, например, педагога-психолога.*

Описанная выше работа психолога в команде школы означает, что ему приходится определиться со своей позицией: она достаточно пассивная, когда он консультирует по запросу детей, родителей и администрации. Или более активная, когда он выстраивает свою стратегию деятельности по отношению к происходящему в школе. Если есть стратегия, то он выходит на управленческий уровень, взаимодействуя с администрацией школы, согласуя свою деятельность в рамках корпоративной культуры школы и помогая ее становлению.

Насколько готовы к такой деятельности педагоги-психологи школы? Для реализации указанных выше задач педагог-психолог должен владеть определенными технологиями и практиками. Одной из таких практик является восстановительный подход, который реализуется в Городской службе примирения Городского психолого-педагогического центра Департамента образования города Москвы (ГППЦ ДОГМ). В службу примирения обращаются образовательные организации, в которых произошел конфликт, сильная напряженность в отношениях, правонарушение несовершеннолетних (в том числе, попавшее в сводку полиции). Практически всегда, когда в службу примирения поступает конфликтная ситуация, она находится уже в стадии эскалации, то есть в нее включились не только непосредственные участники конфликта, но и педагоги, родители, администрация, одноклассники, зачастую уже написаны обращения в ДОГМ, прокуратуру, СМИ.

Участие Городской службы примирения ГППЦ ДОГМ означает, что воспитательный, а возможно, управленческий, административный и другие процессы в данной ситуации были нарушены (иначе бы школа справилась сама, как справлялась в других сложных ситуациях), школа сделала все, что на тот момент было в ее силах, и ей нужна поддержка и помощь.

Приезжая в школу, специалисты службы примирения локально включаются, в том числе, в воспитательный и управленческий процессы школы. Сотрудники службы примирения — для школы внешние специалисты, поэтому специалисты службы примирения сначала встречаются с администрацией школы (комплекса), чтобы обсудить:

— её видение произошедшего,

- то, какие новые ресурсы можно задействовать для разрешения конфликта,
- какую возможную помощь и поддержку мы можем оказать.

При этом подчеркивается, что роль Службы примирения не в том, чтобы искать виноватого, оценивать, или решать ситуацию **за** школу. Роль Службы примирения в том, чтобы пригласить участников конфликта сесть за «стол переговоров», вместе обсудить ситуацию, разные взгляды на нее (в том числе, ценностные установки) и договориться о взаимоприемлемом решении и совместных усилиях для его достижения.

Для подготовки участников к такой форме взаимодействия мы проводим встречи с педагогами, затем со включенными родителями и, при необходимости, родителями класса. И лишь затем — с детьми. Серия совместных обсуждений (Кругов сообщества) дает возможность участникам придти к согласованному, устраивающему всех решению, принять на себя ответственность и вместе его выполнить.

Если такой способ решения проблемы поддерживают педагоги и родители, то его начинают использовать и дети. Задача специалиста Службы примирения — подготовить стороны к такой совместной встрече, организовать рефлексию и конструктивную коммуникацию между участниками с разными точками зрения, управлять этими процессами. И все это — несмотря на напряженность и эмоции участников. В результате специалист Службы примирения должен помочь всем участникам достичь соглашения и выработать механизмы его реализации.

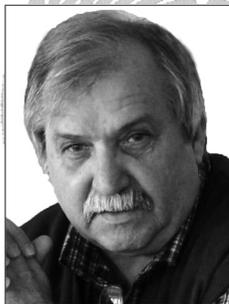
В ходе нашей встречи мы обсуждаем с педагогами и администрацией роль классного руководителя и других специалистов школы для поддержки выработанного соглашения. Восстановительная позиция возвращает экспертность («каждый человек сам эксперт в своей жизни») и ответственность самим участникам отношений — педагогу, родителю, даже ребёнку, что в воспитательном плане более продуктивно.

Таким образом, специалисты Городской службы примирения ГППЦ ДОГМ на примере работы с конкретной ситуацией вместе со специалистами школы помогают им найти решение, попутно способствуя спокойной уверенности и восстановлению конструктивных профессиональных, а также родительских позиций педагогов и родителей по отношению к подобным ситуациям в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Зимбардо Ф. Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев. — М.: Альпина, 2013.
2. Милгрэм С. Подчинение авторитету. Научный взгляд на власть и мораль. — М.: Альпина, 2016.

Мнение



В.Э. Пахальян

 Психолого-педагогическое прогнозирование
и психопрофилактика в работе педагога-психолога
в контексте требований ФГОС и стандартов
профессиональной деятельности

Пахальян Виктор Эдуардович — кандидат психологических наук, профессор, научный редактор журнала «Психологическая наука и образование».

Проведен анализ состояния проблемы места и роли психолого-педагогического прогнозирования в работе практического психолога, актуальность которой связана с внедрением стандартов профессиональной деятельности (ПС). Выделены вопросы методологии практической психологии, связанные с задачами, которые решает, в частности, педагог-психолог. Проведён анализ содержания ФГОС и ПС по утверждённым практикоориентированным психологическим специальностям в отношении трудовой функции, отражающей содержание работы, связанной с психолого-педагогическим прогнозированием. Установлено отсутствие необходимой для будущего профессионального взаимодействия сопряженности в отношении содержания ФГОС и ПС по специальностям «Педагог» и «Педагог-психолог» как по основным видам профессиональной деятельности, так и по характеристикам обобщённых трудовых функций. Выделены основные вопросы, решение которых поможет в работе над новыми ФГОС и совершенствовании стандартов профессиональной деятельности.

Ключевые слова: прогноз; прогнозирование, психолого-педагогический риск, модель психолого-педагогического прогнозирования, ФГОС, стандарты профессиональной деятельности (профессиональные стандарты).

Приступая к обсуждению выделенной темы, важно отметить, что здесь, как и ранее, в моих предыдущих работах (см., например, [7]), термин «практическая психология» обозначает особый вид прикладной деятельности психолога. Он направлен на решение конкретной профессиональной задачи, которая предполагает непосредственное применение имеющегося арсенала психологии для оказания психологической помощи людям (персоналу, сотрудникам, детям и др.). Причем, в соответствии с требованиями той или иной сферы их жизни и деятельности, где происходит их развитие, реализуются их потребности, осуществляются различные функции и т. п.

Такая помощь оказывается на основании запроса, требования заказчика/администрации через непосредственное взаимодействие специалиста с теми, кто нуждается в ней. Специфика деятельности практического психолога проявляется в соотношении в каждом конкретном случае цели и предмета профессиональной деятельности с требованиями той сферы, которую он обслуживает, требованиями тех, чей запрос он выполняет [2, 4, 7].

С одной стороны, это всегда определённое ограничение профессиональных возможностей, а с другой — направление профессиональной деятельности в сторону конкретных запросов практики, её реальных потребностей. Это позволяет как открывать / обнаруживать специфику обслуживаемой практики, так и расширять и углублять представление о ней.

Как следствие, в практической психологии реализуются несколько аспектов профессиональной деятельности психолога: научный, прикладной, организационный и, собственно, практический [3]. В таком контексте построение методологии психологической помощи возможно на основе специфики выделения предметного поля самой практической психологии, её особого содержания. Ранее мы уже отмечали, что «превращение» психологического знания в содержание задач, которые ставит конкретная практика, использование всего ресурса объективных, научных данных в содержании каждого вида работы практического психолога — вот то, что принципиально отличает именно их (этих видов) содержание [6].

Наше обсуждение проблемы места и роли психолого-педагогического прогнозирования в работе практического психолога образования будет опираться на то, что системообразующим видом деятельности практического психолога образования является психологическая профилактика [7]. Соответственно, недостатки в психопрофилактической работе сказываются на эффективности действия — как всей Службы практической психологии, так и отдельных видов профессиональной активности, в неё включённых.

Очевидно, что профилактика невозможна без прогноза. Прогнозирование — неотъемлемая часть обеспечения психопрофилактической работы, так как оно направлено на определение тенденций динамики конкретного объекта или события на основе анализа его состояния в прошлом и настоящем. Н.Е. Подгайский [8], проанализировав мнения разных учёных и практиков, отмечает, что можно выделить два больших класса взглядов на психолого-педагогическое прогнозирование:

- 1) прогнозирование — предсказание будущего ребенка;
- 2) прогнозирование — хорошо тренированная антиципация педагога.

При этом он обращает внимание на то, что оба эти класса мнений имеют общие недостатки: не дают понятия о том, для чего нужно прогнозирование или для чего нужно знать будущее ребенка, как и о том, на основе чего делается прогноз. По его мнению, существующие определения не являются операциональными, пригодными к использованию в практике. Опираясь на точку зрения Б.С. Гершунского, где под педагогическим прогнозированием понимается «специально организованный комплекс научных исследований, направленных на получение достоверной опережающей информации о развитии

соответствующих педагогических объектов с целью оптимизации содержания, методов, средств и организационных форм учебно-воспитательной системы» [10], Н.Е. Подгайский приходит к выводу о том, что целью психолого-педагогического прогнозирования является оптимизация педагогического процесса.

Это мнение можно дополнить другими утверждениями, уточняющими содержательные характеристики этого понятия. В частности, утверждениями, что:

- 1) научно обоснованное педагогическое прогнозирование обеспечивает совпадение ожидаемых результатов проекта с реальными и позволяет учесть его социальные последствия;
- 2) его субъектом является педагог;
- 3) оно направлено на определение наиболее вероятных тенденций развития субъектов и объектов образовательного процесса и проявляется как реализация педагогом профессиональной функции прогнозирования [11].

Понятно, что педагог-психолог, как участник совместной профессиональной деятельности всего персонала образовательного учреждения, имеет свой функционал, определяемый спецификой содержания предметного поля практической психологии. В частности, занимаясь психопрофилактической работой, он соучаствует в оптимизации педагогического процесса. Очевидно, что последнее предполагает присутствие среди его профессиональных качеств способности прогнозирования, навыков и умений его организации и реализации.

О важности прогноза и наличия способности прогнозирования в образовании пишут многие исследователи и практики [1, 3, 5, 8, 11, 13, 14 и др.]. Логично предположить, что все участники образовательного процесса обладают достаточной профессиональной подготовкой к такого рода деятельности, и одним из критериев их профессионализма является её (способности) наличие. Так ли это в условиях действия существующих образовательных стандартов и внедрения стандартов профессиональной деятельности? Отражено ли это в их содержании?

Сегодня профессиональная подготовка и деятельность специалистов в РФ регулируются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и стандартами профессиональной деятельности (ПС). Первые определяют содержание подготовки специалиста и дают возможность нам понять те ресурсы его образования, которые должны были обеспечить его готовность к тому или иному виду работы.

Опираясь на вышеизложенное, попробуем в контексте обсуждаемой темы охарактеризовать то, что в настоящее время положено в основание работы практического психолога, отражено в требованиях ФГОС разных квалификаций и стандартах профессиональной деятельности по практикоориентированным психологическим специальностям.



Анализ содержания ФГОС по практикоориентированным психологическим специальностям показал, что, к сожалению, выделенная нами выше способность прогнозирования, профессиональные навыки и умения его организации и реализации в большинстве случаев слабо представлены. Об этих характеристиках будущих специалистов вкратце упомянуто только во ФГОС 050400 «Психолого-педагогическое образование» (квалификация магистр); чуть более и конкретнее — в ФГОС 050407 «Психология девиантного поведения» и ФГОС 030301 «Психология служебной деятельности» (специалитет).

В частности, в разделе 5.2. ФГОС 050400 «Психолого-педагогическое образование» (квалификация магистр) среди профессиональных компетенций выпускника (ПК) выделено, что он должен обладать: «способностью анализировать и **прогнозировать** (здесь и далее понятие «прогнозирование» выделено мной — В.П.) риски образовательной среды, планировать комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению (ОПК-7).

Гораздо чаще и конкретнее о таких качествах написано в ФГОС 050407 «Психология девиантного поведения». В частности, здесь об этом упоминается в разделе 4, где даются характеристики профессиональной деятельности специалистов:

— «Область профессиональной деятельности специалистов включает: решение комплексных задач в сфере психолого-педагогической работы с проблемами девиантного поведения детей, подростков и взрослых, профилактики девиантного поведения, сопровождения детей и подростков группы риска, коррекции и реабилитации детей, подростков и взрослых с девиантным поведением, психолого-педагогической экспертизы и **прогнозирования**»;

— «Специалист по направлению подготовки (специальности) 050407 «Педагогика и психология девиантного поведения» должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

— в области воспитательной (социально-педагогическая) деятельности:

<> — программирование и **прогнозирование** процессов воспитания, социализации и развития личности на основе всестороннего анализа социально-педагогической ситуации...».

При этом обратим внимание, в отличие от ФГОС 050400 «Психолого-педагогическое образование», эти качества не входят в число профессиональных компетенций будущего специалиста по этому направлению подготовки.

Во ФГОС 030301 «Психология служебной деятельности» выделенные нами характеристики будущих специалистов упомянуты в двух разделах. В частности, об этом написано в разделе 4, где даются характеристики профессиональной деятельности специалистов:

«4.4. Специалист по направлению подготовки (специальности) 030301 Психология служебной деятельности должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

<> — определены е профессиональной психологической пригодности лиц, принимаемых на службу (в правоохранительные органы, военную службу), учебу (в ведомственные образовательные учреждения, в которых предусмотрена служба в правоохранительных органах и (или) военная служба), перемещаемых по службе на другие должности, **прогнозирование** их психологической готовности к выполнению профессиональных задач...».

А в разделе 5.2. среди профессиональных компетенций выпускника (ПК) выделено, что он должен обладать:

«...в практической деятельности:

<> — способностью описывать структуру деятельности профессионала в рамках определённой сферы (психологический портрет профессионала), **прогнозировать**, анализировать и оценивать психологические условия профессиональной деятельности (ПК-3);

<> — способностью проводить психологическую диагностику, **прогнозировать** изменения, комплексно воздействовать на уровень развития и функционирования познавательной и мотивационно-волевой сферы, самосознания, психомоторики, способностей, характера, темперамента, функциональных состояний, личностных черт и акцентуаций в норме и при психических отклонениях с целью гармонизации психического функционирования человека, осуществлять психологическое вмешательство с целью оказания индивиду, группе психологической помощи с использованием традиционных и инновационных методов и технологий (ПК-9)...».

Когда мы знакомимся с содержанием утверждённых стандартов профессиональной деятельности, то видим, насколько хуже здесь обстоят дела с обсуждаемыми характеристиками в отношении практикоориентированных психологических специальностей, направленных на оказание психологической помощи. Их пока две: «Психолог в социальной сфере» и «Педагог-психолог».

К сожалению, о способности прогнозирования, о профессиональных навыках и умениях его организации и реализации конкретно упомянуто только в первом стандарте — «Психолог в социальной сфере». В частности, в разделе «3.1.8. Трудовая функция. Разработка и реализация программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения» выделены трудовые действия, связанные с обсуждаемой темой: «Обобщение информации о рисках и формирование **прогноза** возможного неблагоприятия в состоянии и динамике психологического здоровья населения проживающего в

субъекте Российской Федерации, муниципальном образовании».

Во втором стандарте профессиональной деятельности прямо нигде не указывается на такие качества, хотя само содержание предметной области специалиста «Педагог-психолог» предполагает наличие требований к обсуждаемым здесь характеристикам профессионала в данной области (это видно по контексту).

В частности, когда в разделе «Трудовые функции» написано: «...разрабатывать психологические рекомендации по проектированию образовательной среды, обеспечивающей преемственность содержания и форм организации образовательного процесса по отношению ко всем уровням реализации основных общеобразовательных программ...», то очевидно — «проектирование образовательной среды» невозможно без способности прогнозирования. То же самое касается и «психологической экспертизы», где трудовая функция «Психологическая экспертиза программ развития образовательной организации с целью определения степени безопасности и комфортности образовательной среды» не может быть реализована без наличия профессиональной способности к прогнозированию.

Вернёмся к нашему предположению, что все участники образовательного процесса, тем или иным образом, обладают достаточной профессиональной подготовкой к такого рода деятельности, и одним из критериев их профессионализма является наличие способности к прогнозированию, профессиональных навыков и умений его организации и реализации. Материал, который мы уже обсудили, показывает, что в практикоориентированных психологических специальностях это не совсем так. Если же предполагается совместная работа практического психолога и педагога, то важно понимать, насколько отмеченный критерий отражён во ФГОС и ПС собственно педагогической деятельности.

В ФГОС 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистр) в разделе 4, где характеризуется профессиональная деятельность будущего специалиста, мы можем прочитать:

«Выпускник, освоивший программу магистратуры, в соответствии с видом (видами) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры, готов решать следующие профессиональные задачи:

<> проектная деятельность:

— проектирование образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

— проектирование содержания учебных дисциплин (модулей), форм и методов контроля и контрольно-измерительных материалов;

— проектирование образовательных сред, обеспечивающих качество образовательного процесса;

— проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры...».

В разделе 5, где отражены требования к результатам освоения программы магистратуры, мы читаем следующее:

«5.4. Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры...

<> проектная деятельность:

— способностью проектировать образовательное пространство, в том числе в условиях инклюзии (ПК-7);

— готовностью к осуществлению педагогического проектирования образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов (ПК-8);

— способностью проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учетом отечественного и зарубежного опыта (ПК-9);

— готовностью проектировать содержание учебных дисциплин, технологии и конкретные методики обучения (ПК-10)...».

Получается, что при подготовке будущего педагога важнейшие составляющие, которые обеспечивают возможность прогнозирования, занимают значительное место. Способность к прогнозированию косвенно представлена в отдельном виде профессиональной деятельности — «проектной деятельности».

Теперь важно определить насколько этот аспект отражён в стандарте профессиональной деятельности «Педагог». В разделе 2 мы можем прочитать следующее:

«Обобщенные трудовые функции

А — Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Б — Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ...».

А в разделе 3, где раскрываются характеристики обобщенных трудовых функций, мы видим следующее:

«3.1. Обобщенная трудовая функция:

— Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования...».

Представленное выше показывает, что «педагог-психолог» и «педагог» находятся в неравных условиях профессиональной подготовки к совместной дея-



тельности по психолого-педагогическому прогнозированию. Очевидно, что при разработке ФГОС и ПС каким-то образом «выпал» важный аспект организации такой работы — необходимость учитывать совместную деятельность всех специалистов образовательного учреждения, направленную на общую для них цель, отражённую в Законе об образовании:

«...1) образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов;

2) воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

3) обучение — целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни;

<> 31) участники образовательных отношений — обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность...» (Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации». Глава 1. Статья 2).

Становится очевидным, что при модернизации имеющихся или подготовке новых ФГОС и стандартов профессиональной деятельности потребуется такая организация деятельности разработчиков, в которой будут учтены выше отмеченные недостатки и созданы возможности преодоления имеющейся несопряжённости содержания работы тех, кто по определению обязан участвовать в совместной работе по определённым видам профессиональной деятельности.

Выше мы уже отмечали, что профилактика невозможна без прогноза, а прогнозирование — неотъемлемая часть обеспечения психопрофилактической работы... Для установления всех ресурсов, обеспечивающих психолого-педагогическое прогнозирование, обратимся к тому, как представлен в ФГОС и ПС по практикоориентированному психологическому специальностям такой вид работы, как **психологическая профилактика**.

Здесь важно не забывать и о том, что и ФГОС, и ПС не могут игнорировать ранее вышедшие документы, в которых определены цели и задачи Службы практической психологии. В частности, когда мы говорим о практической психологии образования, то по умолчанию ориентируемся на то, что отражено в ныне действующем Положении о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации (Приказ МО РФ №636 от 22.10.99). Если же говорить о регионах — то на соответствующие документы региональных министерств образования, департаментов образования и т. п. В частности, в г. Москве — на Приказ №553 Департамента образования г. Москвы от 14 мая 2003 г. «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Департамента образования города Москвы». Кроме того, есть множество нормативных и методических материалов, в которых психопрофилактическая работа занимает важное место (подробнее см.: <http://www.rospsy.ru/node/449>).

Напомним то, что касается непосредственно психопрофилактики в первом документе (Положении о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации):

— в разделе II Основные задачи и содержание работы Службы в п. 1. в числе задач Службы выделяется «профилактика и преодоление отклонений в интеллектуальном и личностном развитии ребенка»;

— в п. 3. написано следующее: «Основные виды деятельности Службы — психопрофилактика, психодиагностика, развитие, коррекция и консультирование».

В «Положении о службе практической психологии в системе Департамента образования города Москвы» также есть то, что касается психопрофилактической работы. В частности, в п. 2.2. в числе задач Службы выделяется «— консультативно-диагностическая, коррекционная, психопрофилактическая, реабилитационная помощь в условиях образовательного учреждения». В п. 2.3., где определены основные направления деятельности Службы, психопрофилактика (п. 2.3.1.) стоит на первом месте и её содержание подробно раскрывается в п. 2.3.2.

Теперь можно перейти к обсуждению содержания действующих сегодня ФГОС. Начнём с направления подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование». Здесь на уровне квалификации «Бакалавр» в разделе 4 (подраздел 4.3.), где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) нет. Надежду на то, что его можно включить сюда, даёт следующий текст:

«Конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится магистр, определяются совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения и объединениями работодателей».

Определённые основания для уверенности, что психопрофилактика неявно, но всё-таки входит в виды работы специалиста, дают тексты пункта 4.4, где в числе задач, к решению которых готовят специалиста, выделяются:

— участие в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды в учреждении;

— создание во внешкольной деятельности благоприятных условий для развития творческих возможностей каждого ребенка;

— работа по обеспечению совместно с другими специалистами (психологом, логопедом, педиатром) и семьей готовности ребенка к обучению в общеобразовательном учреждении;

— создание оптимальных условий для адаптации обучающихся к начальному периоду учебной деятельности...» и т. п.

На уровне квалификации «Магистр» в разделе 4 (подраздел 4.3.), где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) тоже нет. Как и в случае, указанном выше, надежду на то, что его можно включить сюда, даёт опять же цитируемый выше текст о том, что конкретные виды профессиональной деятельности определяются совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения и объединениями работодателей. Определённые основания для уверенности, что психопрофилактика неявно, но всё-таки входит в виды работы специалиста, дают опять же тексты пункта 4.4, где в числе задач, к решению которых готовят специалиста, выделяются:

— «...участие в проектировании и создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды;

— осуществление в ходе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса психологической диагностики, коррекционно-развивающей работы, психологического консультирования детей и их родителей, психологической профилактики в образовательных учреждениях различных видов и типов;

— разработка и реализация программ профилактики и коррекции девиаций и асоциального поведения подростков;

— профилактика отклонений в психическом развитии детей с врожденными или приобретенными дефектами сенсорной, двигательной, интеллектуальной и эмоциональной сфер...».

В контексте обсуждаемой темы гораздо больше материала по психопрофилактике мы находим в ФГОС по направлению подготовки 050407 «Педагогика и психология девиантного поведения», где уже в подразделе 4.1. при перечислении задач специалиста мы находим такие, как:

— «...предупреждение безнадзорности, беспризорности, девиантного поведения детей и подростков;

— профилактика правонарушений несовершеннолетних в системе учреждений образования, социальной защиты населения, правоохранительных органов и других учреждений и организаций, работающих с детьми, подростками и взрослыми с проблемами в поведении...».

Однако само употребление понятия «профилактика» здесь, к сожалению, не связано с предметной областью практической психологии.

Как и во всех вышеописанных случаях, в разделе 4.3., где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) нет. Как и во всех указанных случаях, остаётся надеяться на то, что ее можно включить благодаря наличию текста о том, что конкретные виды профессиональной деятельности определяются высшим учебным заведением совместно с заинтересованными работодателями. Хотя далее мы всё же находим то, что даёт возможность судить о наличии такого вида работы, как «психологическая профилактика»: в пункте 4.4., где сформулированы профессиональные задачи специалиста, мы читаем:

— «...разработка и психолого-педагогическое обоснование программ профилактики девиантного поведения в детско-подростковом возрасте, организация системы мер по предупреждению безнадзорности, беспризорности, девиантного поведения несовершеннолетних;

— общая профилактика правонарушений несовершеннолетних, индивидуальная профилактическая работа с несовершеннолетними правонарушителями, родителями, отрицательно влияющими на детей...».

Признаки того, что специалист данного направления всё же будет вынужден заниматься психологической профилактикой, мы находим и в разделе 5 (п. 5.2.), где представлены профессиональные компетенции, которыми он должен обладать. Здесь мы видим, что специалист данного направления должен обладать:

«...способностью проводить индивидуальную профилактическую работу в отношении несовершеннолетних, а также в отношении родителей или законных представителей несовершеннолетних, не исполняющих свои обязанности по их обучению, воспитанию, содержанию, отрицательно влияющих на их поведение либо жестоко обращающихся с ними, осуществлять мероприятия по предупреждению безнадзорности и беспризорности, употребления спиртных напитков, наркомании и токсикомании среди несовершеннолетних, взаимодействовать с органами и учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (ПК-16)».

Здесь даже есть Специализация №3, обозначенная как «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения», где, в частности, выделяет-



ся, что специалист должен обладать «...способностью применять развивающие программы, направленные на предупреждение отклоняющегося поведения, проводить психологическую консультативную работу с детьми, подростками и их семьями (ПСК-3.5)...».

Далее рассмотрим содержание ФГОС по направлению подготовки 030401 «Клиническая психология». Здесь понятие «психологическая профилактика» не упоминается ни в видах профессиональной деятельности, ни в профессиональных задачах, которые должен решать специалист. Но в разделе 4 (подраздел 4.4.) в числе задач *просвещения* есть такая, в которой упоминается понятие «профилактика»:

«...подготовка и презентация программ раннего психологического вмешательства для групп риска (профилактика наркозависимости, синдрома приобретенного иммунодефицита (СПИДа), школьного насилия)».

Это даёт надежду на то, что такой вид работы можно включить в профессиональную деятельность специалиста в области клинической психологии.

В ФГОС по направлению подготовки 030301 «Психология служебной деятельности» мы опять видим то, что уже обсуждалось: в разделе 4 (подраздел 4.3.), где выделяются виды профессиональной деятельности, «психологической профилактики» (или чего-нибудь подобного) нет. Но есть надежда на то, что ее можно включить сюда в подраздел 4.4., где сформулированы профессиональные задачи специалиста. Здесь нет понятия «психологическая профилактика», но есть задача, решение которой неявно предполагает именно этот вид деятельности:

«предупреждение отклонений в социальном и личностном статусе, психическом развитии сотрудников, военнослужащих и иных лиц, рисков асоциального поведения, профессиональных рисков, профессиональной деформации».

Надежду на то, что «психологическая профилактика» всё же входит в компетенцию будущего специалиста данной квалификации, даёт раздел 5, где определены компетенции, которыми должен обладать выпускник. Здесь отмечается, что в педагогической деятельности он должен обладать:

«...способностью разрабатывать и реализовывать программы, направленные на предупреждение нарушений и отклонений в социальном и личностном статусе, психическом развитии сотрудников, военнослужащих и иных лиц, рисков асоциального поведения, профессиональных рисков, профессиональной деформации (ПК-14)».

Всё это показывает, что разработчики ФГОС либо игнорируют те нормативные источники, в которых психологическая профилактика выделяется как вид профессиональной деятельности, либо не считают, что такой вид работы входит в компетенцию специалиста в области практикоориентированных психологических специальностей. В этом смысле можно уве-

рено говорить о том, что в ближайшее время придётся пересматривать и перерабатывать все ФГОС, так как это уже диктует утверждение и вступление в силу профессиональных стандартов (ПС). Можно надеяться на то, что те, кто будет организовывать такую работу, создадут некую унифицированную модель, позволяющую избежать «выпадения» тех или иных видов профессиональной деятельности из конкретных ФГОС, так же как и раскрывать подробное содержание тех задач, которые решаются в данном виде работы.

Теперь рассмотрим, что же нам дают уже утверждённые профессиональные стандарты по практикоориентированным специальностям в области психологии.

Начнём с ПС «Педагог-психолог». Здесь в разделе II. «Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности)» не только выделена психопрофилактика, но и в скобках дано пояснение её содержания: «профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных организациях». Этот вид работы раскрывается в разделе III подраздел 3.1.7. (см. табл. 1).

Также этот вид работы представлен в разделе III подраздел 3.2.2., где раскрывается специфика основного содержания работы по психологической профилактике нарушений поведения и отклонений в развитии лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Далее рассмотрим ПС деятельности специалиста «Психолог в социальной сфере». Здесь мы тоже видим, что в разделе II. «Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт (функциональная карта вида профессиональной деятельности)» психопрофилактика отдельно не выделена, но она неявно присутствует в такой функции, как «разработка и реализация программ повышения психологической защищенности и предупреждения психологического неблагополучия населения». Этот вид работы раскрывается в разделе III подраздел 3.1.8. (см. табл. 2).

Как видно из представленных в таблицах текстов, здесь тоже нет единства как в формулировке самой функции, так и в описании её содержания. С одной стороны, его (единства) и не должно быть в принципе, так как содержание всегда будет связано со спецификой сферы, в которой реализуется данный вид работы практического психолога. Однако, сравнивая эти два стандарта профессиональной деятельности по критерию их соответствия специфике содержания деятельности практического психолога, трудно не заметить, что в ПС «Педагог-психолог» содержание трудовых действий не только точно конкретизировано, но и отражает специфику предметного поля практичес-

Трудовые действия	Выявление условий, неблагоприятно влияющих на развитие личности обучающихся
	Разработка психологических рекомендаций по проектированию образовательной среды, комфортной и безопасной для личностного развития обучающегося на каждом возрастном этапе, для своевременного предупреждения нарушений в развитии и становлении личности, ее аффективной, интеллектуальной и волевой сфер
	Планирование и реализация совместно с педагогом превентивных мероприятий по профилактике возникновения социальной дезадаптации, аддикций и девиаций поведения
	Разъяснение субъектам образовательного процесса необходимости применения берегающих здоровье технологий, оценка результатов их применения
	Разработка рекомендаций субъектам образовательного процесса по вопросам психологической готовности и адаптации к новым образовательным условиям (поступление в дошкольную образовательную организацию, начало обучения, переход на новый уровень образования, в новую образовательную организацию)
	Разработка рекомендаций для педагогов, преподавателей по вопросам социальной интеграции и социализации дезадаптивных обучающихся и воспитанников, обучающихся с девиантными и аддиктивными проявлениями в поведении
	Ведение профессиональной документации (планы работы, протоколы, журналы, психологические заключения и отчеты)
Необходимые умения	Планировать и организовывать работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии обучающихся, в том числе социально уязвимых и попавших в трудные жизненные ситуации
	Разрабатывать психологические рекомендации по соблюдению в образовательной организации психологических условий обучения и воспитания, необходимых для нормального психического развития обучающихся на каждом возрастном этапе
	Вырабатывать рекомендации педагогам, родителям (законным представителям), воспитателям и другим работникам образовательных организаций по оказанию помощи обучающимся в адаптационный, предкризисный и кризисный периоды
	Проводить мероприятия по формированию у обучающихся навыков общения в разновозрастной среде и в среде сверстников, развитию навыков поведения в виртуальной и поликультурной среде
Необходимые знания	Закономерности и возрастные нормы психического, личностного и индивидуального развития на разных возрастных этапах, способы адаптации и проявления дезадаптивного поведения детей, подростков и молодежи к условиям образовательных организаций
	Признаки и формы дезадаптивных состояний у детей, подростков и молодежи
	Современные теории формирования и поддержания благоприятного социально-психологического климата в коллективе, технологии и способы проектирования безопасной и комфортной образовательной среды
	Приемы организации совместной и индивидуальной деятельности обучающихся в соответствии с возрастными особенностями их развития
	Теории и методы предотвращения «профессионального выгорания» специалистов, причины возникновения, методы предупреждения и снятия психологической перегрузки педагогического коллектива

Табл. 1. Психологическая профилактика



Необходимые знания	Основы возрастной физиологии и гигиены обучающихся, обеспечения их безопасности в образовательном процессе
	Превентивные методы работы с обучающимися «группы риска» (из неблагополучных семей, находящихся в состоянии посттравматического стрессового расстройства, попавших в трудную жизненную ситуацию, склонных к суициду и другим формам аутоагрессии)
	Международные нормы и договоры в области прав ребенка и образования детей
	Трудовое законодательство Российской Федерации, законодательство Российской Федерации в сфере образования и прав ребенка
	Нормативные правовые акты, касающиеся организации и осуществления профессиональной деятельности
	Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования

Табл. 1. Психологическая профилактика (окончание)

Трудовые действия	Диагностика состояния и динамики психологического здоровья населения, проживающего в субъекте Российской Федерации, муниципальном образовании
	Обобщение информации о рисках и формирование прогноза возможного неблагополучия в состоянии и динамике психологического здоровья населения, проживающего в субъекте Российской Федерации, муниципальном образовании
	Разработка и реализация совместно с другими специалистами программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения
	Консультирование населения по проблемам психологического здоровья
	Оценка результативности программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения
	Подготовка материалов о состоянии и динамике психологического здоровья населения и представление их в интернет-форумах и СМИ
	Учет проведенных работ
Необходимые умения	Организовывать взаимодействие между специалистами по проведению профилактической и психокоррекционной работы
	Анализировать и обобщать данные о состоянии и динамике психологического здоровья населения, выявлять риски его нарушения
	Выявлять проблемы психологического здоровья населения, требующие психокоррекционной работы
	Использовать результаты мониторинга психологической безопасности и комфортности среды проживания для разработки программ профилактической и психокоррекционной работы

Табл. 2. Разработка и реализация программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения

Необходимые умения	Подбирать и разрабатывать инструментарий для профилактической и психокоррекционной работы, направленной на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения
	Осуществлять разные виды психологического консультирования населения по вопросам психологического здоровья
	Разрабатывать программы и проводить общественные опросы по проблематике психологического здоровья
	Определять источники необходимой информации, осуществлять ее поиск и применять для совершенствования деятельности в области реализации профилактической и психокоррекционной работы с населением
	Вести документацию и служебную переписку
Необходимые знания	Социальная психология, психология малых групп, методы социальной психологии
	Основы профилактики асоциальных явлений в обществе
	Методы и технологии управления современными рисками
	Методы разработки программ профилактической и психокоррекционной работы
	Основы составления индивидуальной программы предоставления психологических услуг
	Основы прогнозирования и проектирования в социальной психологии
	Принципы, методы, технологии мониторинга социальных явлений
	Документоведение

Табл. 2. Разработка и реализация программ профилактической и психокоррекционной работы, направленных на улучшение состояния и динамики психологического здоровья населения (окончание)

кой психологии. В то время как в ПС деятельности специалиста «Психолог в социальной сфере» содержание трудовых действий слабо связано со спецификой предметного поля практической психологии и скорее отражает организационные и социальные аспекты этой деятельности, чем сугубо профессиональные, собственно психологические.

Итак, завершая наше обсуждение темы, посвящённой психолого-педагогическому прогнозированию в работе практического психолога, мы можем констатировать следующее.

1. Несмотря на достаточно широкое и глубокое обсуждение проблемы места и роли прогнозирования в работе специалистов, обеспечивающих развитие личности, такое комплексное профессиональное качество, как:

- способность прогнозирования,
- профессиональные навыки и умения прогнозирования,
- умение обеспечить и реализовать процесс прогнозирования

слабо представлены в действующих ФГОС и внедряемых стандартах профессиональной деятельности по практикоориентированным психологическим специальностям.

2. Содержание ФГОС по психолого-педагогическому направлению и стандартам профессиональной деятельности по специальностям «Педагог-психолог» и «Педагог» не сопряжены по тем видам работ и функциям, которые предполагает их совместная деятельность в образовательных учреждениях, определённая Законом об образовании. Изначально обучающиеся по этим специальностям находятся в неравных условиях профессиональной подготовки к совместной деятельности по психолого-педагогическому прогнозированию. Необходимо определиться со следующим: если «Педагог» — системообразующий элемент педагогического процесса, то содержание ФГОС и ПС специалистов, взаимодействующих с ним, должно быть сопряжено как по основным видам профессиональной деятельности, компетенциям, так и по характеристикам обобщённых трудовых функций.



3. В области практической психологии образования существует острая необходимость в разработке модели психолого-педагогического прогнозирования, на основе которой становятся возможными действия специалистов (лиц, ответственных за обучение и воспитание личности), приводящие к желаемому и профессионально необходимому результату, к возможности управления педагогическими и психологическими рисками.

4. Преодоление трудностей, связанных с реализацией задач, решаемых отечественными практическими психологами, в настоящее время во многом определяется решением ключевых вопросов методологии этой области психологии и подготовки специалистов для практической работы.

5. Проведённый анализ содержания стандартов профессиональной деятельности показывает, что требуется пересмотр в целом ФГОС по практикоориентированным психологическим специальностям. В новых образовательных стандартах прогнозирование и психологическая профилактика должны быть представлены достаточно полно по всем направлениям в соответствии со спецификой предметного поля практической психологии.

6. Концепция профессиональных стандартов (ПС) и их нормативные основания позволяют постоянно совершенствовать сами ПС. В этом плане проведённый анализ показывает, что ПС уже нуждаются в переработке. Поэтому тем, кто будет этим заниматься в области практикоориентированных специальностей, связанных с психологией, придется привести в соответствие друг с другом следующие параметры:

- содержание трудовых действий, выделенных и описанных в рамках каждой из специальностей;
- необходимые навыки и знания;
- специфику предметного поля практической психологии.

7. Приведение ФГОС и ПС в соответствии со спецификой предметного поля практической психологии позволит специалистам точно определиться с содержанием основных видов работ; методологией и методикой их реализации. А также — позволит успешно справляться со всеми профессиональными задачами, которые специалисты решают в той или иной сфере человеческой деятельности, в тех или иных учреждениях, полностью и эффективно удовлетворять все запросы заказчиков психологических услуг.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: Методология. Теория. Практика. — Киев, 1986. — 197 с.
2. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. — М.: МПСУ, 2014.
3. Ерошенко В.Н., Бондаренко Н.Ю. Проектирование и прогнозирование в современной педагогике // Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. — Выпуск II. — Воронеж, 2015. — С. 161–164.
4. Забродин Ю.М. Проблемы разработки практической психологии // Психологический журнал. — 1980. — Т. 1. — №2.
5. Захаров А.В. Формирование прогностических умений студентов педагогического ВУЗа (на материалах изучения дисциплин психолого-педагогического цикла): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Новокузнецк: Ишимский государственный педагогический институт им. П.П. Ершова, 2009. — 24 с.
6. Пахальян В.Э. Психодидактические аспекты подготовки практических психологов // Вестник практической психологии образования. — 2016. — №1. — С. 7–13.
7. Пахальян В.Э. Психопрофилактика в практической психологии образования: методология и организация. — М.: ПерСэ, 2003; Саратов: Вузовское образование, 2015.
8. Подгайский Н.Е. Психолого-педагогическое прогнозирование успешности обучения первоклассников: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Н. Новгород, 2011.
9. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. — М.: Сфера, 2000. — С. 62–70.
10. Прогнозирование в образовании: теория и практика / Под ред. Б.С. Гершунского. — М.: ИТП и МИО РАО, 1993.
11. Присяжная А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: методология, теория, практика: Дисс. ... доктора пед. наук. — Челябинск, 2006. — 380 с.
12. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. — СПб: Речь, 2003.
13. Цирель С.В. Прогнозирование и прогноз // История и Математика: концептуальное пространство и направления поиска. — М., 2007. — 272 с.
14. Шеховцова Т.С., Ромаева Н.Б. Организационно-педагогические условия обучения будущих учителей педагогическому прогнозированию // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2012. — №4. — С. 68–74.

С.К. Рыженко

Как научить детей противостоять манипуляциям общества потребления



В своей статье автор дает практические рекомендации педагогам и родителям, как помочь детям не поддаваться воздействию современной идеологии общества потребления.

Ключевые слова: ориентация на потребление, ценности общества потребления, мир детства, теория Э. Фромма, теория Л. Колберга.

Почему уже пора не только бить тревогу, но и действовать

В 2011 году ряд психологических изданий, в том числе и «Вестник практической психологии образования», опубликовали материалы исследований, проведенных в Психологическом институте Российской академии образования, Московском городском психолого-педагогическом университете, факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, Институте психологии РАН и других научных коллективах, которые свидетельствовали о качественных психических, психологических и личностных изменениях современных детей.

Одной из ярких черт современных детей и подростков была обозначена ориентация на потребление (Фельдтштейн Д.И., 2011). Данные материалы вызвали большой резонанс в обществе, особенно среди психологов, педагогов, заинтересованных родителей. За последние годы, судя по моей практике и по отзывам коллег, увеличилось число обращающихся с данной проблемой родителей на консультацию к психологу. Приведу пример некоторых волнующих родителей вопросов:

- можно ли поощрять ребенка материально за хорошую учебу или помощь по дому?
- нормально ли, когда пятилетний ребенок интересуется, кому бабушка завещает квартиру?
- может ли ребенок действительно что-то сделать с собой, если ему не купят обещанный смартфон?

Рискну предположить, что это вызвано тем, что в последние годы в нашей стране реализуется качественно новая концепция развития общества — в том числе, воспитания и социализации детей. Это привело к пусть ещё очень слабому, но реальному противостоянию наших граждан идеологии общества потребления. Это, в свою очередь, развило более критичный взгляд взрослых на то, что происходит начиная от поколения 90-х прошлого века по настоящее время с миром Детства. И уже не только специалисты, но и широкие слои населения обсуждают проблему формирования личности наших детей по западным образцам под влия-

Рыженко Светлана Кронидовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры управления образовательными системами Института развития образования Краснодарского края.



нием информационного мусора, рекламы, а зачастую и целенаправленных информационных атак.

Что несет общество потребления, кроме изобилия товаров и услуг

Напомню, что термин «общество потребления» был введен великим психологом, философом, социологом и гуманистом Эрихом Фроммом и подразумевает совокупность общественных отношений, организованных на основе принципа индивидуального потребления. Такое общество характеризуется массовым потреблением материальных благ и формированием соответствующей системы ценностей и установок. Моральные ценности общества потребления отрицают необходимость всестороннего умственного, нравственного и духовного развития человека. Это ведет к деградации людей как личностей, упадку массовой культуры и упрощает манипулирование сознанием.

Если у человека низкий уровень общей культуры и школьного образования, то у него легче развить пристрастие к вещам в ущерб духовным ценностям. Начитавшись книг, образованный человек становится худшим покупателем: он меньше сосредоточен на приобретении какого-либо товара последней конфигурации, а начинает предпочитать этому Рахманинова, Пушкина, игру в шахматы или разгадку ребусов. От этого страдает экономика общества потребления и, соответственно, доходы. Развитый культурой и образованием интеллект с трудом поддается социальным провокациям и установкам, посылаемым через СМИ, что мешает манипулировать населением.

В настоящее время влияние общества потребления на развитие личности многократно сильнее, чем в начале 20 века, из-за того, что наше общество полностью информационное, насыщенное ложными знаками, а «виртуализация сознания» усиливается с каждым годом. Происходит массовое копирование, тиражирование и подделка подлинного. Затраты на создание символических продуктов превышают труд, производящий пищу, одежду и другие необходимые для обеспечения жизни вещи. Ежесекундно производится нечто, создающее некую иллюзию, и симуляция зашла так далеко, что растущему поколению сложно отличать фантазии виртуальных миров от реальности.

Кроме того, реальность представляется им слишком тусклой и безынтесной. И дети стремятся к профессиям, которые производят символические продукты, а не творят реальные дела. Их привлекают такие «профессии», как блогер, летсплейер. В компьютерных играх уже младшие школьники за реальные деньги, полученные на карманные расходы, покупают символы успеха: шикарные апартаменты, современное оружие, дорогие автомобили. Обладая ложными знаками реальных вещей в виртуальных мирах, они чувствуют себя богатыми и полностью удовлетворенными, в общем-то, не замечая, что «король-то голый».

Д. Рисман как-то сказал, что будущая профессия всех сегодняшних детей — быть квалифицированными потребителями. Значит, нужно научить их не только фильтровать поступающую информацию, а буквально управлять её потоком, критично оценивать любые предложения, вскрывать истинные мотивы поведения за декларируемыми, видеть скрытую информацию, а не только её «выпуклую» часть.

Каким же основным манипуляциям общества потребления нужно научиться противостоять нашим детям?

Поговорим о моде и брендах. Мода и имидж преподносятся как нечто более важное, чем функциональность вещей. Вещи обесцениваются и устаревают быстрее, чем физически изнашиваются. Вводится планомерная смена одних поколений вещей другими. В обществе потребления человек, «отставший от моды», чувствует себя символически бедным. В стоимость товаров и услуг зачастую включается «символическая» цена за бренд, когда товары «известных» фирм могут стоить гораздо дороже ничем не отличающихся от их аналогов.

Конкуренция производителей порождает конкуренцию потребителей. Человек в обществе потребления стремится потреблять так, чтобы, с одной стороны, быть «не хуже других», а с другой — «не сливаться с толпой». Индивидуальное потребление отражает не только социальные характеристики потребителя, являясь демонстрацией его социального статуса, но и его личностные характеристики.

Приведу типичный пример. На консультацию пришла мама одиннадцатилетнего сына, который, по её словам, был оскорблен одноклассником. Мальчик насмехался над кроссовками её сына, которые, по его мнению, не с лучшей стороны характеризовали их владельца. Суть высказываний сводилась к тому, что носить дешёвые, пусть и новые, кроссовки такой фирмы просто позорно. Возвратившись из школы, её сын разрыдался дома и сказал, что ему не хочется больше идти в школу, а тем более в этих кроссовках.

В свою очередь, мама почувствовала себя недостаточно хорошей матерью, так как она не способна соответствующе обеспечить сына. Но это её болезненное чувство было подавлено желанием справедливой борьбы против унижения более бедных одноклассников и наказания обидчика. Возмущенная мама увидела такие способы своей ответной реакции, как приглашение в школу родителей этого мальчика, беседа с классным руководителем, публичное принесение извинений её сыну.

На консультации я использовала циркулярные вопросы и спросила маму, а мог ли её сын не обидеться по поводу такого высказывания одноклассника? Как она считает, можно ли обидеть чем-то, что не воспринимается таким же образом и, соответственно, совсем не обидно? Например, обиделся бы её сын, если тот же одноклассник обозвал бы его дураком? Мама

твердо ответила, что нет, потому, что он знает, что он не дурак, и это очевидно, так как он хорошо учится. Тогда я её спросила, а очевидно ли для её сына, что личностные характеристики человека не связаны с брендом его кроссовок? Тогда она задумалась и ответила, что не знает, но обязательно его об этом спросит.

Ей самой кажется, что это очевидно, и у них в семье однозначно нет вещиизма, но ведь большинство людей так не считает. И мама с грустью поделилась тем, что в классе её сына есть очень «крутые» родители, и поэтому, когда она идет на родительские собрания, то занимает норковую шубку и золотые сережки у своей подруги, чтобы выглядеть соответствующе.

Связь между её поведением и реакцией сына оказалась сначала не столь очевидна для неё, и она горячо убеждала, что не учит сына оценивать людей по их материальному достатку, а об её маленьких хитростях при походах на родительские собрания он ничего не знает. Но после недолгого сопротивления пришло осознание, что негативная идентификация у сына всё-таки имеет место, и моя клиентка сама демонстрирует такое поведение. Он, как и мама, переживает комплекс неполноценности по поводу «несоответствующего» внешнего вида, что и послужило причиной столь сильной аффективной реакции.

Итак, разговор о модных вещах, брендах можно представить в виде алгоритма следующих вопросов на рефлекссию:

1) бывают ли у тебя отрицательные переживания (обида, злость, печаль и др.) по поводу отставания от моды или другого несоответствия «по одежке», особенно если кто-то это заметит?

2) считаешь ли ты, что качество и функциональность вещи связано с её «раскрученностью»? Почему?

3) как тебе кажется, что или кто повлиял на то, что ты принял эту условность общества потребления?

4) считаешь ли ты, что человек ценен тем, какими вещами он обладает? Почему?

5) нравятся ли тебе люди, которые демонстрирует зависимость самооценки и уверенности в себе от обладания вещами? Почему?

Вопрос ценности личности прекрасно раскрыт в теории морально-нравственного развития человека Л. Колберга, которая является одним из краеугольных камней оценки личностных результатов. А именно — морально-нравственного развития обучающихся в свете требований Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

В рамках психологического просвещения эта теория имеет большой потенциал воздействия на жизненную философию всех участников образовательного процесса. Например, подростки очень впечатляются тем, что ценность человека, в норме возрастного развития, измеряется теми вещами, которыми он обладает, в возрасте 2–3 лет. Система образования в одиночку не способна противостоять развитию потребительской ориентации детей без помощи роди-

телей, поэтому в школы психологической грамотности родителей, которые проходят как всеобучи с 2015 года во всех образовательных организациях нашей страны, необходимо включать тему морально-нравственного развития и противостояния потребительской ориентации у детей в семейном воспитании.

Поговорим о потребительской ориентации по отношению к близким. Одна из морально-нравственных норм, которая должна быть сформирована у человека к младшему школьному возрасту — это норма взаимопомощи. Когда она есть, у человека не возникает желания задать близкому, нуждающемуся в помощи, вопрос «А что ты мне за это дашь/сделаешь?». А тем более требовать какой-то платы за выполнение своих обязанностей. Но так бывает лишь в том случае, когда взрослые не начинают вводить материальную плату за хорошую учебу или помощь по дому, подрывая, таким образом, нравственное развитие ребенка.

Приведу пример из жизни младшего школьника. Находясь в гостях у своего друга, он увидел, что родители платят своему сыну по 100 рублей за уборку комнаты. Вернувшись домой, он предъявил маме претензии по поводу того, что она не поступает так же и он до сих пор почему-то убирает свою комнату бесплатно.

Как маме донести до ребенка без агрессии, обиды, морализаторства или «долженствования», что это неправильно? Это можно сделать, используя приемы психологического консультирования, просто правильно построив вопросы:

- платят ли родителям за то, что убирают они?
 - что значит дом для тебя?
 - каким бы ты хотел видеть то место, где ты спишь, делаешь уроки, играешь с друзьями?
 - а если бабушка попросит сходить за хлебом, ты будешь просить у неё плату? Почему?
 - а если твой друг попросит тебя о помощи, станешь ли ты требовать с него плату? Почему?
- и другие подобные вопросы.

Итак, составим общий алгоритм рефлексии вопроса о плате за определенную деятельность:

1) кому становится лучше в результате твоих действий? Тебе самому или другому человеку?

2) если тебе самому, нужно ли платить тебе за то, что ты делаешь для себя? Если другому, насколько важен для тебя этот человек, его благополучие?

3) что бы ты чувствовал, если бы этот или другой близкий человек предъявил тебе счет, после того как помог? Изменились бы между вами отношения и в какую сторону?

4) что ценнее: хорошие отношения между близкими людьми или материальная плата?

5) согласен ли ты с тем, что любовь нельзя купить ни за какие деньги? Почему?

На эту тему есть замечательная серия в мультсериале «Смешарики» под названием «Настоящие цен-



ности». Ее можно смело рекомендовать как «противоядие» от потребительской ориентации по отношению к близким. Герои мультфильма в какой-то момент стали переводить дружеские отношения, предполагающие взаимопомощь, на коммерческую основу. И дальше показано, что из этого вышло...

Поговорим о рекламе. Бизнес производит такие феномены культуры, как вкусы, желания, ценности, нормы поведения, интересы. И важнейшую роль в этом играет реклама, проникающая в самые глубокие слои сознания. Если в дошкольном и младшем школьном возрасте ценности и морально-нравственные установки формируются больше через подражание или идентификацию со значимыми взрослыми, то в период подросткового возраста, когда появляется способность самостоятельно выстраивать иерархию ценностей, целей и мотивов поведения, возрастает критичность сознания, определяющим в воспитании становится развитие самосознания и рефлексии через диалог.

Эффективны интерактивные занятия по психологическому анализу рекламы при делении класса на малые группы с использованием видеоматериалов и рекламных буклетов. На таких занятиях подростки тренируются в распознавании психологических механизмов воздействия рекламных акций (праздники, карточки постоянного клиента, скидки и т. д.). Особый интерес вызывают лингвистические приемы в формировании рекламного сообщения, воздействие цвета, символика рекламного мифа, архетипы в образах — носителях рекламы, использование в рекламе популярных личностей.

Например, в рекламном ролике ребенку мама покупает шоколадный батончик и таким образом выражает свою любовь к сыну. Это сопровождается нежными объятиями и трогательной музыкой. Как эту рекламу воспринимает ребенок по другую сторону экрана? А его мама? Акцент в данном ролике сделан не на вкусовых качествах или полезных свойствах шоколадного батончика, а на том, что этот батончик есть выражение материнской любви. Теперь ребенок желает получить именно эту шоколадку, чтобы таким образом получить подтверждение маминой любви, а мама желает его купить как доказательство своей любви к сыну.

Одно из свойств мифотворчества в рекламе — «магические помощники», которыми выступают товары или услуги определенной торговой марки. Например, «Доктор Пропер» убирает практически всю грязь чудесным образом с помощью удалого молодца, а силе туалетной воды или дезодоранта покоряется таинственная магия любви. Реклама колы чаще всего предлагает маску популярного, спортивного, креативного, во всех отношениях привлекательного молодого человека, у которого каждый день жизни — праздник. Хочешь быть таким? Просто купи волшебную газировку.

Итак, алгоритм вопросов для рефлексии воздействия рекламы:

- 1) каковы реальные функции и назначение товара или услуги (продукта), который рекламируется?
- 2) как реклама представляет человека, не обладающего данным продуктом?
- 3) как реклама представляет человека, обладающего данным продуктом?
- 4) действительно ли то, что демонстрируется, является следствием обладания или не обладания данным продуктом?
- 5) как изменится твоё мироощущение и эмоциональное состояние, если у тебя будет данный продукт?

Поговорим о внешности. Ещё одна ловушка общества потребления — коммерческая стандартизация внешнего вида. Потребителями «индустрии красоты» сейчас являются далеко не одни взрослые и стареющие женщины, выбирающие различные косметические и омолаживающие процедуры. Некоторые школьники также мечтают о пластических операциях, девочки наращивают ногти, ресницы, делают татуаж, отдавая дань современному внешнему виду. Также не отстывает проблема «идеальных» пропорций тела, вызывающая нарушения пищевого поведения у подростков.

Причем анорексичное телосложение привлекательно не только для девочек, но и для части юношей, стремящихся к женоподобному внешнему виду как показателю не столько нетрадиционной ориентации, сколько эмоциональности, чуткости, интеллекта и креативности в противовес так называемому спортивно-му «быдлу».

Поэтому в этой связи актуальна работа по формированию у подростков привлекательного образа своего тела, физического «Я» как одной из составляющих самосознания. Эффективны здесь приемы фототерапии, и в какой-то степени многие подростки сами интуитивно пытаются справиться с «морфофобией», помещая бесчисленное количество своих фотографий в социальных сетях, где полученные «лайки» имеют почти терапевтический эффект.

Одна из придуманных автором методик психокоррекционного воздействия на данную проблему в рамках направления фототерапии, которую легко использовать в условиях школы, — это оценка противоположным полом внешности по фотографиям. Это обосновано тем, что в отношении восприятия внешнего вида лиц противоположного пола обычно нарушения встречаются редко, в отличие от восприятия лиц своего пола и особенно самого себя.

Итак, алгоритм действий для школьного психолога.

1. Сделать подборку фотографий ровесников тех ребят, для которых вы проводите групповую психологическую коррекцию. Фотографии должны быть разнообразными: норма соотношения веса, роста, пропорций тела, мужского и женского типа фигуры; фотографии с отклонениями в данных параметрах, например, «накачанные» девочки, женоподобные

мальчики, избыток или недостаточность веса, пирсинг, татуаж, неестественный цвет волос и т. п.

2. В классе раздать мальчикам фото девочек с подписанными номерами, а девочкам фото мальчиков.

3. Предложить выбрать, указав письменно на листке номера не более 2 наиболее понравившихся фото, с кем бы, возможно, согласился(ась) бы встречаться, а также выбрать наиболее непривлекательное фото.

4. Собрать листки, обработать математически данные, как в социометрии, по количеству полученных положительных и отрицательных выборов и получить результат — от звезд до аутсайдеров.

5. Сделать выставку на доске с фотографиями, которые там закрепляются в зависимости от полученного социального статуса по параметрам внешнего вида.

6. Понаблюдать за реакцией ребят, когда они будут рассматривать фото на выставке. У них уже возникает большой интерес к тем фото, которые рассматривала другая сторона. Затем их восприятие оценки противоположным полом тут же сравнивается со спонтанно возникающей собственной внутренней оценкой и зачастую вступает во внутренний конфликт, который разрешается в изменениях установок на внешность.

Маленькие советы:

- выборы фото должны быть анонимными;
- лучше обрабатывать результаты сразу и вместе с детьми;
- не следует давать оценивать фото своего пола, потому что тогда возникает больше сопротивления при восприятии оценок противоположного пола.

В итоге возникает спор и внешний гендерный конфликт, а не внутренний: групповая оценка девочек против групповой оценки мальчиков, кто же прав?

Воспитывать в модусе бытия, а не обладания

Э. Фромм говорил о двух формах существования человека: обладание и бытие. Здоровым и правильным считается то общество, которое живет в модусе бытия, а не обладания. В этих двух типах существования совершенно разные потребности. В модусе обладания все потребности направлены на владение, потребление, а в модусе бытия — на полноту жизни, на эмоциональную составляющую, на возможность дарить, а не потреблять. Для ребенка проводником модуса существования являемся мы, взрослые. Своим примером, сознательными внушениями и бессознательными установками родители, педагоги и все значимые другие формируют тип его социального характера.

Сверхзаботливые, лишаящие ребенка самостоятельности взрослые учат его пассивно ждать помощи от других, просить, жаловаться и кланяться материальные блага.

Гипоопекающие, бесчувственные к потребностям ребенка взрослые ожесточают его сердце, и он учится добывать себе всё в этом мире силой и хитростью, эксплуатируя других.

Если взрослые сами несчастны, тревожны и бедны во всех отношениях, не верят в то, что они на что-то способны, они воспитывают зажатого, наполненного страхами ребенка, который начинает с детства экономить в этом мире «постоянных угроз» не только вещи и деньги, но и свои силы, мысли и чувства.

Когда взрослые глядят на ребенка как на будущее воплощение их желаний социального статуса, богатства и власти, они растягивают его как товар, который будет в определенное время выставлен на продажу, и мечтают о том, как выгодно его продадут (государству, работодателю, супругу и т. п.), с лихвой окупив свои вложения. Такой ребенок с детства с рыночной ориентацией смотрит на себя и окружающих, а его самооценка зависит от его конкурентной способности в той или иной ситуации. Его форма жизни становится важнее её содержания, он стремится не быть, а казаться, научиться просто производить нужное впечатление, что теперь легче достигается благодаря виртуализации.

И только у счастливых и уверенных в себе и своих силах взрослых, способных принимать ребенка во всех его проявлениях и наслаждаться общением с ним, он научится свободно реализовывать свои способности, самостоятельно мыслить, в полную силу творить и любить.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гарифуллин Р. Опасные психологические ловушки. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. — 281 с.
2. Гусейнов А.Ш. Психологическая экспертиза рекламы: Учебное пособие. — Краснодар: КГУФКСТ, 2006. — 179 с.
3. Фельдтштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. — 2011. — №4. — С. 3–12.
4. Фромм Э. Искусство быть. — М.: АСТ, Харвест, 2013. — 352 с.
5. Фромм Э. Человек для себя. — [Электронный ресурс.] URL: <http://psylib.org.ua/books/fromm04/txt09.htm>.



Г.В. Резапкина, И.А. Федосеева

Что такое ОТВЕТСТВЕННОСТЬ: от диагностики к развитию

Резапкина Галина Владимировна — старший научный сотрудник Центра развития психологической службы образования ФИРО, Центра практической психологии образования АСОУ (Москва).

Федосеева Ирина Александровна — педагог-психолог МБОУ СОШ №30 г. Коломна.

В Федеральных государственных стандартах представлен обширный список личностных характеристик, которые должна воспитывать школа. Наряду с инструментальными качествами, необходимыми для образования и успешной карьеры, в него включены универсальные качества — любовь к своей стране, ответственность перед семьёй, обществом и государством, уважение к другим людям и закону. Эти качества трудно диагностировать и еще труднее воспитать. Мыслями о том, как это можно сделать, делятся авторы статьи.

Ключевые слова: ответственность, локус контроля, обстоятельства принятия решения, возрастное развитие чувство ответственности, воспитание ответственности.

Автор теории социального научения Джулиан Роттер, который два года не дожил до своего столетнего юбилея 22 октября 2016 года, ввел термин «локус контроля» (от лат. locus — место, местоположение и фр. controle — проверка). Лocus контроля — устойчивая личностная характеристика, отражающая склонность человека приписывать ответственность за успехи и неудачи своей жизни внешним обстоятельствам (экстернальный, или внешний, локус контроля) или себе самому (интернальный, или внутренний, локус контроля).

В целом ряде экспериментальных исследований показано, что люди с внутренним локус-контролем, как правило, обладают адекватной самооценкой, способностью последовательно и на партнерских началах решать поставленные задачи.

Впоследствии на основе подходов Роттера в Научно-исследовательском психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева была разработана методика «Определение уровня субъективного контроля», которая также помогает определить степень ответственности человека за свою жизнь. Эти методики с переменным успехом использовались в целях профдиагностики и профотбора — с переменным потому, что, во-первых, методики, основанные на самооценке, не защищены от неискренних ответов, а, во-вторых, если ответственность не воспитывать с детства, выявлять будет нечего.

Мы решили проверить, что учащиеся 6–10 классов понимают под ответственностью, какое место в их жизни она занимает и как меняется представление о ней по мере взросления. Опрос проводился в школе № 30 г. Коломны Московской области.

Младший подростковый возраст характеризуется, с одной стороны, ростом потребности в общении со сверстниками, а с

другой — в стремлении к независимости и автономии. Для учащихся 6-х классов ответственность — это синоним послушания, необходимости четко выполнять свои обязанности. В качестве примера дети приводят свои обязанности по уходу за домашними животными, посещение тренировки, соблюдение порядка в комнате. Главные аргументы в защиту ответственности — *«иначе мама расстроится», «с ответственностью жить сложнее, но зато ты главный, кто главный, тот и ответственный», «чтобы другие люди верили в тебя»*. Шестиклассники склонны опираться на других людей как в принятии решений, так и в ответственности за них: *«я отвечаю перед теми людьми, которые мне что-то поручили, доверили что-то»*.

Ученики 7-х классов связывают понятие ответственности с доверием других людей, серьезным отношением к делу: *«это обязанность», «главное — не подвести», «ответственность это груз, и большинство людей склонны его избегать», «если ты не справился, тебя могут наказать»*. «Уголовная ответственность», которая наступает с 14-ти лет, упоминается ребятами в ряду других в 7-м классе. Именно в этом возрасте и формируется «чувство взрослости», а внешняя мотивация при благоприятных условиях переходит во внутреннюю. Благоприятные условия — это специально организованные формы психологической работы (тренинги, ролевые игры, дискуссии), примеры авторитетных людей, целенаправленное и непротиворечивое осмысление темы ответственности на уроках и во внеурочной деятельности.

Наиболее очевидна тема ответственности в двух произведениях школьной программы по литературе: «Честное слово» Алексея Пантелеева и «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери. Повесть героя рассказа Пантелеева, забытого на часах товарищами по детской игре, кажется нелепой: игра закончилась, все разбежалось, а он не может покинуть свой пост, потому что дал слово. Как и его литературный собрат — фонащик из «Маленького принца», который каждую минуту зажигает и гасит фонарь на своей крохотной планете, где кроме него никого нет — потому что такой уговор...

Метафоричные образы героев Пантелеева и Сент-Экзюпери с их верностью своему слову являются литературной иллюстрацией евангельского «в малом ты был верен, над многим тебя поставлю».

Но как трудно понять современным детям красоту и глубину этих образов, казалось бы, не вписывающихся в современный контекст! В этом сложном деле на помощь нам приходит сама жизнь, и тогда, казалось бы, далекие от реальности истории обретают новый смысл.

В сентябре 2010 года у Ту-154, который летел в Москву из Якутска, отказали все бортовые приборы. Пилотам удалось благополучно посадить самолет в глухом районе республики Коми благодаря тому, что смотритель аэродрома Сергей Сотников

много лет в идеальном состоянии содержал фактически бездействующую взлетно-посадочную полосу. Эта история органично вписалась в сюжет фильма «Елки-2», фрагмент которого может эффектно дополнить занятие.

В ответах восьмиклассников впервые упоминается ответственность не только перед другими, но и перед собой. Это отражает процесс формирования «Я-концепции», когда ребенок, сравнивая себя с другими, постепенно переходит от взгляда «извне» на взгляд «изнутри»: *«ответственность — это управление собой, это серьезное отношение к действию, делу», «отвечаешь за себя и других перед собой», «сдерживать обещания», «я несу ответственность за все, что происходит в моей жизни: семья, учеба, поведение, моя безопасность»*. Умение владеть собой, своим поведением ценится подростком, а отсутствие необходимых качеств вызывает беспокойство.

Психолог московского лицея №1581 Н.Г. Ременцова на занятиях, посвященных теме ответственности, использует историю покорения Южного полюса Руалем Амундсеном и Робертом Скоттом, напомним, что одна из экспедиций закончилась трагически из-за безответственного поведения организаторов. Ребята анализируют обе стратегии, используя метод «Шести шляп мышления» Э. де Боно (подробнее о методе см. Приложение 2).

Активное развитие целенаправленности восприятия и рефлексии стимулирует самосознание девятиклассников. В этом возрасте проявляется возможность сопоставлять разные ценности, делать выбор между различными моральными нормами, происходит перенос оценки отдельного поступка на личность в целом. Л.И. Божович отмечает, что подростки не умеют предвидеть последствия поступка, которые зависят не от объективных обстоятельств, а от собственного психологического или даже физиологического состояния. В девятом классе число респондентов, отмечающих, что они готовы брать на себя ответственность, резко снижается по сравнению с другими возрастными группами.

Ответы на вопрос о том, что такое ответственность, расплывчаты: *«ответственность — это чувство долга», «право выбора», «контроль себя и своих действий», «последствия принятых решений для тебя», «анализ задач, которые надо решить», «относишься к своим делам и словам с повышенным вниманием»*. В этом возрасте высока эмоциональная значимость цели и потребность в социальном самоутверждении, которая проявляется во многих ситуациях.

Подростковый возраст — это переход от иждивенческого существования к самостоятельной жизни. Потребность в опеке уступает место ответственности за свои действия, которая может проявляться как стремление к независимости. Любое ограничение становится настолько непереносимым, что подросток не в состоянии осознать его необходимость. Свобода воспринимается не как ответственность, а лишь как



освобождение от пут и запретов. Разговор с подростками об ответственности должен быть эмоциональным и честным. Здесь уместны метафоры, притчи, аллегории, грамотно организованные дискуссии. Так, большой интерес вызвала у девятиклассников дискуссия на тему «Нужна ли совесть на необитаемом острове?».

Ученики 10-го класса воспринимают ответственность как личностное качество человека, отмечая, что для них ответственность — это «свобода выбора вкупе с чувством долга», она «появляется, когда взрослеешь», «эквивалент серьезности», «соблюдение договоренности, понимание своих прав и обязанностей», «умение держать ситуацию под контролем» и даже «чувство вины». В ответах многих старшеклассников прослеживается готовность к личностному и жизненному самоопределению.

Опрос школьников на тему «Что такое ответственность?» помогает им задуматься над этим понятием, осознать значимость этого качества в своей жизни. Это — только первый этап сложной и кропотливой работы. Педагог, который видит смысл своей работы и уроков не только и не столько в подготовке ученика к сдаче экзаменов и поступлению в вуз, на каждом уроке найдет возможность говорить с детьми о самом главном — для чего мы учимся, работаем. В конечном счете, для чего пришли в этот мир. При этом очень важно найти верную интонацию, избегая нотаций и морализаторства. Ценности и смыслы передаются не напрямую, а опосредованно, поэтому необходимо использовать эмоционально окрашенные литературные произведения, фильмы, яркие события и благородные поступки, обращаясь к персональному в душе каждого ребенка.

...Когда стало известно, что многотысячная демонстрация с красными знаменами, цветами и портретами Ленина направляется от завода в центр к зданию Новочеркасского горкома партии, заместитель командующего Северо-Кавказским военным округом генерал Матвей Кузьмич Шапошников получил приказ атаковать толпу танками. «Не вижу перед собой такого противника, которого следовало бы атаковать нашими танками, — ответил генерал и приказал: — автоматы и карабины разрядить, боеприпасы сдать под ответственность командиров рот».

На вопрос, что было бы, подчинись генерал приказу, он ответил: «Погибли бы тысячи». На этом его военная карьера закончилась, а об этом поступке страна узнала только через четверть века из статьи Юрия Щекочихина, опубликованной в «Литературной газете» 21 июня 1989 года. Свидетель событий в Новочеркасске не исполнил преступный приказ у Белого Дома в августе 1991-го. Его звали Александр Лебедь.

События, которые произошли в Новочеркасске полвека назад, выводят на осмысление вопросов, значимых для каждого человека: как соотносятся «ответственность» и «исполнительность», может ли офицер отказаться от исполнения приказа, который он счита-

ет преступным, что выше — соблюдение инструкции или милосердие?

Свобода и ответственность — фундаментальные понятия человеческого существования. Честный и заинтересованный разговор с детьми об ответственности может вывести нас на тему долга, совести, справедливости, милосердия, возвращая в нашу жизнь не только эти слова, но и поступки.

Неожиданно закончился классный час на тему ответственности в десятом классе в лицее г. Балашихи. В конце занятия ребята должны были сравнить два полярных высказывания: «Не стоит прогибаться под изменчивый мир, пусть лучше он прогнется под нас» и «Не мы такие — жизнь такая», — и выбрать то, которое им ближе. Один ученик предложил свой вариант: «Стань лучше, и мир вокруг тебя изменится к лучшему», фактически повторив слова Серафима Саровского. Возможно, мы недооцениваем наших детей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 (от авторов)

СЦЕНАРИЙ КЛАССНОГО ЧАСА ПО ТЕМЕ «СВОБОДА И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ»

Цели: знакомство с понятиями «свобода» и «ответственность»; развитие представлений о профессионально важных качествах.

Материалы: заготовки для упражнения «Ладощка», опросник для задания «Кто виноват?».

Замечательный русский поэт середины XX века Леонид Мартынов написал такие строки:

Я уяснил, что значит быть свободным.
Я разобрался в этом чувстве трудном,
Одном из самых личных чувств на свете.
И знаете, что значит быть свободным?
Ведь это значит быть за все в ответе!

Человек наделен волей и свободой выбора, но не всегда умеет пользоваться этими дарами и даже не всегда понимает, что это такое. Запишите, что такое свобода в вашем понимании.

Примечание: если это задание окажется сложным, предложите учащимся выбрать вариант, который им ближе всего, и обосновать свою точку зрения:

- свобода — это отсутствие каких-либо ограничений;
- свобода — это возможность выбора из нескольких вариантов;
- свобода — это возможность реализации своих планов;
- свобода, не ограниченная законом, ведет к преступлению, не ограниченная совестью, — к подлости.

Понятия «свобода» и «ответственность» стоят в стихотворении рядом не случайно: эти понятия соотносятся друг с другом так же, как права и обязанности.

Пример: мальчик очень хотел собаку. Мама обещала купить щенка, но только в том случае, если сын

в течение месяца будет вставать рано утром и выносить на улицу игрушечную собачку. «Любителю животных» хватило пары дней, чтобы отказаться от своей мечты.

Упражнение «Ладوشка»

На одной стороне вырезанной из бумаги ладошки напишите слова «Свобода выбора...». На каждом пальце напишите продолжение этой фразы, например, «профессии», «друзей», «музыки», «хобби», «места отдыха», «одежды».

- Легко ли вам было выполнить это задание?
- Расскажите, какие обязательства накладывает на вас ваш выбор?
- К чему приводит свобода, не ограниченная ни законом, ни совестью?

Приведите примеры.

Упражнение «Слепой и поводырь»

В упражнении участвуют двое. «Поводырь» должен в течение 2–3 минут провести по классу ученика с завязанными глазами. Затем участники меняются ролями. После того как в упражнении примут участие 2–3 пары, целесообразно задать участникам вопросы:

- Что вы чувствовали, когда вас водили по классу?
- Что вы чувствовали, когда вы сами вели другого?
- Что было интереснее: вести или быть ведомым?
- Что — сложнее?

Чем выше степень ответственности «ведущего», тем больше доверия со стороны «ведомого». Ответственность — способность принимать решения, прогнозировать их последствия и отвечать за них. Это качество, необходимое в любой работе. Слово «ответственность» имеет несколько значений:

- отвечающий за что-то (ответственный за физическую подготовку);
- наделенный особыми полномочиями (ответственный работник);

- неукоснительно выполняющий свои обязанности (ответственный человек);
- очень важный, значимый (ответственное выступление).

Придумайте словосочетания со словом «ответственный» и «безответственный». Встречались ли вам безответственные люди?

Какую опасность представляет для себя и окружающих безответственный врач, авиадиспетчер, водитель, машинист, технолог пищевого производства, воспитатель в детском саду, автомеханик, военный, дипломат?

Приведите примеры безответственного поведения и его последствий.

Авиационная компания провела эксперимент: при имитации полета в условиях плохой видимости пилота попросили сыграть неспособность справиться с ситуацией, совершая ошибки, которые в реальности приводят к катастрофе. Ни один помощник не оспорил его действия!

Как вы думаете, какие качества помощников в реальной ситуации способны предотвратить катастрофу (компетентность, самостоятельность, способность брать на себя ответственность за принимаемые решения)?

Методика «Кто виноват?»

Выберите, какое высказывание вам ближе.

Если вы чаще выбирали вариант «а», значит, вы уже способны брать на себя ответственность за все, что происходит в вашей жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами. Ответственность — это качество профессионала, успешного в различных сферах деятельности, и просто порядочного человека.

Пример: герой сказки Е. Шварца «Обыкновенное чудо» говорит о себе: «Я человек начитанный, совес-

Прочитайте пары высказываний и отметьте те, с которыми вы согласны:

1а. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от везения.	1б. Неудачное стечение обстоятельств часто мешает добиться успеха.
2а. Мои отметки зависят от моего отношения к предмету, способностей и знаний.	2б. Мои отметки больше зависят от настроения учителя, чем от моих усилий.
3а. Если я захочу, то смогу расположить к себе любого.	3б. Бесплезно стараться завоевать симпатию других людей.
4а. То, что люди считают удачей или везением, на самом деле результат упорного труда.	4б. Успешная карьера больше зависит от случая, чем от способностей и усилий человека.
5а. Большинство неудач в моей жизни происходит от моего неумения, незнания или лени.	5б. В моих неудачах чаще всего были виноваты другие.

Бланк методики «Кто виноват?»



тливый. Другой свалил бы вину за свои подлости на товарищей, на начальство, на соседей. На жену. А я валю на предков, как на покойников. Им все равно, а мне полегче. Отвечать самому, не сваливая вину на ближних за все свои подлости и глупости, — выше человеческих сил!»

— Какие качества олицетворяет этот человек?

Упражнение «Кто прав?»

Сравните два высказывания:

- «Не стоит прогибаться под изменчивый мир, пусть лучше он прогнется под нас»;
- «Не мы такие — жизнь такая».

Знаете ли вы, кому они принадлежат? (Первое — строка из песни А. Макаревича, вторая — цитата из фильма «Бумер».) Какое из них вам ближе? Возможны ли другие варианты?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 (от редакции)

СУТЬ МЕТОДА «ШЕСТИ ШЛЯП»

Источник: <http://constructor.ru/uspex/metod-shesti-shlyap-myshleniya-edvarda-de-bono.html>

В основе метода Эдварда де Боно находится концепция параллельного мышления. Как правило, то или иное решение рождается в столкновении мнений, в дискуссии и полемике. При таком подходе предпочтение часто отдается отнюдь не самому лучшему из вариантов, а тому, который более успешно продвигался в полемике. При параллельном мышлении (конструктивном по сути) разные подходы, мнения и идеи сосуществуют, а не противопоставляются и не сталкиваются лбами.

«Шесть шляп мышления» в процессе решения практических задач помогают справиться с тремя главными сложностями:

1) *эмоциями*. Вместо того чтобы думать над решением, мы часто ограничиваемся эмоциональной реакцией, предопределяющей наши дальнейшие действия;

2) *растерянностью*. Не зная, что делать и с чего начать, мы испытываем неуверенность (особенно это проявляется либо в моменты, когда перед нами встает сложная многоуровневая задача, либо когда мы с чем-то сталкиваемся впервые);

3) *путаницей*. Когда мы пытаемся удержать в голове большой массив информации, связанный с задачей, стараемся быть логичными, последовательными и креативно мыслящими, быть конструктивными, да еще и следим за тем, чтобы окружающие нас люди (собеседники, коллеги, партнеры) были такими, обычно все это не приводит ни к чему, кроме смятения и путаницы.

Метод «6 шляп мышления» помогает преодолеть эти сложности путем разделения процесса мышления на шесть разных режимов, каждый из которых пред-

ставлен в виде метафорической «шляпы» определенного цвета. Подобное деление делает мышление более сосредоточенным и устойчивым и учит нас оперировать различными его аспектами по очереди.

«Шесть думающих шляп»

Белая шляпа мышления — это режим фокусировки внимания на всей информации, которой мы обладаем: фактах и цифрах. Также помимо тех данных, которыми мы располагаем, «надевая белую шляпу», важно сосредоточиться на, возможно, недостающей, дополнительной информации и подумать, где ее получить.

Красная шляпа — шляпа эмоций, чувств и интуиции. Не вдаваясь в подробности и рассуждения, на этом этапе участники высказывают все интуитивные догадки. Люди делятся эмоциями (страх, негодование, восхищение, радость и т. д.), возникающими при мысли о том или ином решении или предложении. Здесь также важно быть честным, как с самим собой, так и с окружающими (если идет открытое обсуждение).

Желтая шляпа позитивная. Надевая ее, мы думаем над предполагаемыми преимуществами, которое дает решение или несет предложение, размышляем над выгодой и перспективой определенной идеи. И даже если эта идея или решение, на первый взгляд, не сулят ни чего хорошего, важно проработать именно эту, оптимистическую, сторону и попытаться выявить скрытые положительные ресурсы.

Черная шляпа полная противоположность желтой. В этой шляпе на ум должны идти исключительно критические оценки ситуации (идеи, решения и т. д.): проявите осторожность, обратите взгляд на возможные риски и тайные угрозы, на существенные и мнимые недостатки, включите режим поиска подводных камней и побудьте немного пессимистом.

Зеленая шляпа — шляпа творчества и креативности, поиска альтернатив и внесения изменений. Рассматривайте всевозможные вариации, генерируйте новые идеи, модифицируйте уже существующие и присматривайтесь к чужим наработкам, не брезгуйте нестандартными и провокационными подходами, ищите любую альтернативу.

Синяя шляпа — шестая шляпа мышления, в отличие от пяти других, предназначена для управления процессом реализации идеи и работы над решением задач, а не для оценки предложения и проработки его содержания. В частности, использование синей шляпы перед примеркой всех остальных — это определение того, что предстоит сделать, то есть формулирование целей, а в конце — подведение итогов и обсуждение пользы и эффективности метода «6 шляп».

Кем и когда применяется

Использование «шести шляп мышления» резонно при любой умственной работе, в любых областях и на самых различных уровнях. Например, в личном плане это может быть написание делового письма, планирование важных дел, оценка чего-либо, реше-

ние проблемы выхода из сложной жизненной ситуации и т. д. При работе в группе метод «6 шляп мышления» можно рассматривать как разновидность метода мозгового штурма, также его можно использовать при разрешении споров и конфликтов, опять-таки при планировании и оценке или применять его как часть программы обучения.

Кстати говоря, многие международные корпорации, такие как British Airways, IBM, Pepsico, DuPont и др., давно взяли на вооружение этот метод.

Плюсы и минусы метода

+ Мыслительная деятельность для большинства людей является абстрактной, нудной и скучной работой. «Шестишляпный» метод же способен увлечь и сделать умственную деятельность красочной и интересной. Кроме того, «шесть цветных шляп» — это довольно-таки запоминающееся выражение и легко усвояемая и применимая методика, которую можно использовать как на советах директоров, так и в детских садах.

+ Метод «6 шляп» признает значимость и уделяет внимание всем аспектам работы над решением: фактам, эмоциям, за и против, генерации свежих идей.

Высказывание Козьмы Пруткова «Узкий специалист подобен флюсу: его полнота односторонняя» хорошо иллюстрирует этот плюс метода «6 шляп мышления». Недостатком профильных экспертов является то, что они все время находятся в одной шляпе, а в поиске правильного решения эти «флюсы» друг другу мешают. А метод «Шести шляп» направляет дискуссию в нужное русло. К примеру, помогает нейтрализовать участника, склонного к чрезмерной критике. Поняв принцип методики «Шести шляп», критикан уже не будет произвольно убивать идеи своими замечаниями и прибережет свой пыл, так как будет знать, что скоро придет его очередь надевать черную шляпу.

+ Человеческий ум, охраняя свою цельность и самодостаточность, часто принимает все новое за что-то неестественное и ложное. Используя метод де Боно, мы получаем возможность рассмотреть мнения о вещах, которые прежде мы не воспринимали всерьез. Это увеличивает шансы найти верное или подходящее ситуации решение.

+ С помощью этой методики мы получаем возможность прийти к согласию с собеседником, попросить участника быть более уступчивым и отвлечься от личных предпочтений, порекомендовать ему не идти у всех на поводу, развернуть поток своих мыслей на 180 градусов или вы можете просто дать человеку шанс высказать все, что у него «накипело». Таким образом, вы не просто даете человеку возможность высказаться, а упрощаете поиск совместного решения.

+ Метод «6 шляп» позволяет привлечь к обсуждению обычно стеснительных и неразговорчивых людей. При этом любой из участников, высказывая свою точку зрения, не испытывает дискомфорта, несмотря на то, что его мнение может противоречить мнению боль-

шинства, ведь он как бы говорит от имени одной из цветных шляп, а не от своего лица.

+ Благодаря четко обозначенной структуре работы, исключая пустые разговоры, мышление становится более сконцентрированным, разумным и плодотворным.

+ В результате того, что при использовании метода «Шести шляп» полярные точки зрения не конфликтуют между собой, а мирно сосуществуют и дополняют друг друга, рождаются новые неординарные и инновационные мысли и идеи.

+ Еще одним достоинством «Шести шляп мышления» является то, что с помощью данного метода мы учимся управлять своим вниманием. Ведь если наш ум способен не просто реагировать на происходящие с нами события, а готов к тому, чтобы переключиться с чего-то одного на другое, и при этом может рассмотреть объект с шести сторон, это развивает наше внимание и делает его намного острее.

+ По глубокому убеждению Эдварда де Боно, которое он подробно описал в своей книге, «Шесть шляп мышления» призваны служить условно-рефлекторными сигналами, способными повлиять на баланс химических элементов (соотношение нейромедиаторов) в составе головного мозга.

— Главным минусом «6 шляп мышления», хотя, наверное, даже не минусом, а сложностью, является сама технология «Шести шляп», то есть для того чтобы освоить эту методику и с пользой научиться ее применять, необходимо какое-то время. Проще решать вопросы, используя метод «Шести шляп» индивидуально, а вот в коллективе это делать намного сложнее.

— Если вы не являетесь непосредственным руководителем, инициировать этот метод на предприятии и объяснить все его преимущества задача непростая. Большинство отечественных предприятий не готовы внедрять какие бы то ни было новшества в работу компании, в частности, коллективные методики, и в особенности требующие личной вовлеченности.

— Кроме необходимости убедить руководство в надобности данного метода, существует еще и момент серьезности его восприятия непосредственно коллективом. Кто-то может посчитать его «детским» и откажется примерять «цветные шляпы» (хотя никакие шляпы-то на самом деле надевать не надо), объясняя это тем, что «он не клоун». Однако тут дело опять-таки в профессионализме ведущего (модератора, то есть «синей шляпы»).

Чтобы нивелировать немногочисленные минусы метода «Шести шляп» и грамотно использовать все плюсы, перед тем как начать коллективную примерку головных уборов, важно досконально изучить все правила проведения этой техники мышления.

Правила метода «6 шляп мышления»

При коллективном участии метод де Боно подразумевает обязательное наличие модератора, который

руководит процессом и следит за тем, чтобы он не превратился в балаган. Все время, находясь под «синей шляпой», модератор записывает все сказанное на бумагу и в завершение суммирует полученные результаты (для подведения итогов и наглядного его отображения лучше использовать интеллект-карты).

Вначале ведущий вкратце знакомит коллектив с общей концепцией «Шести шляп мышления», далее обозначает проблему или задачу. Например: «Конкурирующая фирма предложила сотрудничество в области... Что делать?».

Сессия начинается с того, что все принимающие в ней участие вместе «надевают шляпу» одного и того же цвета и смотрят оценивающим взглядом на ситуацию по очереди в соответствующем этой шляпе ракурсе. Порядок примерки «шляп» в принципе не играет огромной роли, однако некая очередность все-таки необходима. Попробуйте использовать следующий вариант.

Начните обсуждение темы в «белой шляпе», то есть соберите и рассмотрите все имеющиеся факты, цифры, статистические данные, предложенные условия и т. д. После все имеющиеся данные обсудите в негативном ключе, то есть в «черной шляпе», и даже если предложение выгодное, ложка дегтя в бочке с медом, как правило, всегда есть. Ее-то и надо увидеть. Далее найдите все положительные моменты в сотрудничестве, надев позитивную «желтую шляпу».

Рассмотрев вопрос со всех сторон и собрав достаточно информации для дальнейшего анализа, надевай-

те «зеленую, креативную шляпу». В ней попытайтесь найти что-то новое, выйдя за рамки существующих предложений. Усиьте положительные моменты, сгладьте отрицательные. Пусть каждый участник предложит альтернативный путь. Появившиеся идеи снова анализируются в «желтой» и «черной шляпе». Да, и не забывайте периодически давать участникам выпустить пар в «красной шляпе» (ее надевают редко и на достаточно небольшой промежуток времени секунд тридцать, не больше). Так, пробуя надевать «шесть шляп мышления» в разной последовательности, со временем вы сможете определить наиболее подходящую очередность.

В завершение коллективного параллельного мышления модератор подводит итог проделанной работе. Также важно, чтобы модератор следил за тем, чтобы участники не надевали одновременно несколько «шляп». Таким образом, мысли и идеи не переплетаются и не запутываются.

Можно использовать этот метод и немного по-другому: пусть каждый участник надевает «шляпу» определенного цвета и играет свою роль. В этом случае лучше распределять «шляпы» таким образом, чтобы они не соответствовали типу человека. Например, пусть «черную» наденет оптимист, «желтую» — тот, кто постоянно все критикует, «красную» пусть по очереди наденут все, кто не привык проявлять эмоции и ведет себя всегда сдержанно, «зеленую» не давайте примерить главному креативщику и т. д. Это даст возможность участвующим раскрыть потенциал.



Г.М. Пономарева

Как студенту-первокурснику общаться с преподавателем, который изводит его своей завышенной строгостью



В статье рассматривается проблема ошибочного восприятия студентами-первокурсниками своих взаимоотношений с преподавателями вуза. На основе модели транзактного анализа как осмысленного поведения человека автор предлагает возможное решение проблемы в форме прямого обращения к клиенту на консультации. Статья представляет интерес для специалистов психологической службы вуза, практических психологов образовательных организаций, психологов-консультантов, кураторов групп студентов-первокурсников.

Ключевые слова: общение с позиции «Ребенок — Взрослый — Родитель», свобода выбора собственного поведения, принятие взрослой позиции при построении взаимоотношений, преподаватели и студенты вузов, приемы коммуникаций, психологическая защита.

Студенческая пора на этапе развития личности воспринимается молодыми людьми как осознанное саморазвитие. В окружении уже нет тех привычных воспитателей, которые на протяжении детства и подросткового возраста направляли их по жизненному пути. Учителя остались в школе, родители уже ослабили свое контролирующее влияние, сверстники воспринимают нормально свободу взросления и профессионального выбора. Молодые люди вышли на широкую жизненную дорогу самостоятельности. Обучение в вузе воспринимается ими как первый этап взрослой жизни, главная особенность которой — принятие самостоятельных решений на основе потребностей личности. Выбор учебного заведения и будущей профессии — действительно первый шаг к самостоятельности, к по-настоящему взрослой жизни.

Увы, только теперь молодые люди начинают понимать, что взрослая жизнь не проста, и учиться быть взрослым тоже, оказывается, надо. Вот вам в качестве наглядного примера одна студенческая ситуация, которая показывает, чему и как надо учиться, чтобы стать не только хорошим профессионалом, но и просто повзрослевшим человеком.

В институте первокурсника встречают новые преподаватели, которые, казалось бы, так же, как и учителя в школе, заинтересованы в том, чтобы студент получал качественные знания и только положительные оценки. Для этого они организуют учебный процесс и направляют «школяра» по пути от первой вводной лекции до итогового зачета или экзамена. И студент-первокурсник до первой своей сессии вроде не замечает разницы в том, как его обучали школьные учителя и как это делают преподаватели вуза.

Пономарева Галина Михайловна — психолог, педагог, руководитель Центра психологической поддержки детей и взрослых «Мир психологии» (г. Комсомольск-на-Амуре), Почетный работник общего образования.



Только на своем первом экзамене он вдруг обнаруживает, что, оказывается, преподаватели в институте не все «душки», кто-то из них «закручивает гайки» и надо очень постараться, чтобы сдать зачет и получить хотя бы троечку на экзамене.

Есть такие преподаватели, про которых в студенческой среде ходят мифы, мол, к нему на драной козе не подъедешь, зверь, а не препод! И начинаются у студента проблемы с преподавателем, перерастающие в конфликты. И задается вопросом студент: как установить взаимоотношения с преподавателем, который, по его мнению, чрезмерно требователен и несправедлив. И это — первый урок взрослой жизни, потому что рядом нет ни школьных учителей, ни родителей, которые могли бы решить конфликт за молодого человека, как это было много раз в детстве.

Предлагаю рекомендации психолога в конфликтной ситуации между студентом и преподавателем, потому что ведь надо учиться устанавливать взрослые отношения.

Итак, решаем задачу: как студенту-первокурснику общаться с преподавателем, который изводит его своей завышенной строгостью?

Замечу, что всегда, когда дело касается взаимоотношений людей в учебном или производственном конфликте, никто вам не даст однозначного ответа. Ведь человек не станок, который можно настроить, включить и выключить, нажав на правильную кнопку. И если вы, читая рекомендации психолога, не найдете ответы на свои конкретные вопросы, это значит, что к обобщенным рекомендациям надо добавить индивидуальные качества личности и преподавателя, и самого студента, и даже культуру организации учебного заведения. Все очень индивидуально, однако...

Однако, зачастую все проблемы студента накладываются на единую почву — человек пока не готов к построению действительно взрослых взаимоотношений. Ведь как он общался с матерью и отцом в семье? С позиции «Ребенок — Родитель». Как он строил свое общение с учителями в школе? Зачастую с позиции «Ребенок — Взрослый». Почему сейчас ему трудно установить свои взаимоотношения с преподавателями в вузе? Потому что они общаются с ним с позиции «Взрослый — Взрослый», а это не всегда понятно, на такой случай у первокурсника пока нет опыта установления контактов.

Одного понимания, что статус студента — это статус взрослого человека, недостаточно. Нужно еще и поведение взрослого, и способы принятия решений взрослого, и формы реакции на другого человека с позиции взрослого. Даже выбор психологической защиты или манипулирования тоже должен строиться с позиции взрослого. И вот тебе, студент, первый урок!

Позиция «Ребенок — Родитель» научила тебя тому, что твоя жизнь управляется твоими родителями. Они дают тебе правильные, на их взгляд, образцы твоего поведения, и тебе надо только делать так, как говорят, и ты будешь получать подарки за твое хорошее

поведение. Если вдруг ты сделаешь что-то не так, то отвечать за тебя будут родители, ты не при чем, ты не виноват, ты — ребенок. Ты можешь покапризничать, поплакать, поябедничать, поканючить... родители все для тебя сделают, они тебя защитят, помогут, поддержат, даже прикроют своей спиной от всяких бед и напастей. Например, пойдут и поругаются с противной учительницей в школе, которая ставит тебе незаслуженно двойки. Твоя цель в построении взаимоотношений в цепочке «Ребенок — Родитель» — вовремя попросить у родителей помощи в своей трудной жизненной ситуации и смиренно принять их решение о том, как тебе поступить.

Позиция «Ребенок — Взрослый» научила тебя тому, что школьный учитель даст знания, намного расширяющие кругозор, данный родителями. Это строгие научные знания, с которыми не поспоришь. Зато с учителем можно поспорить, поговорить, договориться, а если не поможет, то и начать показывать свой уникальный подростковый характер, если ты не согласен с оценкой учителя. Твой каприз понятен, ведь ты — пока ребенок, за твоей спиной стоят родители. Написал контрольную на двойку, сбежал с урока, нагрубил классному руководителю — ну так и что, ты имеешь на это право, ты так хочешь и все тут. А вот как сделать так, чтобы ученик-подросток был учеником-паинькой, — это пусть думает учитель, он взрослый, он должен тебя воспитывать, должен найти к тебе педагогические подходы.

Конечно, если ты получил награду на олимпиаде по физике, ты выразишь свою благодарность учителю, ведь ты понимаешь, что в твоей победе есть и его заслуга, но все равно большую часть успеха ты припишешь себе, ведь ты привык получать награды от родителей за свое хорошее поведение. Твоя цель в построении взаимоотношений в цепочке «Ребенок — Взрослый» — критически оценить опыт взрослых в соответствии с собственными предпочтениями и выбрать наиболее приемлемое для тебя решение из тех вариантов, которые учителя тебе предложили.

Теперь ты, студент, вступил во взрослые взаимоотношения, теперь с преподавателями тебе придется общаться с позиции «Взрослый — Взрослый». Теперь тебе нужно научиться понимать, что не только ты сам имеешь право:

- принимать свои собственные решения,
- иметь свою собственную жизненную позицию и идеалы,
- придерживаться определенных взглядов на оценку событий,
- оценивать окружающих людей и саму среду по своим критериям,
- воспринимать события своей жизни как адекватные или неадекватные в зависимости от твоих целей,
- выбирать формы собственного поведения в зависимости от симпатии или антипатии к событию или конкретному человеку...

но и другие взрослые тоже могут поступать так же. Каждый имеет право на свою свободу самовыражения в той мере, как он считает правильным. Это — мир взрослых людей. Вот чему тебе придется научиться, студент-первокурсник.

Тебе придется принять как факт, что вредный преподаватель не потерпит твоих детских капризов, которые ты устраивал родителям. Он не будет объяснять тебе непонятную теорему, как делал это учитель после уроков. Он (первое) даст тебе возможность услышать себя на лекции, он (второе) очертит круг твоих знаний по предмету в списке рекомендуемой литературы на семинаре, он (третье) определит рамки качества твоих знаний на экзамене и... все. Теперь только ты сам принимаешь или не принимаешь такой стиль общения с преподавателем.

Думаю, у тебя не вызовет чувства протеста первый и второй пункт, потому что это для тебя привычно, так делали твои родители и учителя, а ты потом сам решал — слушаться ли, следовать ли их советам или самому подправить границы, мол, хочу — слушаю, хочу — записками перебрасываюсь, хочу — читаю, хочу — не читаю... а если получу плохую оценку, так это вина родителей и учителей. Думаю, больше всего тебя напрягает третий пункт, потому что ты вдруг сейчас обнаружил, что получить положительную оценку у преподавателя непросто, более того, отрицательная оценка твоего учебного труда тебе же и аукнется негативными последствиями.

Но как ты воспринимаешь поведение преподавателя? Какое решение при выборе собственного поведения ты принимаешь? Какие формы защиты от негативного поведения преподавателя ты используешь? Да, ты начинаешь вести себя так, как делал это, когда был просто ребенком. Ты оцениваешь преподавателя, как слишком строгого, несправедливого, придирчивого. Ты начинаешь ссориться с ним, отстаивая свою правоту: «Я учил!» Ты используешь слухи и сплетни о жестоком преподавателе, потому что получаешь душевное облегчение в среде таких же обиженных им студентов. Не правда ли, парадокс? Ты хочешь быть взрослым, а ведешь себя, как ребенок.

Что ты можешь сделать в такой взрослой ситуации? Я подчеркну — ты можешь это сделать, но ты можешь принять и другое решение, ты — взрослый.

Как тебе надо воспринимать поведение преподавателя?

Ты заметил, что я не оцениваю твоего преподавателя, не классифицирую его по «типам вредности», не критикую его поведение по отношению к студентам. Я акцентирую твое внимание на том, что преподаватель — взрослый человек и имеет право быть таким, каким он считает нужным быть. Даже если вокруг тебя другие преподаватели похожи на твоих родителей и учителей, это тоже их выбор. Тебе надо понять и принять: настоящее поведение преподавателя — это по-

ведение взрослого человека. Он так же, как и ты, имеет право на тот стиль общения с окружающими его людьми, какой он считает нужным. Ты тоже имеешь свою точку зрения на ваши взаимоотношения, и ты тоже прав. Ваша свобода принимать или не принимать друг друга ограничивается только вашими статусными позициями.

Пока он — первый, ты — второй. И у него есть большое преимущество — это его запас знаний по тому предмету, который он преподает. Как бы ты ни был начитан и развит, его объем знаний намного больше твоего. Еще не настал день, когда будет уместно высказывание «ученик превзошел своего учителя». **Поэтому только его критерии оценки качества твоих знаний будут приоритетными.** Если именно так ты будешь воспринимать своего преподавателя, тебе будет легче не только получать знания, но и строить ваши взаимоотношения.

Что же конкретно тебе стоит сделать?

1. Определи точно, что ты должен знать и уметь у каждого конкретного преподавателя (не предмета, а именно преподавателя). Так ты сможешь где-то поднапрячься и выучить все от корки до корки, а где-то, у более лояльного экзаменатора, чуть полентяйничать (ну, в смысле, на экзамене у него превратиться в ребенка и поплакаться, «как тебе трудно и учиться, и работать в кафешке»). Но у того, кто слишком строг к качеству знаний, не позволяй себе расслабляться — учи!

2. Почаще задавай вопросы на лекциях, тем самым ты и свои знаниякрепишь, и обратишь на себя внимание нужного тебе преподавателя. Твоя активность на лекциях — это хороший показатель твоей заинтересованности в предмете, это будет оценено, не сомневайся.

3. При подготовке к семинарам очень хорошо выучи определенные параграфы и первый поднимай руку, причем будь настойчив в своем желании ответить. Это не школа, где учитель «и так знает, что ты знаешь», в институте надо работать локтями. Определи, что скорее всего будут спрашивать в начале семинара, и максимально выучи эти темы. С остальными вопросами поступай, как хочешь: хочешь — учи все подряд, хочешь — просто познакомься с содержанием. Но обязательно садись на первую парту на семинаре и тяни руку для ответа с самых первых вопросов.

4. Не пропускай возможности подкараулить преподавателя в коридоре и задать ему вопрос по его предмету: «Я вот тут статью прочитал в научном журнале. Правильно ли я понял, что...» Не бойся ошибиться, даже хорошо, если первые несколько раз ты будешь ошибаться. Тут главное — продемонстрировать твою заинтересованность предметом именно этого преподавателя. И ваш разговор в коридоре вообще не имеет отношения к твоему будущему экзамену, но... в памяти преподавателя останется след.

5. Беря книги в библиотеке, попроси дополнительную литературу, обязательно вычитай там что-нибудь интересное и добавь эту информацию при твоем от-



вете. Все, что выходит за рамки обязательной программы, всегда оценивается положительно. Это тебе большой плюс как к собственным знаниям, так и к восприятию тебя твоим преподавателем.

6. При ответах на семинарах старайся спорить с преподавателем, но всегда признавай его победу над тобой. На экзаменах — не спорь ни в коем случае! Если тебе сказали — ты ошибся, иди поучи, значит, иди и поучи. Помни, преподаватель знает больше тебя, ты это признал в самом начале.

7. Определи сам границы своих знаний и ту оценку, которую ты хотел бы иметь по предмету у конкретного преподавателя. Если получишь больше — радуйся и гордись собой. Если получишь меньше — определи, в чем ошибся. Сначала сам проанализируй свои ошибки, но если затрудняешься, то попроси преподавателя указать на них. Качество своих знаний измеряй не количеством времени, потраченного на учебу (да я всю ночь учил!), а количеством полученной информации и твоего понимания этой информации (это я знаю точно, в этом я сомневаюсь, что знаю, а об этом вообще впервые слышу — пойду поучу!).

8. Всегда (**всегда!**), прежде чем покинуть аудиторию, в которой вы работали с преподавателем, скажи ему «Спасибо!» спокойно, по-деловому, без излишних эмоций. Вы — взрослые люди, но он — первый, ты — второй.

Какое решение при выборе собственного поведения тебе надо принимать?

Тебе надо принять как факт то, что пока ты находишься в зависимости от преподавателя. Нет, ты не его подчиненный, но определенная доля зависимости от него у тебя сохранится до момента получения диплома. Это понимание должно управлять выбором твоего собственного поведения по отношению к преподавателю. Ты должен изменяться сам, а не изменять его. Это ребенок сучит ножками и плачет, чтобы родители купили ему конфету, и от громкости его крика зависит скорость покупки. Здесь все по другому: от **твоего** умения изменить **твое** поведение зависит **твоя** оценка у определенного преподавателя.

1. Стань философом, любой конфликт воспринимай как жизненный урок или дополнительное внеурочное задание. Послушай, что тебе скажут и подумай: «Да, это так, но в следующий раз я создам другую ситуацию, чтобы оценка моих знаний была другая. Неважно какая, но другая!» Например, я зайду на экзамен последним и с горячими пирожками, которые испекла мне моя любимая бабушка. Посмотрим, как меня будет слушать преподаватель после 7-часового экзамена.

2. Стань молчаливым, когда тебе читают нотации. Закидывая тебя негативными высказываниями, человек ожидает твоей негативной ответной реакции, чтобы лишний раз убедить самого себя, что ты, студент, не только тупой, но и бестактный в общении со взрос-

лыми. Молчание с твоей стороны не дает никакой почвы для оценки твоего поведения, и чем больше ты молчишь, тем скорее от тебя отстанут. Но когда услышишь «Ладно, Петров, иди отсюда и выучи все как следует!» — скажи волшебную фразу «Иван Иванович, я правильно понял, что мне надо выучить только параграф четыре и во вторник прийти к вам повторно на зачет?». Ты услышишь одно из двух: или «Да, правильно!», или «Ничего ты не понял... надо учить...». В первом случае ты получишь точные границы того, что тебе надо выучить, и не более. Во втором будь готов снова молчать и по окончании очередной нотации снова говори волшебную фразу. Не пререкайся, а уточняй границы того, что тебе надо учить.

3. Стань благодарным, потому что каким бы ни был твой вредный препод, он по-своему желает тебе добра. Никогда (**никогда!**) не забывай после того, как выйдешь из аудитории, в которой вы работали, поблагодарить преподавателя за его работу, сказав спокойно, по-деловому, без эмоций «Спасибо!».

Какие формы защиты от негативного поведения преподавателя тебе надо использовать?

Равноправие взрослых в деловых ситуациях иногда регулируется способностью каждого манипулировать поведением другого или ограничивать негативное манипулирование самим собой. Ты ведь не знаешь наверняка, почему преподаватель выбрал такой стиль взаимоотношений со студентами, ты можешь это только предполагать исходя из стандартизированных реакций человека и способов его самозащиты. А вдруг именно такое поведение приносило преподавателю успех на его пути по карьерной лестнице? Вдруг излишняя строгость — это маска его настоящей сентиментальности. Не исключено, что побуждение студентов самостоятельно добывать знания — это обычная лень самого преподавателя.

Но, может быть, он мстит зависящим от него молодым людям, потому что наконец-то получил над ними власть, помня о том, как его в годы его молодости тоже кто-то гнобил... Думаю, что строгий преподаватель имеет причину быть таким, но это не значит, что кто-то другой будет ее знать. Поэтому тебе, студент, надо научиться защищаться от неадекватных нападок преподавателя так, чтобы не только не усугубить конфликт, а получить свою выгоду от ваших «кризисных» взаимоотношений.

1. Отделяй оценку твоих знаний от оценки твоей личности. Негатив по отношению к знаниям воспринимай положительно и перечитай еще раз все, что написано выше. На оценку твоей личности отвечай по-взрослому, защищая собственное пространство. Например, скажи так: «Иван Иванович, мне бы хотелось, чтобы наш с вами разговор касался только учебной дисциплины, которую вы мне преподаете, и того объема знаний, который я должен усвоить!»

2. На излишнюю агрессию со стороны преподавателя отвечай умеренным юмором, например, говори ему комплименты: «Знаете, Иван Иванович, у вас такое одухотворенное лицо, когда вы меня ругаете... По моему, я вам нравлюсь!»

3. Если приходишь сдавать предмет третий раз, то начни свою вступительную речь, используя приемы самобичевания, например, скажи так: «Я, конечно, понимаю, что я осел, что до меня доходит, как до жирафа, что на мне пахать можно... зато я добрый, воспитанный, с тонкой душевной организацией и очень хочу получить “четверку” в награду за то, что сегодня я сделаю меньше ошибок, чем это было на прошлой неделе. И все благодаря вам, Иван Иванович!»

4. Не провоцируй преподавателя на еще больший конфликт, как бы тебе ни было плохо. примени психологическую защиту по типу вымещения — порви бумажки, пни лавочку в коридоре, нагруби прохожему на улице, нарисуй портрет противного препода, повесь его на стенку в своей комнате и покидай в него дротик... Но завтра приди к нему на встречу со спокойным выражением лица и невозмутимым желанием начать все сначала.

5. Если совсем не можешь, найди кого-нибудь, лучше незнакомого на трамвайной остановке, и расскажи ему все, что накопилось. Но не давай никакой информации о твоей ненависти к препода в студенческое окружение. Учитывай, что вокруг тебя не все ангелы с крылышками, кто-то может донести на тебя твоему «врагу», и тогда... сам понимаешь, несладко тебе придется.

6. Возьми в привычку все нападки на тебя со стороны злюки-препода воспринимать с благодарностью. Отрепетируй фразу «Спасибо!», которую ты будешь говорить в конце вашей встречи, так, чтобы твой голос звучал как можно более нейтрально. Порепетируй со своим котом: если он продолжает спать, когда ты произносишь эту фразу, а не убегает прочь от страха или не ластится, ожидая вкусенького, значит, твой голос звучит довольно ровно, как и подобает взрослому, уверенному в себе человеку, знающему себе цену и умеющему управлять своими эмоциями. Это — по-взрослому!

Какая «ловушка» ошибочного восприятия может стоять на пути бесконфликтного общения студентов и преподавателей?

Все, что мы сейчас с тобой обсудили, студент-первокурсник, поможет тебе понять и принять ваши взрослые взаимоотношения с преподавателями вуза. Но тебе не помешает узнать еще и про одну большую «ловушку» ошибочного восприятия, в которую иногда попадают студенты, получающие образование **на платной основе**.

Взрослые люди часто строят свои взаимоотношения на основе договора. Договор помогает им найти компромисс, чтобы выгода от контактов была взаим-

на. Договор — это своеобразный обмен поведенческими услугами: если ты по отношению ко мне поступишь так-то, то я по отношению к тебе поступлю так-то. В самом начале деловых отношений люди вербально (на словах) или письменно (в формальном документе) обговаривают четкие границы своего и чужого поведения по отношению к определенному процессу и к продукту взаимодействия. Взрослая деловая среда выработала негласные строгие правила к тем, кто находится в таких взаимоотношениях. Если какая-то сторона нарушает эти правила (осознанно или неосознанно), то возникает конфликт, который будет решаться уже в правовом поле. Это очень серьезно!

Одним из образцов такого договора является твое обучение в вузе на платной основе. Ты или твои родители, оплатив твою учебу в институте, дали согласие на такой формальный договор, где указаны рамки твоего поведения и поведения преподавателя в процессе обучения и итогового продукта — объема и качества твоих знаний по определенному предмету, необходимых для получения диплома.

А теперь про «ловушку». Студент напрямую связывает два факта: оплату своего пребывания в вузе и получение диплома. Ошибочное восприятие заключается в том, что процесс образования (посещение лекций, семинаров, экзаменов) и продукт образования (качество собственных знаний) понимаются студентом как взаимозависимые субстанции. Попав в эту ловушку, он находится в ней все время, пока длится сессия (или весь процесс обучения). Он наблюдает, что пока процессом управляет преподаватель: он читает лекции, он готовит семинары и практические работы, он банально следит за дисциплиной и посещаемостью и «воспитывает», добавляя в студенческую жизнь праздничные и развлекательные мероприятия. Роль самого студента в этом процессе похожа на роль ученика (ребенка) в школе, его главная цель — сидеть на всех занятиях и безропотно выполнять то, что говорит преподаватель (взрослый). Студенту, находящемуся в «ловушке», кажется, что **процесс**, которым управляет преподаватель, напрямую приведет к **продукту**, который получит студент. Но что он получит на самом деле, когда процесс его обучения завершится? Ничего. С чем был, когда попал в «ловушку», с тем и остался. А вот качество его знаний преподавателем будет оценено согласно договору. Получается, что преподаватель выполнил свои обязательства за деньги студента, а студент не получил никакого продукта за оплаченные деньги? Увы, это так!

Что же делать, чтобы не оказаться в «ловушке» ошибочного восприятия?

1. Сначала еще раз перечитай все, о чем мы мы говорили выше.

2. Сделай копию договора на обучение студента и периодически перечитывай его пункты. Четко отслеживай качество процесса твоего обучения (это обязанность преподавателя) и качество твоих собственных знаний (это твоя обязанность).



3. Если заметил недоработку, обговори с преподавателем твою проблему серьезно, по-деловому. Вы оба — взрослые люди, вы обязательно найдете причину (его или твою ошибку) и вовремя ее исправите. Не жди окончания процесса обучения, потому что потом могут быть большие проблемы не только у преподавателя, но и у тебя, независимо от того, чья ошибка серьезнее.

4. Оплаченный договор на обучение воспринимай адекватно. Остерегайся «ловушки», потому что, попав в нее, ты лишишься и денег, и знаний, и документа. Добавь к каждому понятию слово «моя ответственность», например, так: «Оплатить договор — это моя ответственность в начале учебы. Получать качественные знания — это моя ответственность во время каждой сессии. Защитить дипломную работу — это моя ответственность в конце обучения». Назначь себя глав-

ным ответственным за свою собственную учебу и контролируй и себя, и преподавателя, чтобы вы оба выполняли свою часть договора качественно. Но контролируй по этапам процесса, а не только по его итогам.

5. И в заключение осознай, что образовательная услуга имеет свою особенность: получаемые за деньги знания не тождественны получаемому за деньги документу. И хоть ты стал уже взрослым человеком и строишь свою жизнь по-деловому, почаще вспоминай свое мудрое детство и слова Короля из сказки «Золушка»: **«Связи связями, но надо же, в конце концов, и совесть иметь. Когда-нибудь спросят: “А что вы, собственно говоря, можете предъявить?” И никакие связи не помогут сделать ножку маленькой, душу большой, и сердце — справедливым!»**

Успехов тебе, студент!



М.В. Барышева

Лидеры: кто они?

Как понять это и решить,

стоит ли становиться лидером самому



В последние годы, в том числе, в молодежной среде, принято говорить о том, что надо быть непременно лидером. Если ты не лидер, значит ты ведомый, а следовательно — неудачник, несчастный человек. Но так ли это? Всегда ли лидеры — счастливики, а ведомые — такие горемыки. Мой опыт показывает, что нет. И в той, и в другой позиции есть и свои плюсы, и свои минусы. Плюсов особенно много, если роль лидера или ведомого соответствует естественной природе конкретного человека. Но как понять, кто ты по своей сути. Данная статья поможет разобраться.

Ключевые слова: лидер, командир, ведомый, личные ценности, жизненный выбор.

Начну с того, что лидерами все-таки стоит быть всем. Но не над людьми, а над собственной жизнью. Можно и нужно быть хозяином своей жизни, но вот ни от кого не зависеть (а именно это многие считают признаком лидера) **невозможно!** Лидера без команды не бывает!

Самуил Маршак написал замечательное стихотворение «Про короля и солдата»:

Солдат заспорил с королем:

Кто старше, кто важней?

Король сказал: — Давай пойдем

И спросим у людей!

Вот вышли под вечер вдвоем

С парадного крыльца

Солдат под ручку с королем

Из летнего дворца.

Идет навстречу свинопас,

Пасет своих свиней.

— Скажи, приятель, кто из нас,

По-твоему, важней?

— Ну что ж, — ответил свинопас, —

Скажу я, кто важней из вас:

Из вас двоих важнее тот,

Кто без другого проживет!

Ты проживешь без королей? —

Солдат сказал: — Изволь!

— А ты без гвардии своей?

— Ну нет! — сказал король.

Барышева Марина Викторовна — окончила Московский институт психологии и психотерапии Российской академии наук (РАН); курсы повышения квалификации Российского православного университета. Опыт работы в Национальном фонде защиты детей от жестокого обращения (координатор программы), в Российском православном университете (преподаватель, психолог), в детском доме и детском саду комбинированного вида. Работа с зависимостями и созависимостями.

Сфера профессиональных интересов: духовно-ориентированная психотерапия, консультации в области детских проблем и семейных отношений, личностно-ориентированное консультирование, сказкотерапия.

Основные направления деятельности: индивидуальные психологические консультации по вопросам семьи и брака, супружеских конфликтов, измен, ревности; потери смысла жизни, ощущение ненужности, опустошенности, неуверенности в себе, снижения самооценки; кризиса среднего возраста; кризиса самореализации; помощи в решении трудных жизненных обстоятельств; созависимости.

Личное кредо: человек — это духовно свободная личность, которая может изменить свою жизнь и своё отношение к жизни, к себе и другим людям в любой момент. Человек может наладить гармоничные отношения с собой и своими близкими, научиться жить искреннее и радостнее.



Расскажу немного о себе: я и сейчас небольшого роста, а в школе из девочек была самая маленькая. Когда на уроке физкультуры все строились по росту, меня поставили последней. Но я смогла убедить двух девочек, что они ниже меня. Завязывала хвост на макушке, привязывала огромные банты, вытягивала шею, вставала на мысочки. Даже учительница сдавалась. Но я не была лидером, я была командиром. Мне нравилось командовать, управлять.

Лидер всегда берёт всю ответственность на себя и распределяет разные полномочия между теми людьми, которые это делают замечательно. В младших классах я была звеньевой, потом старостой класса. В дальнейшем, взрослея, — членом совета отряда, дружины, в пионерии и в комсомоле. Уже не помню, как правильно называлась моя «должность», но всегда командир. Так я реализовывала свои детские комплексы. У лидера обязательно должна быть команда единомышленников, а у командира лишь подчинённые.

Случается, что мысль о том, что надо непременно быть лидером или командиром, ребёнку внушают родители. И если ребенок от природы — ведомый, это создает ему особенно много проблем и внутренних конфликтов (ну не хочу я никем командовать, боюсь, повышать на других голос, боюсь идти на открытый конфликт, а меня заставляют).

Что же можно порекомендовать подростку, когда его «рвут» в противоположные стороны? Иными словами, как защититься ребёнку от родителей?

Здесь проблема и у тех, и у других. Родители, естественно, хотят своим детям счастья и только хорошего будущего. Но если сам родитель не смог построить свою счастливую жизнь, не чувствует, что для него счастье, гоняется за чужим счастьем — что он может знать о счастье своих детей?

Чтобы решить проблему, нужно, как всегда, разобраться в базовых терминах. Сегодня слово «лидер» получило несколько толкований. Это тот человек, который:

- успешен в жизни;
- популярен в своей группе;
- материально обеспечен;
- на соревнованиях вырвался на первое место;
- кому верит или за кем идёт большинство;
- лидер государства и так далее.

Но, в первую очередь, лидер — это человек, который **научился контролировать**, мотивировать и направлять самого себя для выполнения своих целей и задач. Кто отвечает, в первую очередь, за себя и свои поступки. А в наше время понятие «лидер» и «успех», к сожалению, стали синонимами. А подросток только начинает свой путь, путь взрослого человека, он только учится.

Родители «лепят» из ребёнка, как им кажется, идеального человека, не обращая внимания на его темперамент, личностные особенности, виденье мира.

Они хотят видеть ребёнка успешным, но его успех видят через лидерство.

«Успех — это не везение, а исполнение замысла. Победителями становятся не те, кому жизнь предоставила больше возможностей, а те, кто создает возможности из ничего» (Робин Сигер, американский философ).

«Стремись не к тому, чтобы добиться успеха, а к тому, чтобы твоя жизнь имела смысл» (Альберт Эйнштейн).

Но быть лидером, как вы понимаете, не обязательно для счастливой жизни. Кому-то нужно, кому-то нет. У ведомого всегда психологически более сильная позиция, чем у лидера. Он достигает своих целей через действия других людей. Это есть подспудное лидерство, манипуляция. Отношения выстраиваются таким хитрым образом, что «слабый», «послушный» исхитрится получить от жизни все, чего ему хочется, через действия других людей, которые, гордо раздувая щеки, называют себя руководителями, «главными».

А что нужно для такого рода успеха? Сущий пустяк: где-то потерпеть, где-то выслушать про себя не очень лестные отзывы, где-то закрыть глаза на снисходительное отношение. Зато, особо не напрягаясь, можно спокойно ждать, пока за тебя твою работу сделают другие, и получить результат. Ответственность стремится к нулю, если какая ошибка — я не виноват, это все не я, это все они, лидеры, руководители, командиры.

Потому что самому делать страшно, ошибёшься — придётся признаваться себе, что несовершенен. А самооценка, может быть, самое главное для человека. Как с этим потом жить? Лучше уж потерпеть, подождать.

В принципе, в позиции ведомого есть много мудрости. Для того чтобы получать желаемое, вовсе не нужно выбиваться из сил и всё стараться сделать своими руками. Для достижения цели достаточно намерения и готовности выполнять реальные действия в выбранном направлении. Без фанатизма («я все сделаю ради...») и тщеславия («я тут команду парадом»).

Выбор своей позиции (ведущий — ведомый) человек всегда делает сам. Всегда — в том смысле, что ежеминутно и ежесекундно, на автомате. Если интересно, можете понаблюдать за собой.

Хочу еще раз обратить ваше внимание, что все приведенные соображения — лично для нас, для взрослых, а не для детей. Им это говорить не стоит, потому что они всё это знают на бессознательном уровне. Эти маленькие мудрецы, наши учителя! А мы, опытные взрослые, восстанавливаем благодаря им своё истинное, врожденное знание. Если хотите, вспоминаем.

Настоящего лидера видно сразу. От ненастоящего он отличается в первую очередь тем, что у него не нарушена функция общения. Он умеет не только становиться центром внимания, но и ладить с людьми. И

именно поэтому так часто добивается своего. Человек же с завышенными претензиями на лидерство тоже обычно оказывается в центре внимания, однако это внимание со знаком минус. Он конфликтен, порой даже агрессивен, обидчив, плохо идет на компромисс. Эти дети часто бывают ябедами, излишне капризными, плаксивыми или занудами, для которых важнее всего в любых обстоятельствах доказать свою правоту.

Возможно, у вас возник вопрос: можно ли развить лидерский потенциал личности? Если можно, то как это сделать? Существуют две точки зрения.

Первая предполагает, что лидером нужно родиться, что обучение и воспитание не играет никакой роли. Человек рождается с генетической программой приспособления, со своим призванием, которое и есть судьба («рожденный ползать летать не может»).

Вторая точка зрения заключается в том, что и на врожденные потребности оказывают влияние условия жизни и характер воспитания. Следовательно, лидерский потенциал можно развивать, хотя для этого необходимы определенные задатки психофизиологического характера (например, развитое внимание и память, способность к продуктивному мышлению).

Но у меня вопрос: **а зачем** развивать лидерский потенциал личности с раннего детства??? Нам, родителям, важно развивать в детях ответственность. Только принимая ответственность на себя, мы имеем возможность жить так, как нам самим хочется. Жить так, как хочется, и не нести ни за что ответственности — невозможно! Лукавят те, кто убеждают в обратном.

Есть только два пути:

- 1) принимать ответственность;
- 2) избегать ответственности.

В первом случае у человека полная свобода в выборе и принятии решений и поступков в своей жизни. Широкие просторы возможностей.

Во втором случае свобода ограничена анализом: «смогу ли я избежать ответственности за это решение». А все дальнейшие решения будут приниматься под грузом необходимости: «как еще уйти от ответственности за сделанное». Бесконечный бег по кругу.

Лидерам присущи навыки психологического воздействия на окружающих, с помощью которых они подталкивают других проникнуться их идеями и работать под их руководством во благо и для достижения поставленной цели. Вспомните Влада Листьева: он придумывал и создавал разного рода интересные проекты и с лёгкостью, без сожаления передавал их другим людям. И уже они ими руководили. Порой по многу лет (вспомните программу «Поле чудес»).

Изучая психологию лидерства, можно предположить, что эти люди придерживаются трёх основных законов.

1. **Закон притяжения** — у лидеров нет привычки критиковать что-либо, жаловаться на жизнь, ныть и

плакаться. Они уверены в создании чего-то нового и полезного. В этом лидеры крайне притягательны.

2. **Закон самосохранения** — лидер всегда идет первым и ведёт за собой людей. Но никогда полностью не погружается в обстоятельства. Он немного отстраняется и контролирует происходящее со стороны. Так, лидер не тратит силы и энергию на мелочи, но полностью контролирует происходящее. Он берёт ответственность за весь процесс на себя, но делегирует те или иные полномочия тем, кто делает это по настоящему качественно и с удовольствием.

3. **Закон отдачи** — лидер взаимодействует с окружающими людьми и получает отдачу от этого взаимодействия. Лидер, работая на себя и своё благо, приносит пользу и себе, и другим.

Далеко не каждый может повести за собой тысячи людей, но мотивировать себя и развить данные природой лидерские способности доступно всем. Изменив свою психологию, мировоззрение и мышление на позитивное, развивая коммуникативные способности и навыки вербального воздействия на людей, можно развить лидерские задатки и существенно изменить свою жизнь. Можно психологию лидерства охарактеризовать известной фразой: «Поверь в себя, и другие тоже поверят в тебя!».

Поучительная история

Жил-был прораб. Всю жизнь он строил красивые и добротные дома, но стал стар и решил уйти на пенсию.

— Я увольняюсь, — сказал он работодателю. — Ухожу на пенсию. Буду со старушкой внуков нянчить.

Хозяину было жалко расставаться с этим человеком, и он попросил его:

— Слушай, а давай так: построй последний дом, и проводим тебя на пенсию. С хорошей премией!

Прораб согласился. Согласно новому проекту, ему надо было построить дом для маленькой семьи, и началось: согласования, поиски материалов, проверки...

Прораб торопился, потому что уже видел себя на пенсии. Чего-то не доделывал, что-то упрощал, покупал дешевые материалы, так как их можно было быстрее доставить... Он чувствовал, что делает не лучшую свою работу, но оправдывал себя тем, что это конец его карьеры.

По завершении стройки он вызвал хозяина. Тот осмотрел дом и сказал:

— Знаешь, а ведь это твой дом! Вот, возьми ключи и вселяйся. Все документы уже оформлены. Это тебе подарок от фирмы за долголетнюю и добросовестную работу.

Что испытал прораб, было известно только ему одному! Он стоял весь красный, а все вокруг хлопали в ладоши, поздравляли его с новосельем и думали, что он краснеет от застенчивости, а он краснел от стыда за собственную небрежность.

Он сознавал, что все ошибки и недочёты стали теперь его проблемами, а все вокруг думали, что он



смущен дорогим подарком. И теперь он должен был жить в том единственном доме, который построил плохо...

Мораль: мы все — прорабы. Мы строим наши жизни так же, как прораб перед уходом на пенсию. Мы не прилагаем особых усилий, считая, что результаты этой конкретной стройки не так уж важны. К чему излишние усилия? Но затем мы осознаем, что живём в доме, который сами построили. Ведь всё, что мы делаем сегодня, имеет значение завтра и послезавтра. Уже сегодня мы строим дом, в который вселимся завтра.

Своим детям, внукам, студентам, клиентам я настоятельно рекомендую научиться какому-нибудь ремеслу. Это помогает быть лидером собственной жизни. Я много чего умею: великолепно готовлю, замечательно шью, вяжу, наплела много украшений из макраме, нарисовала красивые пейзажи и подарила людям, которых люблю. Вспомнила, что обладаю разными другими полезными навыками, чем могу поработать на кусок хлеба.

По первому образованию я — математик-программист. В семидесятые годы это было модно, ново и интересно. Но как только эта профессия перестала меня кормить, стали востребованы мои таланты. Они и сейчас приносят свои плоды. Я научилась быть успешным человеком, хотя я не лидер. А благодаря психологии и личной психотерапии, надеюсь, что перестала быть командиром. По крайней мере, научилась контролировать свои поступки. Крайне важно научиться правильно распоряжаться своими талантами, способностями, дарами, возможностями.

Расскажу по этому поводу несколько притч.

Притча о талантах

Это одна из притч Иисуса Христа, содержащаяся в Евангелии от Матфея.

По возвращении господин призвал к себе рабов и потребовал от них отчёта о том, как они распорядились вверенными им талантами (талант — денежная единица). Одному дал 5 талантов. Тот удвоил их и отдал хозяину десять. Другому дал два — получил с него четыре. А третий раб, получивший один талант, зарыл его. Отсюда и пошло выражение «зарыть талант в землю». Господин отобрал этот талант и отдал первому рабу, который правильно распоряжается дарами.

Притча об уверенности в себе

Один предприниматель по уши погряз в долгах и уже не видел выхода из сложившейся ситуации. Он должен был кредиторам, а поставщики каждый день требовали оплаты. Он вышел в парк, чтобы отвлечься, но мысли роем крутились в голове. Мужчина опустил голову на руки, мысленно перебирая варианты, что же может спасти его дело от банкротства.

Вдруг перед ним появился какой-то старик.

— Я вижу, что вас что-то тревожит, — сказал он. — Не поделитесь?

Предприниматель рассказал ему о своих проблемах, нехватке денег и отказах банка выдать хоть какой-то кредит для раскрутки. Старик слушал, не перебивая, а затем сказал:

— Думаю, я могу вам помочь.

Он спросил у предпринимателя имя, выписал чек и сунул его в руку удивленного мужчины.

— Возьмите эти деньги. Встретимся здесь ровно через год, и вы сможете отдать мне их обратно.

Не успел мужчина и слова сказать, как старик растворился в толпе. Предприниматель взглянул на чек. На нём в поле для суммы было аккуратно выведено «\$500 000», а ниже было прописано имя — «Джон Рокфеллер». Джон Рокфеллер, один из самых богатых людей мира!

«Я могу покончить со всеми проблемами в одно мгновение!» — подумал он. Но вместо этого предприниматель решил положить чек в сейф. Одна только мысль о его существовании давала ему силы выработать способ сохранить свой бизнес. С вновь возросшим оптимизмом он заключил выгодные сделки и расширил условия оплаты. Ему удалось совершить несколько больших продаж. В течение нескольких месяцев он выбрался из долгов и снова стал зарабатывать деньги. И год спустя он вернулся в парк с тем самым чеком. В уговоренное время старик опять появился. Мужчина уже готов был отдать чек и рассказать о своих успехах, как вдруг подбежала медсестра и схватила старика за руку.

— Я так рада, что, наконец, поймала его! — воскликнула она. — Надеюсь, он не беспокоил вас. Он часто убегает из дому и рассказывает людям, что он Джон Рокфеллер.

Предприниматель стоял ошеломленный. В течение всего года он крутился и делал бизнес, покупая и продавая, в полной уверенности, что в любой момент ему на выручку могут прийти полмиллиона долларов. Внезапно он понял, что не деньги, реальные или воображаемые, перевернули его жизнь. Его новая уверенность придала ему сил добиться всего того, что он теперь имеет.

Важно взять инициативу в свои руки. В решающий момент уверенность в своих силах сыграла главную роль.

Каждый человек, хоть раз в жизни, задает себе вопросы: кто я? зачем я живу? какая цель моей жизни? Мы все приходим в эту жизнь со своим предназначением, но почему же так трудно его найти?

Родители, спрашивайте своих маленьких детей, кем они хотят стать, возможно, что именно в детстве мы даём правильный ответ на этот вопрос. А чем взрослее становимся, тем всё большими заложниками обстоятельств и ожиданий других становимся, уходя в результате всё дальше и дальше от своего предназначения.

Вы обращали внимание, что когда идём не своей дорогой или, как часто бывает, сбиваемся с курса, в

жизни начинается череда проблем, обид, недоразумений. Тогда мы бросаемся за помощью, советом к родным, друзьям, а часто слышим: «Потерпи, пройдет! Еще немного и всё изменится». Не пройдет и не изменится, увы! Если поезд встал не на свои рельсы, то в нужный пункт он не попадет!

Можно обратиться к своей интуиции, вслушаться в себя, вспомнить все свои детские профессии-мечты, понаблюдать за собой — какие виды деятельности сейчас доставляют радость душе, — а потом заняться теми направлениями, где эти виды активизированы сильнее всего.

Да, часто страшно решиться что-то кардинально менять в своей жизни. И нет уверенности: **это** — точно моё? И ответственность за других, за семью, за коллег заставляет оставаться на месте.

А становимся ли мы от этого счастливее? Нет! Ведь мы становимся все беспокойнее, раздражительнее, мрачнее. На нас накачивается хроническая усталость. А хроническая усталость — не что иное, как следствие того, что мы живем не своей жизнью. Силы уходят, как вода в песок, настроение — сначала в минус, потом в депрессию. Те, ради кого мы везём не свой воз, всё чаще стараются избежать нашего общения либо чувствуют необъяснимую вину на себе.

Что делать?

Мы все знаем, что заниматься самолечением чревато, поэтому идем к врачам. Прежде чем сесть за руль своей первой автомашины, проходим курсы вождения у профессионала. Ищем мастера, чтобы сделать красивую стрижку. Так почему свою жизнь строим, как получится? Ведь у нас жизнь одна-единственная. И очень важно относиться к ней с уважением и серьёзно, а не проживать её с болью и с разочарованием, как сложится.

Обращайтесь к психологам! Выберите такого специалиста, кто ближе вам, к кому вы интуитивно испытываете доверие. Проговорив все свои чувства и сомнения, вы не только ощутите облегчение, но и, направленные точными вопросами психолога, увидите свой путь, свою дорогу жизни. А когда мы оказываемся на своей дороге, то вдруг замечаем, что нас никто на ней не толкает, она ведь наша (!), что настроение у нас приподнятое, сил уйма, а попутчики улыбаются нам! Поэтому вопросы: кто я? зачем я живу? для чего я живу? — самые важные в жизни, а ответы на них помогают стать нам счастливыми!

Два года назад мой хороший знакомый, в то время один из менеджеров крупной нефтяной компании, стал жертвой кризиса и лишился работы. Обратился ко мне за помощью, так как начал унывать. Но ведь ты работу свою, мягко говоря, недолюбливал. Всегда привлекала агрономия. На садовый участок — только летом и то не каждый выходной. Давай, дерзай, помидоры, огурцы, клубника, а мы будем у тебя покупать. Стал потихоньку заниматься тем, о чём всегда мечтал, — садоводством и огородничеством. Получилось. Сейчас купил соседний участок, всё обустро-

ил и с внуками радуется жизни. Очень доволен. О неудавшейся карьере не вспоминает.

В марте этого года у моей знакомой на работе дела обстояли всё хуже и хуже. Уже бессмысленно становилось туда ходить, настолько задерживали выплату зарплаты. Она плюнула на всё, взяла отпуск, вытрясла все сбережения и уехала в Израиль. Глупо, скажете? Возможно. Но она отлично провела там две недели, загорела, оздоровилась всячески, восстановила спортивную форму и забыла про стресс. И, кроме всего прочего, познакомилась с семейной парой, и по возвращении в Москву они помогли ей устроиться на новую работу.

Притча о кофе...

Приходит к отцу молодая девушка и говорит:

— Отец, я устала, у меня такая тяжелая жизнь, такие трудности и проблемы, я все время плыву против течения, у меня нет больше сил... Что мне делать?

Отец вместо ответа поставил на огонь три одинаковых кастрюли с водой, в одну бросил морковь, в другую положил яйцо, а в третью насыпал размолотые зерна кофе. Через некоторое время он вынул из воды морковь и яйцо и налил в чашку кофе.

— Что изменилось? — спросил он свою дочь.

— Яйцо и морковь сварились, а зерна кофе растворились в воде, — ответила она.

— Нет, дочь моя, это лишь поверхностный взгляд на вещи. Посмотри: твердая морковь, побывав в кипятке, стала мягкой и податливой. Хрупкое и жидкое яйцо стало твердым. Внешне они не изменились, они лишь изменили свою структуру под воздействием одинаковых неблагоприятных обстоятельств — кипятка. Так и люди — сильные внешне могут расклеиться и стать слабаками там, где хрупкие и нежные лишь затвердеют и окрепнут...

— А кофе? — спросила она.

— О! Это самое интересное! Зерна кофе полностью растворились во враждебной среде и изменили ее — превратили в великолепный ароматный напиток. Есть особые люди, которые не изменяются в силу обстоятельств, они изменяют сами обстоятельства и превращают их в нечто новое и прекрасное, извлекая пользу и знания из ситуации...

Мудрецы говорят: «Человек всегда работает на цель. Даже, если у тебя нет цели, ты всё равно работаешь на цель. Просто эта цель чужая».

Напоследок хотелось бы дать несколько советов и подросткам. Дорогие будущие специалисты, помните: никто, кроме вас, не имеет права управлять вашим проектом под названием «жизнь». Только вы являетесь его хозяином и руководителем. Всегда будьте у руля, направьте проект в нужное вам русло, и никто и ничто не сможет вас остановить. Успехов вам!

Инструментарий



А.Ю. Носкова, М.Ю. Бондарева

Арт-терапевтические техники в условиях сенсорной депривации как средство самопознания психолога

Носкова Анна Юрьевна — педагог-психолог, консультант Детского телефона доверия краевого ГБУ «Хабаровский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи». Профессиональные интересы определились в двух тематических направлениях: дистанционное консультирование детей и подростков посредством Телефона доверия и оказание психологической помощи родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья. Проводит обучающие семинары, практикоориентированные стажировки для начинающих консультантов Телефона доверия.

Бондарева Марина Юрьевна — начальник отдела по подбору, подготовке и сопровождению замещающих семей Краевого государственного казенного учреждения «Центр по развитию семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, и постинтернатному сопровождению», преподаватель психологии ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет». Имеет обширный опыт в области практической психологии образования: кризисное консультирование, семейное консультирование по вопросам развития и воспитания детей; психолого-педагогическая подготовка и сопровождение замещающих семей; преподавание в системе вузовской подготовки, повышения квалификации практических психологов образования.

В статье приводится описание арт-терапевтической техники в условиях сенсорной депривации как средства самопознания. Дается методическое обоснование выбора данной техники, а также описывается опыт ее апробации.

Ключевые слова: личность психолога (консультанта), сенсорная депривация, арт-терапия, самопознание, благополучие.

Эффективность психолога складывается из качеств его личности, профессиональных знаний и опыта, в совокупности обеспечивающих качественный консультативный контакт, в результате которого происходят изменения личности клиента в процессе конструктивных действий консультанта.

Для этого, по утверждению Р. Кочюнаса, психолог должен представлять собой катализатор самопознания. Это подразумевает его способность осознавать и распознавать свои чувства, не отгоняя и не «глотаю» их. Когда мы осознаем свои эмоциональные реакции, то можем сами выбирать тот или иной способ поведения в ситуации, а не позволять неосознанным чувствам нарушать регуляцию нашего поведения. Если консультант выполняет роль только технического эксперта, отмежевываясь от своих личных реакций, ценностей, чувств, консультирование будет стерильным, а его эффективность — сомнительной [3].

Вполне очевидным становится роль и важность самопознания психолога в обеспечении его физического и психического благополучия, а также выбор соответствующего метода. На наш взгляд, техники арт-терапии подойдут в данном случае как нельзя лучше. С английского языка термин «арт-терапия» дословно переводится как «терапия искусством», которое, в свою очередь, может иметь не только терапевтический эффект, но и через самораскрытие служить средством гармонизации развития личности. Сам же процесс творчества выступает в качестве исследования реальности клиента — с одной стороны, и познания новых, ранее неизвестных ему сторон своей личности — с другой.

Сегодня арт-терапия используется как в качестве самостоятельного метода, так и в сочетании с другими терапевтическими техниками. Эти методы просты и понятны, они не требуют от человека особых творческих способностей — он просто наслаждается процессом рисования или лепки. Кроме того, зачастую клиенту легче осознать и выразить имеющиеся у него проблемы через зрительные образы, чем передать их в вербальной форме. Именно этим и объясняется высокая эффективность применения арт-терапии.

Используя доступные формы отражения внутреннего мира клиента, арт-терапия практически не ограничивает его возможности в самовыражении. Вследствие чего она является действенным средством упорядочивания внутреннего мира и развития внутреннего контроля клиента, помогая ему при этом отыскать внутренние ресурсы для решения актуальных жизненных затруднений. Но, что особенно важно, арт-терапия способствует концентрации внимания на своих чувствах, эмоциях и переживаниях (часто подавляемых), а также способствует осознанию и распознаванию их в теле.

По утверждению М. Бурно, терапия творческим самовыражением помогает человеку найти свой смысл, своё предназначение исходя из его конкретных природных особенностей, погружая человека в мягко-одухотворённый калейдоскоп захватывающих творческих занятий [4].

Американская исследовательница М. Наумбург (M. Naumburg), опирающаяся на идеи З. Фрейда (Z. Freud), полагала, что возникающие у клиента в подсознании первичные мысли, чувства и переживания имеют не вербальный, а образно-символический характер. В образах и символах воплощаются все процессы подсознания, в том числе страхи, переживания, внутриличностные конфликты, детские воспоминания и др.

Немаловажную роль при этом играет активное воображение самого человека, которое призвано столкнуть сознательное и бессознательное и «примирить» их в процессе терапии, воплотив в их в продукте творчества. Иными словами, клиент в особой символической форме проецирует травмирующую его ситуацию в образный продукт творчества и затем через «реставрацию» этого образа прорабатывает травмирующую ситуацию, находит выход из нее или пути ее решения.

М. Клейн (M. Klein) в работе «О важности символического образования в развитии Эго» утверждает, что символы не только лежат в основе развития фантазии ребенка и сублимации, через них у человека развивается способность к взаимодействию с внешним миром. М. Милнер (M. Milner) рассматривала символ как предпосылку здорового психического развития [4]. По утверждению В.И. Цыбули, «символ обеспечивает продуктивную смысловую динамику сознания клиента» [6].

Психотерапевтическая функция символа заключается в обеспечении качественного изменения сознания клиента, то есть стимулировании у него продуктивных психических процессов, которые запускаются при работе с ним (с символом) в психотерапевтическом процессе. Символом в психотерапии могут быть любые чувственно осязаемые (или внутренне представляемые) явления, имеющие или воплощающие психологический смысл для достижения цели терапии.

Однако, помимо используемых арт-терапевтических технологий, важную роль играют условия, в кото-

рых выбранная методика или техника будут проводиться. Другими словами, верные специально организованные условия будут также способствовать достижению целей. В данной статье в качестве таких условий мы рассматриваем условия сенсорной депривации.

На сегодняшний день в научной литературе встречается множество описаний исследований, посвященных изучению влияния на человека сенсорной депривации при врожденной патологии развития (слепота, глухота, слепоглухонмота), длительного пребывания в условиях сенсорной и социальной депривации (работа в море, Антарктике, подземных пещерах, гидрометеостанциях, ситуации одиночного тюремного заключения). Все авторы в один голос доказывают непременно деструктивные последствия влияния этих условий на человека.

Действительно, сложно представить состояние человека, оказавшегося в абсолютной изоляции от внешнего мира: никаких звуков, запахов, образов или тактильных ощущений. Но так ли это ужасно в действительности, как может показаться на первый взгляд?

Возможно, длительное пребывание человека в условиях сенсорной депривации может иметь для него деструктивные последствия. Но есть и другие переменные, имеющие непосредственное отношение к сенсорной депривации, например — время, в течение которого человек пребывает в этих условиях. Если целенаправленно поместить человека в контролируемую ситуацию временной сенсорной депривации, создав особые условия с использованием определенных психотерапевтических техник, мы можем стимулировать его к определенной работе над собой. В ситуации зрительной депривации человек сможет переориентировать свой «взор» с отвлекающих внешних объектов на себя, свои внутренние ощущения (в том числе, телесные), переживания, чувства и эмоции. Для того чтобы ответить на эти вопросы, попробуем разобраться с данным понятием, что оно означает, какова история его развития и какие последствия она (сенсорная депривация) влечет.

В своем докладе «Измененные состояния сознания при сенсорной депривации» О.В. Гордеева, ссылаясь на зарубежных коллег, пишет о том, что они трактуют сенсорную депривацию как крайне выраженную степень редукции стимуляции, поступающей на органы чувств. При этом сама автор уточняет, что упомянутые степени редукции могут варьироваться от весьма высоких до незначительных [1, 2].

В 1954 г. американский нейробиолог Джон Каннингем Лилли (John Cunningham Lilly), занимаясь исследованиями сознания человека, изобрел с этой целью камеру сенсорной депривации (камера СД). В конце 70-х гг. XX века ученые Питер Сьюдфелд и Родерик Борри (Peter Suedfeld and Roderick Borru) из Университета Британской Колумбии изучали применение камеры СД в терапевтических целях. Позже их метод получил название «Терапия ограниченной средовой стимуляции» (Restricted Environmental Stimulation



Therapy, REST). Данную аббревиатуру ученые объясняли тем, что данный процесс предполагает всего лишь ограничение средовой стимуляции, воздействующей на человека.

В 1978 г. профессор психиатрии Томас Х. Файн (Thomas H. Fine) совместно с Джоном Тернером (John Turner) проводили подобные исследования в медицинском колледже Огайо.

В начале 1950-х гг. Д. О. Хэб (Donald Olding Hebb) и его студенты из Университета Макгилла (McGill University) начали серию экспериментальных исследований. В лабораторных условиях они изучали сокращение уровня, разнообразия и значимости внешней стимуляции. Однако многие из этих экспериментов не привели к успеху, поскольку было трудно определить, какой из аспектов стимуляции ограничивался.

Что же представляет собой камера сенсорной депривации сегодня? На сегодняшний день применяются два разных, но в тоже время направленных на одну цель метода, берущих свое начало в исследованиях Д. Лилли, П. Сьюдфелда, Р. Борри и др. Это палата REST-терапии и флоатинг.

В чем же суть данных методов? В палате REST-терапии пациент двадцать четыре часа лежит на кровати. Комната максимально затемнена и звукоизолирована. Движения пациента также ограничены. Еда, вода и предметы туалета — по желанию пациента. Отвечать на вопросы он может с помощью селекторной связи и монитора. Покидать пределы комнаты до окончания сеанса пациенту нельзя. Процедура флоатинга проходит во флоат-капсуле или бассейне. Продолжительность процедуры — один час. Пациент погружается в имеющую температуру тела воду, в которой растворена английская соль (сульфат магния). Плотность полученного раствора позволяет пациенту погружаться в него настолько, чтобы его лицо и живот находились выше уровня воды, и подразумевает приложение определенных усилий для совершения каких-либо действий.

Теперь давайте обратимся к опыту более новых исследований, которые весьма убедительно свидетельствуют о пользе пребывания в условиях сенсорной депривации. Владелец Центра сенсорной депривации в Портленде Грэм Сэлли (Graham Sally) пишет о том, что наш организм при отсутствии необходимости постоянного анализа происходящих вокруг событий, то есть лишенный воздействия различных внешних воздействий, снижает уровень гормонов стресса (норадреналина, адреналина, кортизола и т. д.), активизируя при этом области мозга, отвечающие за выработку нейромедиаторов счастья — допамина и эндорфинов.

В свою очередь, Джон Тернер (John Turner) также проводил серию исследований, направленных на выявление психофизиологических эффектов от ограниченного по времени сеанса флоатинг-терапии. На основании субъективных отчетов о восприятии участников эксперимента он выявил явные признаки расслабления: повышение настроения, уменьшение от-

рицательных эмоций, 90% из числа участников расценили процедуру как расслабляющую. Кроме того, в ходе исследований было выявлено, что REST-терапия (сухая и водная) оказывает положительное влияние на мышление, восприятие, память, мотивацию, настроение. Помимо этого, сенсорная депривация в умеренных дозах оказывает не только расслабляющее действие, она провоцирует интенсивную внутреннюю работу: быстрее обрабатывается информация, уравновешивается психика, обостряется восприятие сигналов, поступающих по свободным каналам.

Современные исследования (2011 г.) канадских ученых показали, что кратковременная сенсорная депривация положительно влияет на развитие творческих способностей человека. Об этом ярко свидетельствует эксперимент, проведенный с участием восьми молодых джазовых исполнителей. Суть данного эксперимента заключалась в следующем: на протяжении одного месяца его участники посещали сеансы сенсорной депривации. Процедура проводилась внутри флоатинг-капсулы один раз в неделю и длилась один час. По условиям эксперимента каждый из исполнителей записал по два пятиминутных трека со своей импровизацией. Первая запись была сделана до начала эксперимента, а вторая — в первую неделю после его окончания. Сравнив полученные записи, ученые выявили существенные различия между уровнем мастерства участников до и после проведения эксперимента.

Таким образом, как говорит Д. Лилли, «в современном уме телам заданы некоторые пределы. Эти пределы можно обнаружить с помощью эксперимента или внутреннего опыта. Эти пределы можно раздвинуть физическими упражнениями. Обнаруживаешь, что путем такого расширения исходные пределы перейдены и установлены новые пределы. Вновь разнесенные телесные пределы помогают расширить пределы ума» [5].

Описание занятия

На базе КГБУ «Хабаровский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» разработано тренинговое занятие для психологов, оказывающих консультативную помощь детям и их родителям (законным представителям), в том числе дистанционно по телефону доверия. Основной целью разработки данного тренингового занятия является осознание психологом в специальных контролируемых условиях временной сенсорной (зрительной) депривации своих личных границ, возникающих в случае их нарушения эмоций, телесных ощущений; выявление внутренних ресурсов для их коррекции и, как следствие, — профилактика эмоционального выгорания специалиста.

Данная авторская разработка включает в себя технику визуализации и арт-терапевтическую технику рисования с помощью клея и крупы. Она включает в себя 3 этапа: настроочный, основной и итоговый (завершающий).

Предварительно участников тренинга предупреждают, что в течение всего времени проведения занятия они будут находиться в полной темноте, так как им на глаза будет одета темная светонепроницаемая повязка.

Перед началом занятия у входа в подготовленное помещение (шторы задернуты, комната хорошо проветрена, травмоопасные предметы убраны, может играть спокойная тихая музыка) ведущий каждому из участников надевает повязку на глаза и отводит на его место за столом. Рассаживать участников лучше так, чтобы они по возможности сидели рядом с незнакомыми или малознакомыми людьми. Количество участников должно быть четным, не более 10 человек.

1 этап — настроечный (15 минут).

Участники с закрытыми повязкой глазами сидят на своих местах, играет тихая спокойная музыка. Ведущий просит участников сесть поудобней и осознать себя здесь и сейчас: «Что сейчас с вами происходит, что происходит с вашим телом, руками, ногами, головой... (по очереди каждые 30 секунд называются разные части тела)».

Затем ведущий переключает участников со своих внутренних ощущений на ощущение себя в пространстве комнаты: «Послушайте звуки вокруг вас. Какие звуки вы слышите? Определите, где расположено окно, а где дверь, где потолок. Почувствуйте пол под своими ногами. Ощутите под собой стул, на котором сидите. Осознайте, как вы себя сейчас чувствуете...»

2 этап — основной (60 минут).

На данном этапе используются две арт-терапевтические техники: визуализация и рисование с помощью клея и крупы «Выставка моей души».

1. Визуализация «Окно в моей комнате».

Под спокойную музыку ведущий говорит: «Теперь представьте, что вы оказались в комнате. Она вам очень нравится. Вам в ней комфортно, уютно и безопасно. Вам очень нравится в ней находиться. Вы рассматриваете обстановку: что находится в комнате? Она пустая или в ней есть мебель?»

Вы с удовольствием ходите по ней... Дотрагиваетесь до разных предметов... Проводите по ним рукой... Вы чувствуете тонкий, приятный запах... что это за запах? Разглядываете комнату и замечаете открытое окно. Вы потихоньку, мелкими шагами подходите к нему... По мере приближения к окну вы слышите звуки, доносящиеся из него. Они сначала очень негромкие, а затем вы слышите их все отчетливее и громче. Какие это звуки?

Вот вы подошли к окну и увидели открывшуюся вашему взору картину. Что это за картина? Может, это величественные горы или бескрайнее море и шум набегающей волны, доносящей запах соли и йода... А может, это лес с многоголосьем его обитателей или бескрайнее поле с разноцветием полевых трав и цветов? Я предлагаю вам сейчас выйти из своей комнаты и совершить прогулку по тому месту, которое вы увидели из своего окна».

2. «Выставка моей души» (15 минут).

Ведущий под спокойную музыку продолжает: «Нагулявшись, надышавшись воздухом и наслушавшись чудесных звуков, наполненные силами, вы вновь оказываетесь в комнате. Теперь осторожно исследуйте столы перед вами. Вы обнаружите листы бумаги, кисточки, клей и чашки с крупой. Сейчас я прошу вас с помощью клея, кисточек и крупы попытаться изобразить ту картину, которая возникла в вашем воображении».

Необходимые материалы (клей, кисти, чаши с крупой) заранее приготовлены на столах.

Продолжительность данного упражнения регулируется последним закончившим свою работу участником.

После выполнения задания ведущий просит участников разделиться на пары: «Решите в паре, кто из вас сначала будет экскурсоводом, а кто посетителем. Задача экскурсовода рассказать посетителю про свою картину. Но только при условии, что посетитель ничего не видит. Иными словами вам нужно будет взять руку своего подопечного и буквально дать ему потрогать свой рисунок».

3 этап — итоговый (завершение) (15 минут).

На данном этапе ведущий осуществляет итоговую рефлексию: «Что понравилось, а что нет? Какие у вас были ощущения от рисования крупой вслепую? Что вы ощущали, когда вы были в роли экскурсовода и показывали свой рисунок? Что вы чувствовали, когда к вашему «миру» прикасался другой человек? А когда вы были в роли посетителя и уже вам показывали чужой «мир», что вы чувствовали, когда прикасались к нему?»

Отзывы участников тренингового занятия

Данная разработка была реализована на базе КГБУ «Хабаровский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» и ФГБОУ «Тихоокеанский государственный университет».

В апробации данной техники приняли участие 15 студентов 1 курса, обучающихся по специальности «Клиническая психология», и 12 психологов, имеющих стаж работы в профессии.

На основании индивидуальных самоотчетов участников были получены следующие отзывы.

Вика, студентка: «Побывав на занятии, я получила необычные ощущения. Внезапно обострился слух, словно возникло новое мироощущение. Сначала почувствовала беспомощность, но затем благодаря тактильным ощущениям появилось совсем другое чувство — мир как будто открылся с какой-то другой, неведомой стороны, и ты его чувствуешь иначе, не так, как прежде. После тактильного рассмотрения на бумаге картины партнера появилось ощущение, словно тебя как будто впустили в «святая святых». Это совсем по-другому, чем если бы человек просто рассказал что-то о себе. Пришло понимание того, что мир другого так тонок и так хрупок, что можно его разрушить одним неосторожным прикосновением».



Восприятие себя тоже изменилось, пришло удивление, как все тонко и необычно. Существуют звуки, которые ты до этого не слышал, ощущения своего тела и себя в пространстве комнаты. Нахлынули какие-то свои воспоминания и представления, которые казались уже давно в прошлом».

Ира, студентка: «В начале занятия у меня появилась интерес, а что будет дальше. Затем я начала вслушиваться — что происходит вокруг меня? Были очень разные чувства, ведь в таком состоянии я ни разу еще не оказывалась. Оказавшись в темноте, я чувствовала напряжение во всем теле, словно животное, я старалась «кожей» почувствовать, где я. Через пару минут все обострилось, я стала слышать лучше и четче, чем раньше. Звуки с улицы, они перестали быть просто шумом, каждый из них слышался по отдельности. Сидящие рядом люди также издавали разные звуки, они разговаривали, я слышала их дыхание, меня это немного раздражало — хотелось отсечь подальше. Когда рисовала крупой, вспомнила о незрячих людях, почему-то подумала о том, как они справляются с домашними делами. Когда проводила «экскурсию» по своему рисунку, волновалась, что могу что-нибудь упустить, и незнакомый мне человек неправильно меня поймет. Когда «осматривала» рисунок партнера, хотелось сделать это самостоятельно, без его помощи и сделать это быстрее. Занятие очень понравилось, не думала, что когда-нибудь окажусь в такой ситуации и получу такой опыт. Он обязательно мне пригодится, есть над чем задуматься».

Катя, психолог: Сначала мне надели черную повязку, через которую не было ничего видно, и ощущения возникали игривые. Я начала прислушиваться и пытаться понять, в каком конкретно месте в зале я нахожусь и кто рядом сидит. По голосам я идентифицировала, кто из участников где находится. Я была собрана и пыталась взять под контроль ситуацию, в которую я попала. Ничего не видя, я ощущала, что мое тело напряжено, и будто пыталась увидеть, где я, остальными частями тела. Когда нам предложили попробовать понять, где окно и какие звуки нас окружают, мое внимание перенеслось только на уши и я стала слышать лучше и четче, чем раньше, мой слух стал более внимательным. Я услышала возню за окном и звуки, которые производились от сидящих рядом участников (раньше я не обращала на это внимания). Когда нам нужно было рисовать крупой, нам выдали кисти, но мне хотелось пользоваться пальцами. При открытии клея ощутила очень резкий запах, который до этого момента мне не казался таким сильным. Когда мы, разделившись на пары, демонстрировали друг другу наши рисунки, здесь появились новые чувства. Когда я была экскурсоводом, я взяла руку посетителя одной рукой, но потом добавила и вторую руку и,водя по своему рисунку, я рассказывала о нем, где что находится. Тщательно рассказывала о каждом месте, мне очень хотелось, чтоб он все понял, чтоб не упустил ни единого момента. Когда я была посетителем, я боялась нарушить пейзаж экскурсовода и старалась очень аккуратно прикасаться к его творению. Для меня

это занятие было очень ново и необычно. Удалось увидеть свои механизмы в непривычной для себя ситуации. Очень глубокий и проникающий тренинг, после которого я вышла с глубоким уважением к людям с ограниченными возможностями, не сдавшимся и ведущим активный образ жизни, и в очередной раз испытала благодарность за данные мне блага».

Лена, психолог: «Сначала появилось состояние легкой тревоги и беспокойства. Появились новые звуки, они были гораздо громче, чем в обычной жизни, некоторые доносились с улицы. Когда нас попросили сконцентрироваться на своих ощущениях в теле, осознать себя «здесь и сейчас», то получилось не сразу, но потом мне стало спокойно, и я почувствовала, что сижу, вжавшись в стул, боясь пошевелиться, дышала тоже с трудом. Нам по очереди называли разные части тела, и со временем у меня получилось полностью расслабиться. Правда, когда нужно было ощупывать рисунок другого человека, появилось волнение, — я боялась что-то испортить в нем, ведь он такой хрупкий. Я вновь ощутила напряжение в животе и руке. Когда я показывала свой рисунок, я старалась, чтобы рука моего партнера не слишком касалась моего рисунка, собственно, по тем же причинам».

Алина, студентка: «С нами все время проводят разные тренинги, но такого еще никогда не было. Когда мы просто рисуем и затем показываем свои рисунки, это одно, а когда нам надо руками трогать рисунки другого, тем более незнакомого человека, это совершенно другое. Сначала не хотела и держала руку выше от крупы, чтобы несильно прикасаться к изображению. Со временем почему-то ушла в свои воспоминания. До этого никогда не испытывала таких ощущений. Думаю, побыть в темноте иногда очень полезно».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гордеева О.В. Измененные состояния сознания при сенсорной депривации // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. — 2004. — №1. — С. 70–87.
2. Гордеева О.В., Финикова Г.Н. Исследование аналитической интроспекции и кратковременной сенсорной депривации как методов изменения состояния сознания (на материале анализа самоотчетов испытуемых) // Вопросы психологии. — 2005. — №6. — С.72–81.
3. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. — М., 1999. — 150 с.
4. Копытин А. И. Практикум по арт-терапии. — СПб, 2001. — 448 с.
5. Лилли Д. К. Парный циклон. — [Электронный ресурс.] http://rumagic.com/ru_zar/religion_esoterics/lilli/0/j0.html
6. Цыбуля В.И. Функции символа в психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. — 2012. — №2. — С. 158–173.

С.Н. Федорова

Этнотуризм — средство развития толерантности у детей*



В статье представлены разнообразные формы, методы и приемы (психотехнические упражнения, ролевые игры, основные задания, рефлексивные паузы и т. д.), которые можно использовать для познания и осмысления национально-психологических и этнокультурных особенностей представителей различных этнических общностей и формирования толерантных характеристик детей.

Ключевые слова: этнопсихологический тренинг, толерантность, дети, этнический коллектив.

Введение

Актуальность толерантного воспитания ставит перед гуманитарным образованием проблему комплексного разрешения следующих вопросов: как формируются толерантные характеристики детей? Как научить детей принимать и понимать многокультурное окружение? Какими методами и формами организации для этого пользоваться?

Понятие «толерантность» в статусе феномена педагогического процесса предстает комплексным личным качеством, подлежащим целенаправленному формированию в ходе процесса обучения, воспитания и самовоспитания. Толерантность предполагает широкое поликультурное образование. Это реакция человека, уровень проявления которой зависит от его знаний и личного опыта. С одной стороны, толерантность (от лат. *tolerantia* — терпение) означает терпимость, снисходительное отношение к чему-либо или к кому-либо, готовность предоставить другому человеку либо осуществить для него свободу мысли и действия [3]. С другой — толерантность трактуется, как полное или частичное отсутствие иммунологической реактивности, то есть потеря (или снижение) организмом способности к выработке антител в ответ на антигенное раздражение (биологическое или медицинское толкование).

«Толерантность» как философская категория была сформулирована в связи с проблемой нетерпимости враждующих религи-

Федорова Светлана Николаевна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольной и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».

* Статья является частью методического пособия Федоровой С.Н. и Алексеевой Е.В. «Этнотуризм как средство развития толерантности. Сборник этнопсихологических тренинговых занятий для школьников». С пособием, включающим в том числе описание необходимых диагностических методик и методических материалов, можно ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 14-16-12003.



озных конфессий. Так, Джон Локк (1632–1704) в очерках «О толерантности» и «Письма о веротерпимости» подчеркивает, что толерантность есть реальный принцип в отношениях между представителями различных религий. Вообще, принято считать, что именно им впервые была обозначена проблема толерантности. Ф. М. Вольтер (1694–1778) также рассматривал толерантность в контексте человеческих взаимоотношений. Причем не только религиозного, но и этнического характера. Он утверждал, что все люди должны считать друг друга братьями: и турок, и китаец, и еврей — все дети одного отца [2, с. 203].

Во многих языках понятие «толелантность» является своеобразным синонимом «терпимости» в силу того, что этимологически это обозначение восходит к латинскому слову *tolerantia* — терпение. Однако толелантность нельзя сводить к терпению со знаком минус с плохо скрываемым раздражением и неприятием. В процессе функционирования в языках это обозначение значительно расширило свою понятийную соотнесенность. Так, в английском языке «tolerance», «toleration» означает «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь», в немецком языке «toleranz» — это «терпимость», во французском «tolerance» — «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, взглядов». В китайском языке быть толелантным значит «позволять, допускать, проявлять великодушие в отношении других». В арабском толелантность — это «прощение, снисхождение, мягкость, сострадание, расположенность к другим», в персидском — «терпение, выносливость, готовность к примирению».

В русском языке этот термин появился сравнительно недавно. В 1907 г. в Малом энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона впервые приводится небольшая статья о «толелантности» как о терпимости к иногo рода религиозным воззрениям. В отечественной литературе понятие толелантности иногда соотносят с принципом сочувствия, сформулированным С.М. Мейеном. Суть его состоит в том, что одной интеллектуальной терпимости, понимания рассуждений и исходных установок другого человека недостаточно, «надо мысленно стать на место оппонента и изнутри с его помощью рассмотреть здание, которое он построил» [4, с. 55].

В «Большом психологическом словаре» толелантность определяется неоднозначно:

- 1) установка либерального принятия моделей поведения, убеждений, ценностей другого;
- 2) способность выносить стресс без серьезного вреда;
- 3) переносимость лекарств.

Составители словаря указывают также на тот факт, что толелантность может носить как положительный заряд и активную окраску (формирование способности противостоять любым попыткам ограничения человеческой, в том числе и личной, свободы), так и отрицательный заряд (неестественное воздержание,

вид скрежетания зубами при смирении с поведением, убеждениями и ценностями другого) [1, с. 363].

При всей многозначности категории «толелантность» обращает на себя внимание некоторый ее созерцательный оттенок, пассивная направленность, которая все же не относится к индифферентности или холодному безразличию по отношению ко всему «инаковому». Толелантность предполагает положительную мотивацию, активную нравственную позицию и психологическую готовность к терпимости во имя позитивного взаимодействия с людьми иной этнической культуры (социального положения, вероисповедания и т. д.). Это есть хрупкая, ненадежная, но абсолютно необходимая конструкция в человеческих, конфессиональных, социальных и государственных отношениях (У. Майкл). Толелантность в общественном сознании закрепляется в виде представления о моральном качестве, которое характеризует принятие одним индивидом или обществом интересов, убеждений, верований, привычек других людей или сообществ.

Толелантность выражается в человеческом стремлении достичь взаимного понимания и согласования самых разных мотивов, установок, ориентаций, не прибегая к насилию, подавлению человеческого достоинства, а используя гуманные формы взаимодействия (диалог, сотрудничество и т. д.). Толелантность это не только и не столько терпимость по отношению к другой культуре (народу, религии и т. д.), но и знание этой культуры, понимание ее истоков, взаимодействие с ней, ее обогащение.

Соблюдение людьми всех национальностей, населяющих страну, принципа равноправия и равноценности народов, уважение национального достоинства, необходимость укрепления и совершенствования дружбы народов, систематическая культурно-педагогическая работа по борьбе с негативными явлениями в этой области, приобщение подрастающего поколения к культуре других народов — таковы важнейшие направления толелантного воспитания.

В реализации задач этих направлений необходимо использовать самые разнообразные формы, методы и приемы, в том числе и этнопсихологические тренинги. Этнопсихологический тренинг — это совокупность психотехнических упражнений, ролевых игр, основных заданий, рефлексивных пауз и т. д., используемых для познания и осмысления национально-психологических и этнокультурных особенностей представителей различных этнических общностей. Программа разработанного нами этнопсихологического тренинга направлена на использование этнотуризма в развитии толелантных характеристик детей. В тренинге могут принимать участие как этнически однородные, так и неоднородные (смешанные) группы школьников.

Перед тренингом следует продиагностировать его участников на уровень проявления их толелантных характеристик. Для этого можно использовать экспресс-опросник «Индекс толелантности» (Г.У. Солда-

това, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), вопросник для измерения толерантности (В.С. Магун, М.С. Жамкочьян, М.М. Магура), методику диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В. Бойко). Эти же методики можно использовать и при итоговой диагностике для выявления динамики развития толерантных характеристик школьников. Процедура использования методик представлена в Приложении (см. полный текст статьи в электронной версии журнала на CD-диске).

Программа этнопсихологического тренинга рассчитана на 5 занятий продолжительностью от 45 до 90 минут. Оптимальная интенсивность тренинга — 2 занятия в неделю. Между занятиями не должно быть больших перерывов, чтобы не нарушалась единая логика тренинга и не снижалась творческая активность его участников.

Каждое занятие состоит из трех частей: вводной, основной, заключительной. Основные задачи, решаемые в вводной части занятия, — ввести в тренинг, ознакомить с целями тренингового занятия, создать доброжелательную атмосферу. В основной части используются ролевые игры, психотехнические упражнения, разнообразные задания, помогающие понять и усвоить главную тему. Заключительная часть направлена на рефлексию, подведение итогов занятия, оценку собственной деятельности.

Цель и задачи этнопсихологического тренинга

Цель тренинга: выработать концепцию толерантного взаимодействия, основанную на умении согласованного принятия решений, учета мнения других.

Задачи:

- развитие творческих способностей;
- формирование умений рефлексивного слушания;
- развитие этнокультурной сензитивности.

Занятие 1. Традиции приветствия у разных народов

1. Введение в тренинг: вступительное слово ведущего.

Цель: сообщение основной идеи тренинга; предоставление краткой информации о том, какие методы и приемы будут использованы и для чего.

2. Приветствие.

Цель: настраивание участников на общение, поднятие настроения.

Процедура проведения: участники группы стоят в кругу. Ведущий предлагает поздороваться, повторяя движение:

Поднимите все ладошки
И потрите их немножко.
Дружно хлопните раз пять:
Раз, два, три, четыре, пять.
Продолжайте потирать!

Мой сосед такой хороший —
Я ему пожал ладоши.
Галя! Ваня! (представляются друг другу)
Улыбнулся, повернулся.
Вижу, есть сосед хороший —
Сеня! Ваня! (представляются друг другу)
И ему пожму ладоши.
Поднимите все ладоши,
Пожелаем день хороший.
Дружно хлопните раз пять:
Раз, два, три, четыре, пять.

3. Принятие норм взаимодействия во время тренинга.

Цель: на первом занятии необходимо принять правила, которые будут обязательны для выполнения всеми участниками в процессе всех занятий тренинга.

Процедура проведения: правила записываются и после утверждения группой, закрепляются на видном месте.

Правило 1. Внимательно слушать друг друга.

Правило 2. Не перебивать говорящего.

Правило 3. Уважительно относиться ко всем участникам.

Правило 4. Быть активным во время тренинга.

Правило 5. Соблюдать конфиденциальность.

Правило 6. Помогать друг другу.

4. Основное задание «Традиции приветствия».

Цель: развитие умений воспринимать и принимать окружающих.

Процедура проведения. Ведущий: «Традиция приветствовать друг друга является общепринятой и пришла она к нам из глубокой древности. Перед вами лежат таблички, на которых написаны приветствия представителей нашей республики на соответствующих языках. Ваша задача — отобрать таблички с приветствиями тех народов, которым соответствует название вашей команды».

Кланяться и снимать шапку.

Три раза поцеловаться поочередно в правую и левую щеки.

«Здравствуйте!»

«Привет!» или «Здорово!»

«Мое почтение»

«Доброе утро!»

«Добрый день!»

Здороваться за руку.

Здороваться за руку, пожимая обе руки.

«Ассяламягаляйкем!» и ответ «Вягаляйкемяссялам!»

«Исянмесез!»

«Хяерле иртя!»

«Хяерле кон!»



- «Хяерле кич!»
 «Сэлэм!»
 «Салам лийже!»
 «Поро лийже!»
 «Поро кече!»
 «Поро кас!»
 «Пор эр!»

Каждая команда представляет свои приветствия.

Обсуждение:

- Какие чувства вы испытывали, когда не удавалось правильно выполнить упражнение?
- Что вам помогло правильно выполнить задание?

5. Упражнение «Знакомство».

Цель: развитие коммуникативных навыков, подготовка к самораскрытию.

Процедура проведения: участники группы стоят в кругу. Ведущий предлагает участникам представиться каким-либо национальным именем и поприветствовать стоящего слева характерным для этой национальности обрядом приветствия. После его представления участник, стоящий слева, называет его имя и демонстрирует его обряд приветствия, а затем по такой же схеме представляется сам. Процедура продолжается до тех пор, пока не представится каждый участник группы.

Обсуждение:

- Легко ли вы справились с заданием?
- Что было сложно выполнить и почему?
- Чьи приветствия были наиболее интересны?

6. Рефлексия.

Цель: помочь разобраться в своих чувствах и оценить свое поведение.

- Что нового для себя сегодня вы открыли?
- Что было сложно во время занятия?
- Какие ожидания от сегодняшнего тренинга оправдались?
- Каково ваше самочувствие?

Занятие 2. Добрые слова и поступки в жизни народов

1. Приветствие «Подари улыбку».

Цель: развитие эмпатии, коммуникативных навыков.

Процедура проведения: заранее подготавливаются эмблемы-улыбки. Ведущий предлагает участникам повернуться к соседу, улыбнуться и сказать «Привет», прикрепив ему эмблему.

2. Упражнение «Разверни другого».

Цель: создание атмосферы доброжелательности, совершенствование эмпатических способностей.

Процедура проведения: дети работают в парах. Один из них стоит спиной к другому. Для стоящего

спиной необходимо вспомнить приятные добрые слова, чтобы он развернулся лицом.

Обсуждение:

- Легко ли вы справились с заданием?
- Что было сложно выполнить и почему?
- Какие слова заставили вас повернуться?

3. Упражнение «Медведь и зайчик».

Цель: совершенствование навыков понимания эмоционального состояния.

Процедура проведения: по сигналу ведущего дети быстро меняют изображаемое эмоциональное состояние (чередование напряжения и расслабления). «Медведь зарычал — зайчик испугался», «Медведь предложил мёда — зайчик рассмеялся».

Обсуждение:

- С какими сложностями вы столкнулись при выполнении задания?
- Какие чувства вы испытывали, выполняя упражнение?

4. Основное задание «Ребус».

Цель: развитие внимательности, скорости работы, навыков взаимопомощи.

Процедура проведения: участникам раздаются три разрезанные на несколько частей (по количеству участников) картинки. Собрав картинку, участники делятся на 3 команды, отгадывают ребус и узнают название команды. Команды занимают места за игровыми столами (мари, татары, русские).

Обсуждение:

- Легко ли было быстро выполнить упражнение?
- Кому быстрее удалось справиться с заданием и почему?
- Какие чувства преобладали при выполнении упражнения?

5. Упражнение «Закончи предложение».

Цель: формировать умения толерантного поведения.

Процедура проведения: дети вспоминают ситуации, связанные с добрыми поступками. После этого они завершают предложения:

- «Для марийца добрый поступок — это...»;
- «Для татарина добрый поступок — это...»;
- «Для чуваша добрый поступок — это...»;
- «Для русского добрый поступок — это...».

Обсуждение:

- Какие чувства вы испытывали в процессе выполнения этого упражнения?
- Было ли желание подсказать?
- Что было трудно выполнить и почему?

6. Рефлексия.

- Какие чувства преобладали у вас сегодня?
- Что в себе сегодня понравилось больше всего?



- Что узнали нового?
- Каково ваше самочувствие?

Занятие 3. Общение с представителями других национальностей

1. Упражнение «Приветствия разных народов».

Цель: совершенствование навыков коммуникативного взаимодействия и толерантного отношения к этнокультурным особенностям.

Процедура проведения: участникам предлагают написанные на листочках приветствия разных народов. Они должны прочитать их вслух, поприветствовав таким образом остальных участников, и определить, какому народу принадлежит это приветствие и какими движениями оно сопровождается.

«Каман сава» — французы — трижды соприкасаются щеками, имитируя поцелуй из древнего ритуала посвящения в рыцарский сан.

«Буэнос диас» — латиноамериканцы — обнимаются, похлопывая друг друга по плечам.

«Конничива» — японцы — выполняют один из трех видов поклона. Сайкэйрэй — самый почтительный, адресованный к человеку высокого социального статуса или почтенному старцу, отвешивается под углом примерно в 45 градусов; 30 и 15 градусов — углы наклона туловища при приветствии японцем человека, занимающего более низкое положение в обществе или просто куда более знакомого.

«Анджали» — индусы — поклон со сложенными вместе ладонями, прижатыми к груди. Но к груди — это нейтральная позиция рук, адресованная человеку незнакомому, чей социальный статус не представляется возможным определить. А если получается, и общественное положение встреченного человека внушает уважение, то руки поднимаются выше, имея точкой максимума лоб.

Обсуждение:

- Легко ли вы справились с заданием?
- Что было сложно выполнить и почему?
- Чье приветствие показалось вам наиболее интересным?

2. Основное задание «Рисуночное письмо иностранцу».

Цель: развитие творческих способностей, навыков коммуникации в затруднительных ситуациях.

Процедура проведения: представьте себе, что вам надо написать письмо иностранцу с рассказом о вашей республике. Но вы не знаете его языка. Как быть? Вы же можете нарисовать. Напишите с помощью рисунков письмо вашим друзьям из других государств.

Обсуждение:

- Какие чувства вы испытывали в процессе выполнения этого упражнения?
- Что было трудно выполнить и почему?
- Что помогло справиться с заданием?

3. Основное задание «Фото на память зарубежному другу».

Цель: отработка навыков группового взаимодействия, развитие творческих способностей.

Процедура проведения: обычно когда мы с вами дарим фотографии на память, делаем на них подписи. Ваша задача — придумать подписи к фотографиям о наших народах. Дети делятся на пары и вдвоем изображают кадр фотографии. Остальные придумывают подписи к ним.

Обсуждение:

- Легко ли было быстро выполнить упражнение?
- Кому быстрее удалось справиться с заданием и почему?
- Какие чувства преобладали при выполнении упражнения?

4. Упражнение «Быстрая реакция».

Цель: развитие внимательности, скорости работы, навыков толерантного взаимодействия.

Процедура проведения: ведущий быстро зачитывает следующие слова: смола, малина, брусника, липа, ствол, калина, отрыв, карась, груздь, выдра, мир, орёл, дуб, осина, ясень, скворец, лиса, тетерев, еж, синец, иволга, щука, утка, удод, гусь, уж, ондатра, сом.

Участники, внимательно слушая, должны записать вторую букву каждого слова. Что получилось?

Мари, татары и русские живут дружно.

Обсуждение:

- Легко ли вы справились с заданием?
- Что было сложно выполнить и почему?

5. Основное задание «Прочитай по жестам».

Цель: развитие коммуникативных навыков, умения понимать других.

Процедура проведения: во многих культурах используются одни и те же жесты, но интерпретируются они по-разному. Расшифруйте, что означают одни и те же жесты для разных культур.

Гладить ребенка по голове: в российской культуре расценивается как проявление любви и нежности, поощрение ребенка, в американской — как сексуальное домогательство. В некоторых исламских странах категорически запрещается прикасаться к голове, поскольку она считается источником интеллектуальной и духовной силы человека, следовательно, священна.

Отвечать на вопросы учителя, развалившись на стуле, положив ногу на ногу, либо закинув их на стул, стоящий впереди. Во многих американских школах ученикам разрешается такая поза, но она абсолютно неприемлема для учеников российских школ, потому что российскими учителями она была бы расценена как проявление, по меньшей мере, невоспитанности и неуважения к педагогу. От российских учеников требуется умение сидеть смирно во время урока.



Смотреть в глаза собеседника: для представителей ряда западных стран свойственно с недоверием относиться к человеку, который не смотрит в глаза собеседнику. Такие люди считаются недружелюбными, невнимательными и подозрительными. В японской же культуре контакт глаз не является обязательным атрибутом коммуникации, жителям этой страны подчас трудно выдержать «нагрузку чужого взгляда». Японских детей со школьной скамьи приучают направлять взгляд в район узла галстука учителя, чтобы на всю жизнь закрепить привычку опускать взгляд при разговоре с человеком, старшим по возрасту или общественному положению. Таким образом японцы демонстрируют уважительное отношение к собеседнику. Русская культура относится к категории «глазеющих» наций.

Обсуждение:

- Трудно ли вам было выполнить это задание?
- Для чего нам нужны знания о невербальной коммуникации?
- Какие еще примеры вы можете привести об особенностях невербальной коммуникации разных народов.

6. Рефлексия.

- Что нового сегодня вы для себя открыли?
- Какие чувства у вас преобладали во время занятия?
- Каково ваше самочувствие?

Занятие 4. География проживания народов

1. Приветствие «Земной шар».

Цель: закрепление знаний о разных национальностях.

Процедура проведения: дети бросают друг другу мяч (земной шар) со словами: «Вам привет от...» — называется любой народ, проживающий на планете Земля. Повторять дважды название одного и того же народа нельзя.

2. Упражнение «Международный поезд».

Цель: совершенствование навыков группового взаимодействия, получение от группы поддержки.

Процедура проведения: дети делятся на две команды. Их задача — изобразить международный поезд так, чтобы все члены команды принимали участие и каждый был бы какой-либо его деталью. Участники должны обосновать значимость своей детали в международном поезде.

Обсуждение:

- Какие чувства вы испытывали, когда занимали неудобную позицию в международном поезде?
- Что было самое трудное в выполнении данного упражнения?
- Какие чувства у вас преобладали во время игры?

3. Основное задание «Через реки, озера, возвышенности».

Цель: развитие способов самовыражения и корректного общения.

Процедура проведения. Ведущий говорит: «Народы проживают во всех уголках нашей планеты Земля. Чтобы добраться до них, надо пересечь многочисленные реки, горы, полноводные океаны. Вот мы и отправимся в путешествие к ним. Если я скажу «река» — все изображают тропинку: приседают друг за другом, руки кладут на плечи впереди сидящему. Если я скажу «озеро» — все приседают в круг и держатся за плечи соседей. Если я скажу «возвышенность» — все собираются в круг, встают на носочки и поднимают руки вверх, изображая возвышенность». Затем игра усложняется: тренер озвучивает названия рек, озер, возвышенностей Республики Марий Эл, а задача участников определить, к какой категории относится название, и изобразить его, как в предыдущем варианте.

Илеть, Большая Кокшага, Малая Кокшага, Ировка, Ошла, Немда, Ветлуга, Юшут, Кундыш, Карась, Шап, Таир, Яльчик, Глухое, Кичиер, Конаньер, Мушаньер, Морской глаз, Чукша, Агытан курык, Юрдур, Каменная гора, Нолькин камень и т. д.

Обсуждение:

- Какие сложности возникли во время игры?
- Какие чувства вы испытывали, когда не удавалось правильно выполнить упражнение?

4. Основное задание «Подбери пару».

Цель: закрепление знаний о символике районов Республики Марий Эл.

Процедура проведения: тренер предлагает детям рассмотреть карточки с изображением символики районов Марий Эл и составить пары (герб — флаг района).

Обсуждение:

- Какие чувства вы испытывали, когда не удавалось правильно выполнить упражнение?
- Что помогло, в конечном итоге, правильно выполнить задание?

5. Рефлексия.

- Поделитесь своими впечатлениями о сегодняшнем дне.
- С какими сложностями вы столкнулись?
- С какими чувствами вы уходите с тренинга?
- Ваше самочувствие?

Занятие 5. Вместе — дружная семья

1. Приветствие-комплимент.

Процедура проведения: первый участник приветствует соседа слева и говорит ему комплимент. Тот повторяет комплимент с местоимением «я» и по той же схеме приветствует своего соседа слева.

2. Упражнение «С кем я?».

Цель: развитие навыков невербального взаимодействия, повышение внутригрупповой сплоченности.

Процедура проведения: все участники становятся в одну шеренгу и закрывают глаза. Тренер сзади прикалывает им таблички с указанием их принадлежности к определенной этнической общности. Задача каждого участника — определить свою этническую принадлежность и найти родственного ему по какому-либо признаку народ (мари, удмурт, мордвин — финно-угры, русский, украинец, белорус — славяне, чеченец, грузин, армянин — народы Кавказа и т. д.), используя только средства невербальной коммуникации.

Обсуждение:

- Какие сложности возникли во время игры?
- Какие выводы можно сделать по итогам игры?

3. Основное задание «Мой девиз и герб как представителя...».

Цель: развитие этнической идентичности, творческих способностей.

Процедура проведения: участникам предлагается создать свой личный герб и девиз, отражающие собственную этническую позицию, суть жизненных целей и самопонимания себя как представителя определенной нации. Затем нужно защитить его перед другими участниками и найти единомышленников.

Обсуждение:

- Что было сложно выполнить и почему?
- У всех ли получилось правильно выполнить задание?

4. Основное задание «Этноколлажирование».

Цель: отработка навыков группового взаимодействия, формирование умений толерантного поведения.

Процедура проведения:

Группа делится на 4 равные подгруппы, каждая из которых составляет этноколлаж на тему «Культура моего народа».

Внимание участников следует обратить на содержательную сторону коллажа. На выполнение задания дается 7–10 мин. По окончании работы каждая группа защищает свой коллаж и выявляется лучшая работа.

Обсуждение:

- С какими сложностями вы столкнулись при выполнении задания?
- Каким образом в подгруппе распределялись роли?
- Есть ли в подгруппе те, кто не удовлетворён полученным результатом?

5. Основное задание «Фильм о моем народе».

Цель: отработка навыков группового взаимодействия, формирование умений толерантного поведения, развитие творческих способностей.

Процедура проведения: участники разбиваются на 2–3 команды, каждая из которых должна подготовить фильм на тему жизни, быта, культуры определенного народа (мари, русские, татары и т. д.). На «съемку фильма» отводится примерно 15 минут, затем идет его представление (до 10 минут).

Обсуждение:

- Что было самое трудное в выполнении данного упражнения?
- Какие чувства у вас преобладали во время игры?

6. Рефлексия.

Цель: обсуждение итогов работы всех 5 занятий.

- Что нового вы узнали для себя?
- Хотели бы вы еще раз принять участие в таком тренинге?
- С какими чувствами вы уходите с тренинга?

ЛИТЕРАТУРА:

1. Большой психологический словарь. — М., 2000.
2. Вольтер Ф. М. Трактат о веротерпимости // Философские сочинения. — М., 1988.
3. Словарь иностранных слов. — М.: Русский язык, 1984.
4. Шрейдер Ю.А. Лекции по этике: Учебное пособие. — М.: МИРОС, 1994.

Инструментарий



О.В. Раевская, Н.М. Ибрагимова

Занятия по формированию толерантности у подростков

Раевская Оксана Витальевна — педагог-психолог высшей категории ФГБУ «Российский санаторно-реабилитационный центр для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Евпатория. Область интересов: ИКТ и телесно-ориентированная терапия, арт-терапия.

Ибрагимова Надежда Михайловна — учитель математики высшей категории школы ФГБУ «Российский санаторно-реабилитационный центр для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Евпатория.

Специфика ФГБУ «Российский санаторно-реабилитационный центр для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Евпатория предполагает стационарное проживание несовершеннолетних. В группах находятся дети, имеющие разный уровень интеллектуального развития, личностные особенности и т. п. Не всегда отношения между ними складываются гладко. Недоброжелательность, озлобленность, агрессивность, раздражение, нетерпимое отношение друг к другу, особенно среди подростков, становятся причиной ссор, конфликтов.

Поэтому особое внимание стоит уделять воспитанию толерантности в подростковом возрасте, поскольку в этот период жизни процессы личностного формирования и адаптации в социуме протекают наиболее активно.

Педагогических приемов по формированию толерантности существует достаточно много. Мы с коллегой предлагаем на примере наших занятий технологию интерактивного обучения.

Ключевые слова: детские конфликты, толерантность, подростковый возраст, адаптация в социуме, психосоциальное развитие.

Введение

По словам Г.У. Солдатовой, «...подростковый возраст — важнейший период в психосоциальном развитии человека. Подросток — уже не ребенок, но еще не взрослый. Он активно включается во взрослую жизнь, формирует свою идентичность, осваивает различные социальные роли. Его глобальная жизненная ориентация зависит от того, как он будет относиться к миру в целом, к себе и другим в этом мире. Позиция терпимости и доверия — это основа для осуществления выбора будущих поколений в пользу мира, а не войны, мирного сосуществования человечества, а не конфликтов».

Основная задача в развитии толерантных отношений заключается в повышении коммуникативной компетентности подростков, готовности к открытому диалогу, а также в формировании оптимальных условий для самовыражения, развития культуры достоинства и терпимости по отношению к окружающим.

Занятие 1. Толерантность

Цель:

1) знакомство ребят с понятием толерантность, как это слово понимают разные культуры;



2) воспитание способности делиться радостью и помогать другим;

3) обучение не оценивать, а ценить других.

Ход занятия

1. Приветствие (учитель).

Здравствуй, ребята. Наши встречи будут посвящены нашему классу. Мы проведем совместно с психологом три занятия. Попробуем узнать что-то новое на них. Возможно, эти встречи помогут сделать наш класс дружнее.

2. Китайская притча «Ладная семья» (учитель).

Жила-была на свете семья. Она была непростая. Более 100 человек насчитывалось в этой семье. И занимала она целое село. Так и жили всей семьей и всем селом. Вы скажете: ну и что, мало ли больших семейств на свете. Но дело в том, что семья была особая — мир и лад царили в той семье и, стало быть, на селе. Ни ссор, ни ругани, ни, Боже упаси, драк и раздоров. Дошел слух об этой семье до самого владыки страны. И он решил проверить, правду ли молвят люди. Прибыл он в село, и душа его возрадовалась: кругом чистота, красота, достаток и мир. Хорошо детям, спокойно старикам. Удивился владыка. Решил узнать, как жители села добились такого лада, пришел к главе семьи: расскажи, мол, как ты добиваешься такого согласия и мира в твоей семье. Тот взял лист бумаги и стал что-то писать, писал долго — видно, не очень силен был в грамоте. Затем передал лист владыке. Тот взял бумагу и стал разбирать каракули старика. Разобрал с трудом и удивился. Три слова начертаны на бумаге: **любовь, прощение, терпение.**

И в конце листа: сто раз любовь, сто раз прощение, сто раз терпение. Прочел владыка, почесал, как водится, за ухом и спросил:

— И все?

— Да, — ответил старик, — это и есть основа жизни всякой хорошей семьи.

И, подумав, добавил:

— И мира тоже.

Вопросы для обсуждения (психолог):

— Согласны ли вы с тем, что написал на листе бумаги глава семьи?

— А в вашем классе (это тоже для вас как бы школьная семья) царит мир и лад?

— А бывают у вас ссоры, драки, раздоры?

— А как вы думаете, эти три слова «любовь», «прощение», «терпение» могут помочь улучшить ваши взаимоотношения?

3. Знакомство учащихся с понятием «толерантность» (учитель).

Ребята, у всех нас разное воспитание, образование, желание учиться, характер, вкусы и т. д. Но мы можем жить в согласии друг с другом, принимать других такими, какие они есть, то есть быть толерант-

ными. Давайте поближе познакомимся с понятием толерантности (*презентация*).

Слайд №1. Давайте посмотрим, что понимают под словом «толерантность» разные культуры.

В испанском языке оно означает способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения.

Во французском языке — отношение, при котором допускается, что другие могут думать или действовать иначе, нежели ты сам.

В английском языке — готовность быть терпимым, снисходительность.

В китайском языке — позволять, принимать, быть по отношению к другим великодушным.

В арабском языке — прощение, снисходительность, мягкость, милосердие, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим.

В русском языке — способность терпеть что-то или кого-то (быть выдержанным, выносливым, стойким, уметь мириться с существованием чего-либо, кого-либо).

То есть толерантность — это способность допускать, принимать существование чего-то иного, кого-то не похожего на нас, считаться с мнением других, быть снисходительным к чему-либо или кому-либо.

Слайд №2. Теперь послушайте определение толерантности, данное в «Декларации принципов толерантности» (подписана 16 ноября 1995 года в Париже 185 государствами членами ЮНЕСКО, включая и Россию).

Толерантность — уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений.

Толерантность — это свобода в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность.

Толерантность — это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира.

Слайд №3. Структура толерантности.

4. Игра «Комплимент» (психолог).

Любой человек хочет, чтобы его любили и уважали, ценили и понимали. И очень часто нам просто необходимо слышать от окружающих людей добрые слова и пожелания. Ведь от этого улучшается настроение и мы готовы делиться радостью и помогать другим. Сделайте комплимент или похвалите одноклассника, сидящего рядом с вами. Обменяйтесь тетрадками и напишите ваше пожелание в тетрадке соседа. Вам дается время 3—4 минуты. Теперь вновь обменяйтесь тетрадками и прочитайте пожелание вашего соседа.



Вопросы для обсуждения

- Поднимите руку те, кому были приятны написанные пожелания.
- Кто был смущен, кому было неприятно?
- Как вы думаете, хорошие слова поднимают настроение?

Так вот, ребята, говорите хорошие, приятные слова друг другу, поднимайте другим настроение, и, я уверена, ваше настроение тоже улучшится.

Итак, не оценивайте людей, а цените.

5. Рефлексия занятия.

- С каким понятием мы сегодня познакомились?
- На каких трех кирпичиках строится ладная семья или дружба в классе?
- Как правильно сказать: «*надо не оценивать людей, а ценить*» или «*надо оценивать людей, а не ценить*»?
- Кому все было понятно на нашем занятии?
- У кого возникли какие-то сомнения, что-то было неясно?

На следующем занятии мы поговорим о секрете дружного коллектива.

Занятие 2. Секрет дружного коллектива

Цель: наметить пути совершенствования своего классного коллектива, усвоить качества, которыми обладает толерантный человек.

Ход занятия

1. Приветствие (учитель).

Здравствуйте, ребята. Наши встречи продолжают, сегодня у нас с вами вторая встреча. Совместно с психологом мы сегодня постараемся разгадать секрет дружного коллектива.

2. Сказка «Испытание» (учитель).

А сейчас я предлагаю вам послушать сказку, которая называется «Испытание».

В давние времена на самом краю Великой равнины у подножия высоких гор жили два племени: племя воды и племя огня. Но со временем клочка плодородной земли стало мало для проживания двух многочисленных племён. И возник спор, кому остаться, а кому уйти в поисках новых земель. И повелитель земель устроил испытание для племён: чьё племя принесёт Амулет счастья, спрятанный высоко в горах, те и останутся жить на этих землях.

«Чтобы вам было легче выполнить задание, — сказал повелитель, — вы можете заменить своего старого Вождя на молодого, полного сил и энергии, знающего местные тропы».

Племя огня легко приняло молодого вождя, отказавшись от своего прежнего предводителя, быстро продвигалось оно неизведанными тропами, теряя в пути тех, кому трудно было идти.

Племя воды, оставшись верным своему вождю, двигалось дальним, но проверенным путём. И благодаря собранности и рассудительности добралось до вершины гор в полном составе.

На вершине их ждало второе испытание — дикие звери, охранявшие волшебные амулеты.

Племя огня, решившее выполнить задачу любой ценой, отдало в жертву диким зверям старых и больных соплеменников.

Племя воды, чётко продумав охрану лагеря, организовало нападение на стаю, и после длительной борьбы амулет был все-таки получен.

Забрав волшебные амулеты, племена отправились в обратный путь.

Оставшиеся немногочисленные члены племени огня, пытаясь отстоять личное право доставить амулет правителю и стать вождём, устраивали козни, убивая и предавая друг друга.

Члены племени воды единогласно отдали право передать амулет своему вождю, и все были горды своей мудростью.

Добравшись до Великой равнины, племена предстали перед глазами правителя, и вопрос о том, какое племя достойно быть обладателем Амулета счастья, был решён.

Вопросы для обсуждения: (психолог)

- Как вы считаете, какое племя стало обладателем Амулета счастья? Почему?
- Какие ошибки допустило племя огня?
- В чем сила племени воды?
- Как вы считаете, если бы эти испытания пришлось бы преодолевать нашему классу, справились бы мы с ними или нет? Почему?
- Где мы могли встретить трудности? А какие испытания мы бы преодолели легко?

3. Работа в микрогруппах (учитель).

Класс делится на несколько микрогрупп. В каждой микрогруппе выбирается наблюдатель.

Терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению	Прощение	Уважение прав других
Сотрудничество, дух партнерства	Толерантность	Сострадание
Принятие другого таким, какой он есть	Милосердие	Уважение человеческого достоинства

Структура толерантности



Ребята начинают обсуждать поставленные вопросы. Свое мнение выскажет каждый представитель микрогруппы по следующим правилам:

1) начинает высказывать свое мнение первый ученик с правой стороны от наблюдателя;

2) следующий за ним высказывается, выполняя три правила: 1) пауза (3 секунды); 2) повтор — повторяет кратко мысль предыдущего; 3) высказывает свое мнение;

3) по вышеописанным правилам высказываются все представители микрогруппы по кругу, наблюдатель говорит последним;

4) если все мнения совпадут, то обсуждение заканчивается, если возникнут разногласия, то начинается обсуждение с приведением убедительных аргументов в пользу своего мнения и ведется до тех пор, пока либо все не принимают решение единогласно, либо решение принимается большинством голосов;

5) затем наблюдатели каждой микрогруппы рассказывают, какое мнение выбрала их подгруппа, с приведением убедительных аргументов, подтверждающих их мнение;

6) если мнения всех микрогрупп совпадут, то принимается групповое решение единогласно, или же принимается групповое решение большинством голосов.

Вопросы для обсуждения

- Дружный ли наш класс? Возможные ответы:
 - а) наш класс трудно назвать дружным;
 - б) наш класс по праву может называться дружным;
 - в) наш класс многого добился, но еще нужно совершенствоваться.
- Что поможет нашему классу стать дружнее? Возможные ответы:
 - а) умение строить взаимоотношения с одноклассниками;
 - б) умение мирно разрешать конфликты;
 - в) готовность помочь в трудной ситуации;
 - г) совместные игры.

Подведение итогов обсуждения (психолог)

Многого мы уже достигли, но есть моменты, которые вам мешают называться самым дружным классом. Но мы видим свои достижения и промахи, поэтому можем наметить пути совершенствования своего коллектива по основным направлениям.

Составляющие дружного коллектива:

- умение строить взаимоотношения с одноклассниками;
- умение быть внимательным к одноклассникам;
- умение мирно разрешать конфликты;
- готовность помочь в трудной ситуации...

4. Игра «Волшебная лавка» (психолог).

Психолог: я предлагаю вам представить, что существует волшебная лавка, в которой есть необычные

вещи: терпение, чувство юмора, чуткость, доброжелательность, доброта, уважение, сострадание, понимание, прощение, уважение прав других, благосклонность, выдержанность.

Возьмите свои покупки и напишите их названия на веточках волшебного дерева — это и будет ваше «Дерево толерантности». (Ребята в своих тетрадках рисуют свое «Дерево толерантности».)

Психолог: итак, теперь вы точно будете знать, какие качества нужно приобрести, чтобы стать толерантным человеком.

5. Рефлексия занятия (учитель).

- Какое групповое решение принял наш класс сегодня?
- В чем заключается секрет дружного коллектива?
- Какое дерево мы сегодня создали?
- Какие качества нужны, чтобы стать толерантным человеком?
- Кому сегодня все удалось на нашем занятии?
- У кого возникли какие-нибудь трудности?

На следующем занятии мы попытаемся создать эмблему толерантности.

Занятие 3. Эмблема толерантности

Цель: оценка учащимися своей толерантности; закрепление усвоения качеств, которыми обладает толерантная личность.

Ход занятия

Качества	А	В
1. Расположенность друг к другу		
2. Снисходительность		
3. Терпение		
4. Чувство юмора		
5. Чуткость		
6. Доверие		
7. Терпимость		
8. Умение владеть собой		
9. Доброжелательность		
10. Умение не осуждать других		
11. Гуманизм		
12. Умение слушать		
13. Любознательность		
14. Способность к сопереживанию		

Тест толерантной личности



1. Приветствие (учитель).

Здравствуйте, ребята. Сегодня наша третья встреча. Вместе с психологом мы постараемся оценить степень вашей толерантности и придумать эмблему толерантности.

2. Тест толерантной личности (учитель).

Ребята, вам предлагается список из 14 качеств. Их нужно будет оценить дважды. В варианте А, если вы считаете что это качество должно быть у толерантной личности, ставите «+», если это качество необязательно для толерантной личности, то напротив него ставите «0».

Через 3–5 минут: в варианте В поставьте «+» напротив тех черт, которые у вас наиболее выражены, и «0», если выражены наименее.

Обработка

1. Обрабатывается вариант А.

Называется качество, и просят поднять руки тех, кто поставил напротив этого качества «+». Подсчитывается, сколько всего учащихся из класса выбрали данное качество. Те качества, которые выбрали наибольшее количество ребят, станут ядром толерантной личности с точки зрения данной группы (класса).

2. Обрабатывается вариант В.

Учащиеся сравнивают «+» в варианте В с портретом толерантной личности класса.

Подведение итогов тестирования (психолог)

Итак, ребята, вы сравнили свои результаты с результатом класса.

- У кого совпали «+» с портретом толерантной личности класса?
- У кого есть расхождения?
- Ребята, а как вы думаете, может быть, все эти 14 качеств помогут нам стать толерантными?

Мы с вами еще раз уточнили, какие же качества нужно приобрести, чтобы стать толерантным человеком.

3. Игра «Подарок» (учитель).

Обменяйтесь тетрадями и сделайте подарок вашему соседу. Подарите своему товарищу три качества толерантности.

Напишите так: «Дарю ...» (и перечислите три качества, которые вы дарите своему товарищу).

Вопросы для обсуждения

- Поднимите руку те, кому были приятны подарки.
- Кому было неприятно?
- Ребята, как вы считаете, эти подарки хоть немного улучшили ваше настроение?

4. Эмблема толерантности (психолог).

Ребята, давайте разделимся на несколько подгрупп. А теперь давайте в каждой подгруппе будем создавать эмблему толерантности. Используйте те знания, которые вы получили за все три наших занятия. Вдумайтесь в само понятие «толерантности», вспомните секрет дружного коллектива, дерево толе-

рантности с качествами толерантного человека, тест толерантной личности.

Учащиеся работают 3–5 минут, и затем каждая группа представляет свою эмблему.

5. Заключение личного контракта (учитель).

В заключение нашего занятия мы предлагаем вам заключить свой личный контракт с собой.

Схема контракта:

Я _____, обязуюсь себе быть терпимым к людям, непохожим на меня своим внешним видом, национальностью, религией. Отныне я буду общаться с ними на равных. Я больше не буду их обзывать, драться. Буду терпеливым.

Подпись: _____ Дата _____

Заверено:

учитель _____
психолог _____

Учащиеся составляют контракт, а затем их контракты заверяются учителем и психологом.

6. Рефлексия занятия.

Итак, ребята, наши совместные с психологом встречи подошли к концу.

- С каким основным понятием мы познакомились все три занятия?
- Какие же качества нужно приобрести, чтобы стать толерантным человеком?
- Что мы с вами заключили в конце сегодняшнего занятия?

Одинаковых людей не бывает. Каждый из нас неповторим, по-своему талантлив. Учитесь говорить о своих достижениях с гордостью, а также уважайте и цените достоинства других.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андрияшина Н.В. Семинар тренинг «Толерантность учителя» // Классный руководитель. — 2006. — № 4. — С. 20–34.
2. Битянова М., Вачков И. Встречи во Вселенной. Игра на развитие толерантности старшеклассников // Школьный психолог. — 2002. — №4.
3. Бондырева С.К. Толерантность: Учебно-методическое пособие. — М., 2003. — 240 с.
4. Драганова О.А. Психофизиологические маркеры личностной толерантности в юношеском возрасте: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — СПб, 2007.
5. Кожухарь Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении // Вопросы психологии. — 2006. — №2. — С. 3–12
6. Недорезова Н.В. Толерантность в межличностном общении старшеклассников: Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 2005. — 189 с.

А.И. Донцов, Д.А. Донцов
Методологические и
диагностические основы
практических исследований
детских, подростковых
и юношеских групп и коллективов



В основу статьи легли отдельные главы из одноименного профессионального социально-психологического пособия, которое является научно-методической базой для разного рода практической психолого-педагогической и социально-психологической деятельности с детьми, подростками и юношеством: с 6–7 лет до 21–23 лет. С полным содержанием пособия можно будет ознакомиться в электронной версии журнала (CD-диск) в одном из следующих номеров.

Рецензенты пособия: Леонид Васильевич Куликов — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии факультета психологии СПбГУ, и Борис Николаевич Рыжов — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогической, возрастной и социальной психологии МГПУ.

В статье анализируются социально-психологические методы и методики диагностических исследований детских, подростковых и юношеских коллективов и групп: классов, курсов, других учебных групп, а также творческих, спортивных, по интересам и иных групп и коллективов, состоящих из детей, подростков и лиц юношеского возраста. Детально рассмотрены надёжные диагностические методики, применяющиеся в данной области психологической, педагогической и социальной практики — в ходе проведения разнообразной образовательной, развивающей, формирующей деятельности с детьми, подростками и юношеством. Посредством этих эффективно зарекомендовавших себя на практике методик диагностируются отношения: «личность — личность», «личность — микрогруппа», «личность — малая группа», «личность — средняя группа», а также внутригрупповые и межгрупповые социальные отношения на всех указанных уровнях групповой организации. С помощью (с учётом результатов) данных методов и методик продуктивно осуществляют свою профессиональную деятельность очень многие отечественные специалисты, работающие с детьми, подростками и юношеством. Ими являются: школьные психологи и педагоги, психологи и педагоги дополнительного образования, спортивные психологи, различные педагоги-психологи, классные руководители, учителя-предметники, социальные педагоги, специалисты по социальной работе, вожатые, воспитатели кадет, преподаватели ссузов и вузов и мн. др.

Ключевые слова: диагностика, социально-психологические исследования, учебные и внеучебные группы и коллективы, дети, подростки, юношество, социометрия.

Донцов Александр Иванович — профессор, академик РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова».

Донцов Дмитрий Александрович — доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова».



*Посвящение от авторов:
светлой памяти организатора социально-психологической науки Михаила Юрьевича Кондратьева, в контексте научно-практических исследований которого мы методически понимаем диагностику отношений межличностной значимости.*

Актуальные методы и основные практические методики социально-психологического исследования и диагностики учебных и других групп и коллективов младших школьников, подростков и лиц юношеского возраста

В социальной психологии исследуется и диагностируется специфика социально-психологических характеристик групп, понимаемых в качестве игровых, учебных, трудовых (производственных) и иных разных объединений людей.

Совокупным предметом социально-психологического исследования являются отношения: личность — личность, личность — микрогруппа (в рамках какой-либо малой группы), личность — малая группа, личность — средняя группа, личность — большая группа, личность — общество, а также внутригрупповые и межгрупповые отношения на всех указанных уровнях.

Далее мы проанализируем некоторые основополагающие и актуальные на современном этапе тестовые психодиагностические методы и методики, в массовом порядке и повсеместно применяющиеся в исследованиях и диагностике различных учебных групп и коллективов школьников и студентов, а также использующиеся в диагностике внешкольных и вневузовских детских, подростковых и юношеских групп, коллективов и сообществ.

Подчёркиваем, наряду со сказанным здесь, что все нижеприведённые диагностические методики и, соответственно, все аспекты социально-психологического анализа и интерпретации разнообразных информационных данных, полученных посредством этих методик (что также произведено нами ниже), могут быть применены (как показывает практика) по отношению к любому рода детским, подростковым и юношеским группам, коллективам и сообществам.

Начнём данный анализ с наиболее распространённого и специфичного в социальной психологии, в контексте изучения групп и коллективов, социометрического метода и теста (информативная по своему качеству методика социометрии).

Метод социометрии относится к инструментарию социально-психологического исследования структуры малых групп, а также исследования лично-

сти как члена группы. Методика социометрии, позволяющая изучать эмоциональные связи в группе людей, давно стала классическим инструментом профессионального психолога.

Методика «Социометрия» используется для измерения групповых свойств, фиксирует определённые свойства группы как целостного образования.

Методологически оправданное использование арсенала социометрического метода позволяет получить серьёзные теоретические выводы о процессах функционирования, развития группы, а также, в итоге, достигать практических психосоциальных результатов.

Повторные измерения, проведённые в той же группе, позволяют исследовать динамику социальных отношений в данной группе.

Наряду с этим базовая область измерения социометрической техники — диагностика межличностных и внутригрупповых отношений.

С помощью социометрического метода изучают типологию социального поведения в условиях групповой деятельности, оценивают сплочённость, совместимость членов группы.

Отметим и подчеркнём, что метод социометрии был разработан Дж. Морено как способ исследования эмоционально непосредственных отношений внутри малой группы [40]¹.

Особо заметим, что измерение социально-психологических параметров группы (коллектива) предполагает опрос каждого члена этой, как правило, малой контактной реальной группы, — с целью установления тех членов группы, с которыми он предпочел бы (выбрал) или, напротив, не захотел бы (не выбрал) участвовать в определённом виде деятельности и/или взаимодействовать в какой-либо ситуации (в каких-то условиях).

Примечание от редакции: ввиду чрезмерного объема части статьи, которая посвящена различным видам социометрических измерений, редакция вынуждена была разместить ее только в электронной версии в виде отдельного файла-приложения (см. CD-диск). В приложении раскрыты такие темы, как:

- 1) социограмма Дж. Морено;
- 2) методика «Социометрия» Дж. Морено в адаптации Я.Л. Коломинского;
- 3) метод и методика референтометрии;
- 4) методика «Референтометрия» по А.А. Реану;
- 5) комплексная анкета-опросник по методикам «Социометрия» и «Референтометрия» (собственная разработка авторов статьи);
- 6) комплексная экспресс-методика М. Р. Битяновой.

¹ Поскольку объем рекомендуемой литературы велик для публикации в журнале (включает 191 источник), редакция предлагает ознакомиться со списком источников в электронном приложении к журналу на CD-диске и в полной версии пособия, которое будет опубликовано в электронном приложении к одному из следующих номеров.

Социально-психологическая методика «Выбор товарища по парте». Автор — Я.Л. Коломинский [21, 22, 23].

Применение этого специализированного для школьных условий социально-психологического психодиагностического теста основывается на том сообщении, что ученик, испытывая симпатию к какому-то своему однокласснику, стремится к общению с ним и хочет сидеть с ним за одной партой.

Наиболее важная область общения для ученика — это общение и взаимодействие с одноклассниками в процессе предметно разнообразной учебной деятельности, от урока литературного чтения до урока трудового обучения. Отсюда — особенно важным для ученика является вопрос о том, с кем вместе сидеть за одной партой. Используя этот социально-психологический критерий, комплексно значимый для каждого младшего школьника, исследователи выявляют непосредственные очные учебные отношения испытуемых. Такая форма опроса удобна тем, что мы сразу получаем все данные выборов.

Инструкция (говорит, как правило, учительница данного класса, проводящая тест): «Ребята, я хочу в следующей четверти рассадить вас по партам, учитывая ваши желания. Напишите на листке выданных вам карточек: сначала фамилию и имя того одноклассника, с кем вы хотите сидеть в первую очередь; потом фамилию того, с кем бы вы хотели сидеть, если с первым не получится; потом фамилию того, с кем бы вы сели, если мне не удастся посадить вас ни с первым, ни со вторым из тех, кого вы сначала выбрали».

Респондентам предъявляются заранее приготовленные бланковые карточки.

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

Социально-психологическая методика «Выбор в действии», вариант «У кого больше?». Автор — Я.Л. Коломинский [21, 22, 23].

Данная методика — это такой вариант теста-задания, который даёт фактическую информацию о личных взаимоотношениях учеников, дополняющую социометрический тест и, вместе с тем, приносит результаты, допускающие однотипную с ним качественную и количественную отработку. Тест-задание «Выбор в действии» (вариант «У кого больше?») ме-

тодически заключается в следующем. В качестве инструментария готовятся красочные открытки-картинки — по три на каждого ребёнка. На оборотной стороне картинки ставится номер, присвоенный каждому ученику. Методика начинается со вступительной беседы тестирующего с классом.

Инструкция (говорит, как правило, классный руководитель данной учебной группы): «Ребята, сегодня мы с вами выполним очень интересное задание. Вы должны соблюдать порядок и дисциплину. Теперь пусть каждый из вас положит на свою парту свой дневник, и можете пока выйти в рекреацию».

Помощник тестирующего выводит всех детей в рекреацию, где пока занимает их чем-то интересным, например, читает им увлекательную книгу. Ребята по очереди входят в класс, а после выполнения задания уходят в другое, смежное помещение.

Таким образом, ученики, которые уже участвовали в выполнении данной методики, не встречаются с теми, кто ожидает своей очереди. Итак, до прихода в класс к тестирующему каждый ребёнок не знает, в чём заключается задание. Так исключается возможность информирования ещё не прошедших тест учеников о сути задания и обеспечивается строгая индивидуальность прохождения обучающимися данной конкретной методики.

Тестирующий (как правило — классный руководитель) обращается к каждому ребёнку, который входит в класс, со следующими словами: «Вот тебе три картинки-открытки. Можешь положить их по одной любому трём ученикам твоего класса в дневники, лежащие на партах. Никто не будет знать, кому ты положил картинку. Даже мне можешь не говорить, если не хочешь. Школьник берёт картинки и по одной кладёт их трём одноклассникам».

После того как ученик распределил открытки, тестирующий у него спрашивает: «А как ты думаешь, кто из твоего класса тебе положит картинки (открытки)?» Этот вопрос преследует цель выяснить то, как ученики осознают свои взаимоотношения с одноклассниками, и выявить референтометрическую составляющую.

Проводя данную методику, можно добиться следующего. Выбор осуществляется не словом, а действием, что, согласно известным положениям экспериментальной социальной психологии, обеспечивает более точный результат, так как поведенческое действие — очень надёжный показатель отношения. На-

«Выбери товарища по парте»

Твоя фамилия и имя _____
Дата _____ Класс _____
С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?
1. _____ 2. _____ 3. _____

Бланк ответа к методике «Выбор товарища по парте»



ряду с этим, «снимаются» те утилитарные учебные мотивы (например, возможность списывать контрольные работы), по которым, возможно, учениками производился выбор товарища по парте (предыдущая методика). Следовательно, обеспечивается выявление максимально непосредственных взаимоотношений.

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

Также в социально-психологических исследованиях учебных коллективов и групп применяются тесты-опросники, направленные на выявление эмоционального психосоциального отношения обучающихся к школе, например, **методика «Чувства в школе» («Мои чувства в школе»)** С.В. Левченко [37]. Далее

ФИО _____
Класс _____ Пол _____ Возраст _____

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

Бланк методики «Чувства в школе» С.В. Левченко

мы приведём эту методику вместе с нашими дополнениями и модификациями [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

Методика «Мои чувства в школе» практически универсальна в изучаемом социально-психологическом контексте и применяется в психолого-педагогической деятельности — начиная с 3-го — 4-го классов и заканчивая 10-м — 11-м классами.

Инструкция. Отметь, пожалуйста, значком «+» те чувства, которые ты наиболее часто испытываешь в школе (по отношению к школе). Внимание! Всего тебе нужно выбрать **только 8 ответов** (пунктов) из всех возможных 16-ти ответов (от «а» до «п»).

Результаты методики «Чувства в школе» («Мои чувства в школе») С.В. Левченко подлежат как количественному (арифметическому и процентному), так и качественному (психосоциальному) анализу. Причём анализ может и, по нашему мнению, должен быть как индивидуальным, так и групповым. При групповом анализе результатов анализируется удельный вес, указывающийся в процентах, каждого «чувства» в группе в целом. Групповой анализ позволяет дополнить картину эмоциональных взаимоотношений и климата (атмосферы) в группе (классе).

Принципиально схожей с методикой «Мои чувства в школе» является **методика «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью»** А.А. Андреева, применяющаяся, как правило, в школе основной ступени (в средних классах школы), а чаще всего — в 5-х — 6-х классах [48].

Далее мы разберём данную методику, включая наши существенные дополнения, разъяснения, модификации и интерпретации.

Утверждения методики изучения удовлетворённости (обозначает условное «У») обучающихся школьной жизнью А.А. Андреева:

Я иду утром в школу с радостью.

В школе у меня обычно хорошее настроение.

В нашем классе хороший классный руководитель.

К нашим школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации.

У меня есть любимый учитель.

В классе я могу всегда свободно высказать свое мнение.

Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей.

У меня есть любимые школьные предметы

Я считаю, что школа по-настоящему готовит меня к самостоятельной жизни.

На летних каникулах я скучаю по школе.

В авторском варианте А.А. Андреева оценочный инструментальный названной методики выглядит следующим образом: 4 — совершенно согласен, 3 — согласен, 2 — трудно сказать, 1 — не согласен, 0 — совершенно не согласен.

**Анкета-таблица методики удовлетворённости учащихся школьной жизнью**

Фамилия, имя _____

Класс _____ Дата заполнения _____

Дорогой друг, в нашей школе проводится исследование удовлетворённости обучающихся разных классов жизнедеятельностью нашего учебного заведения. Твои ответы станут основой для улучшения жизни и деятельности школы. Прочитай утверждения в таблице и оцени степень своего согласия с их содержанием. Поставь знак «+» или «галочку» в соответствующую ячейку таблицы по каждому утверждению отдельно согласно степени твоего согласия/несогласия с ним — от 4 до 0.

№ п/п	Утверждения	Варианты ответов				
		Полностью согласен	Согласен	Трудно сказать	Не согласен	Совсем не согласен
		4	3	2	1	0
1.	Я иду утром в школу с радостью					
2.	В школе у меня обычно хорошее настроение					
3.	В нашем классе хороший классный руководитель					
4.	К нашим школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации					
5.	У меня есть любимый учитель					
6.	В классе я всегда могу высказать своё мнение					
7.	Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей					
8.	У меня есть любимые школьные предметы					
9.	Я считаю, что школа по-настоящему готовит меня к самостоятельной жизни					
10.	На летних каникулах я скучаю по школе					
	Сумма баллов:					

Спасибо тебе за ответы!

Бланк методики «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью» А.А. Андреева

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Итого

Бланк обработки результатов методики «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью» А.А. Андреева



Обработка полученных данных, согласно авторским установкам А.А. Андреева, осуществляется нижеописанным образом. Показателем удовлетворённости учащихся школьной жизнью («У») является частное от деления общей суммы баллов ответов каждого учащегося отдельно и всех учащихся вместе на общее количество ответов методики (10 вопросов и, соответственно, 10 ответов на них).

Нетрудно предположить, что максимальным, теоретически, баллом, могущим быть набранным по данной методике каждым испытуемым, может быть 40. Если, что маловероятно, это именно так, то при делении на 10 (общее число ответов по этой методике), получается 4.

Видимо, исходя из этого, по мнению А.А. Андреева, если показатель «У» больше 3-х, то можно констатировать высокую степень удовлетворённости. Если же «У» больше 2-х, но меньше 3-х, или же меньше 2-х, то это, соответственно, по А.А. Андрееву, свидетельствует о средней и низкой степени удовлетворённости учащихся школьной жизнью.

Затем производится подсчёт числа учащихся в классе, имеющих высокий, средний и низкий уровень удовлетворённости школьной жизнью. Данные вносятся в сводную таблицу.

Вариант данного теста, предложенный современным классиком в изучаемой сфере А.А. Андреевым, выраженный в сумме утверждений (вопросов) данной методики, оценочного инструментария и критериев оценки результатов, представляется нам по смыслу адекватным и достаточно информативным.

Мы предлагаем свой, авторский, методический бланк-таблицу данного теста, содержащий для удобства респондентов и вопросы этого теста, и критерии оценки вопросов (утверждений) рассматриваемой методики с определённой нашей авторской модификацией вопросов (утверждений) методики и оценочного инструментария.

Таким образом, А.А. Андреев и мы применяем идентичный оценочный инструментарий для оценки удовлетворённости обучающихся школьной жизнью. По нашему авторскому мнению, при использовании именно нашей модификации результаты методики «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью» должны оцениваться по аналогии с результатами методики «Мои чувства в школе» [37]. Тогда результаты методики «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью» так же, как и результаты методики «Мои чувства в школе», подлежат аналогичному — как количественному (арифметическому и процентному), так и качественному (психосоциальному) — анализу. Анализ результатов методики может и, по нашему мнению, должен быть как индивидуальным, так и групповым. Тогда анализируется удельный вес, указывающийся в процентах, каждого ответа (по каждому вопросу-утверждению) по группе в целом. Групповой анализ позволяет дополнить картину эмоционально-когнитивного отношения обучающихся как к школе и ко всем учителям в целом, так и к своему классу и к своим учителям, в частности [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

Наряду с рассмотренным выше методическим инструментарием социально-психологических исследо-

Бланк-таблица методики удовлетворённости учащихся школьной жизнью

Инструкция. Отметь каким-либо значком в графе «да», в графе «нет» или в графе «не всегда» («50/50») своё мнение по каждому вопросу/утверждению.

ФИО _____ Класс _____ Пол _____ Возраст _____

№	Вопрос-утверждение	Да	Нет	Не всегда
1	Я иду в школу с радостью			
2	В школе у меня обычно хорошее настроение			
3	У нас хороший классный руководитель			
4	У меня есть любимые школьные предметы			
5	Я привык к новым учителям			
6	В начальной школе было лучше			
7	На летних каникулах я скучал (буду скучать) по школе			

Бланк методики «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью» в авторской модификации

ваний, в контексте психосоциальной диагностики атмосферы в классе или иной детско-подростковой группе используется тестовая методика современного исследователя-практика В.С. Ивашкина, также являющегося классиком в рассматриваемой области.

Авторская модификация методики «Исследование психологического климата классного коллектива» В.С. Ивашкина [18].

Приводим названную методику с нашим «расширением», модифицированием, объяснением и интерпретацией данных [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

В данной методике учащимся предлагается ответить на три комплексных вопроса:

- 1) Всегда ли учеников вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе? (вопрос «А»);
- 2) Всегда ли вы оказываете помощь друг другу в учебе? (вопрос «Б»);
- 3) Все ли ответственно относятся к учебе? (вопрос «В»).

Исходя из инструктивных установок этой методики, испытуемые должны по каждому вопросу оценить свой класс, пользуясь общей пятибалльной шкалой оценки каждым респондентом атмосферы в коллективе.

Данная оценочная пятибалльная шкала охватывает по смыслу все базовые формы отношения членов коллектива друг к другу и представляет собой содержательно следующее: 5 — «всегда волнует»; 4 — «чаще волнует»; 3 — «волнует в половине случаев»; 2 — «чаще не волнует»; 1 — «совсем не волнует».

Вопросный бланк представленной методики мы приводим ниже.

По нашему мнению, в случае применения этой методики не в учебном классе, а в любой другой детско-подростковой группе по интересам вопросы ме-

тодики элементарно содержательно модифицируются — по смыслу согласно общей деятельности именно этих детей и подростков. Тогда в качестве общей для детей и подростков группы вместо класса указывается, соответственно, спортивная секция, музыкальная группа, какой-либо кружок по интересам и т. п. [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

При обработке результатов анализируемой методики надо вычислить условный средний балл группы по следующей формуле:

$$X = (a + б + в) : 3N$$

В прописанной здесь формуле а, б, в — это балльные оценки по трём вопросам методики, N — число испытуемых.

Таким образом, сначала считаются **все** баллы каждого респондента, набранные им по рассматриваемой методике. Далее осуществляется подсчёт общегрупповых результатов исследуемого коллектива по данной методике.

Итоговый подсчет результатов в названной методике осуществляется следующим образом. Вычисляется общая сумма балльных оценок по трём вопросам, набранная **всеми** респондентами. Допустим, эта общая сумма баллов по методике, набранная всей группой, равна 263. Тогда, в этом случае, мы имеем следующее выражение:

$$X = 263 : (3 \times 20) = 263 : 60 = 4,4$$

Критерии оценки результатов авторской модификации методики исследования психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина.

В том случае если $X > 4,5$, показатель психологического климата высокий, общая оценка (показатель) 3.

Тогда когда $X > 3,5$ — показатель психологического климата средний, имеет место общая оценка (показатель) 2.

Фамилия, имя, класс _____

Оцени свой класс

Вопрос	5: «всегда волнует»	4: «чаще волнует»	3: «волнует в половине случаев»	2: «чаще не волнует»	1: «совсем не волнует»
А) Всегда ли всех учеников твоего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учёбе?					
Б) Всегда ли все обучающиеся твоего класса оказывают помощь друг другу в учёбе?					
В) Все ли твои одноклассники ответственно относятся к учёбе?					

Авторская модификация бланка методики «Исследование психологического климата классного коллектива» В.С. Ивашкина



Во всех остальных случаях показатель психологического климата коллектива считается низким и равным 1.

Отметим некоторую усреднённость и «грубость» итоговой оценки названной методики выявления уровня (степени) выраженности («проявленности») психологического климата классного коллектива [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52]. Так, в нашем «допустимом» случае (см. выше) показатель психологического климата коллектива оказался равен 4,4, — до высокого показателя (уровня) не хватило всего лишь одной десятой. Этот результат формально соответствует среднему показателю (уровню) психологического климата коллектива, но на деле должен считаться высоким или, как минимум, имеющим явно выраженную очень сильную тенденцию к высокому уровню.

Интерпретация результатов авторской модификации методики исследования психологического климата классного коллектива В.С. Ивашкина [18].

Соответственно, как и во всех других случаях анализа и интерпретации итоговых результатов по всем проанализированным нами выше методикам, мы обязательно предметно рассматриваем степень (уровень) выраженности итогового показателя. Таким образом, мы оцениваем имеющийся показатель не только по трём уровневым ступеням его проявления: низко (слабо), средне (умеренно), высоко (сильно), но и по степени выраженности данного показателя. Так, мы отмечаем степень выраженности показателя, характеризуя его тенденцию. В нашем примере (см. выше) при формально среднем уровне психологического климата классного коллектива имеющийся «климатический» показатель (4,4) точно имеет явную (сильную, выраженную) тенденцию к высокому уровню.

В качестве уточнения рассматриваемой интерпретации данных изучаемой методики заметим, что согласно мнению автора методики и по взглядам ряда других авторов, показатель (уровень) психологического климата коллектива условно соответствует параметру (уровню, степени) *групповой сплочённости данной конкретной группы* [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

Наряду со всем содержанием, проанализированным в данной «методической» главе выше, в общем исследуемом нами в данной работе контексте имеются также проективные социально-психологические методики, тесты-задания, например, «Дерево» или «Дерево с человечками», активно применяющиеся для диагностического исследования учебных и других групп школьников и студентов.

Проективная социально-психологическая методика «Дерево»/«Дерево с человечками». Автор — Д. Лампен, адаптация — Л.П. Пономаренко [58].

Приводим данную методику с нашим очень существенным содержательным и смысловым «развёртыванием», модифицированием, объяснением и интерпретацией данных указанной методики [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

Методика «Дерево с человечками» используется для изучения социально-психологических «внутригрупповых» аспектов самооценки и уровня притязаний респондентов в контексте определения ими своего собственного места в учебной группе одноклассников или любой другой устойчивой (реальной) группе. Методика направлена, в широком смысле, на выявление социально-психологического уровня адаптации личности в любой социальной реальной группе. В узком смысле, данная методика предназначена для выявления степени школьной адаптации обучающегося в учебной группе (классе). Она даёт достаточно достоверные результаты — в совокупности с другими рассмотренными выше социально-психологическими методиками.

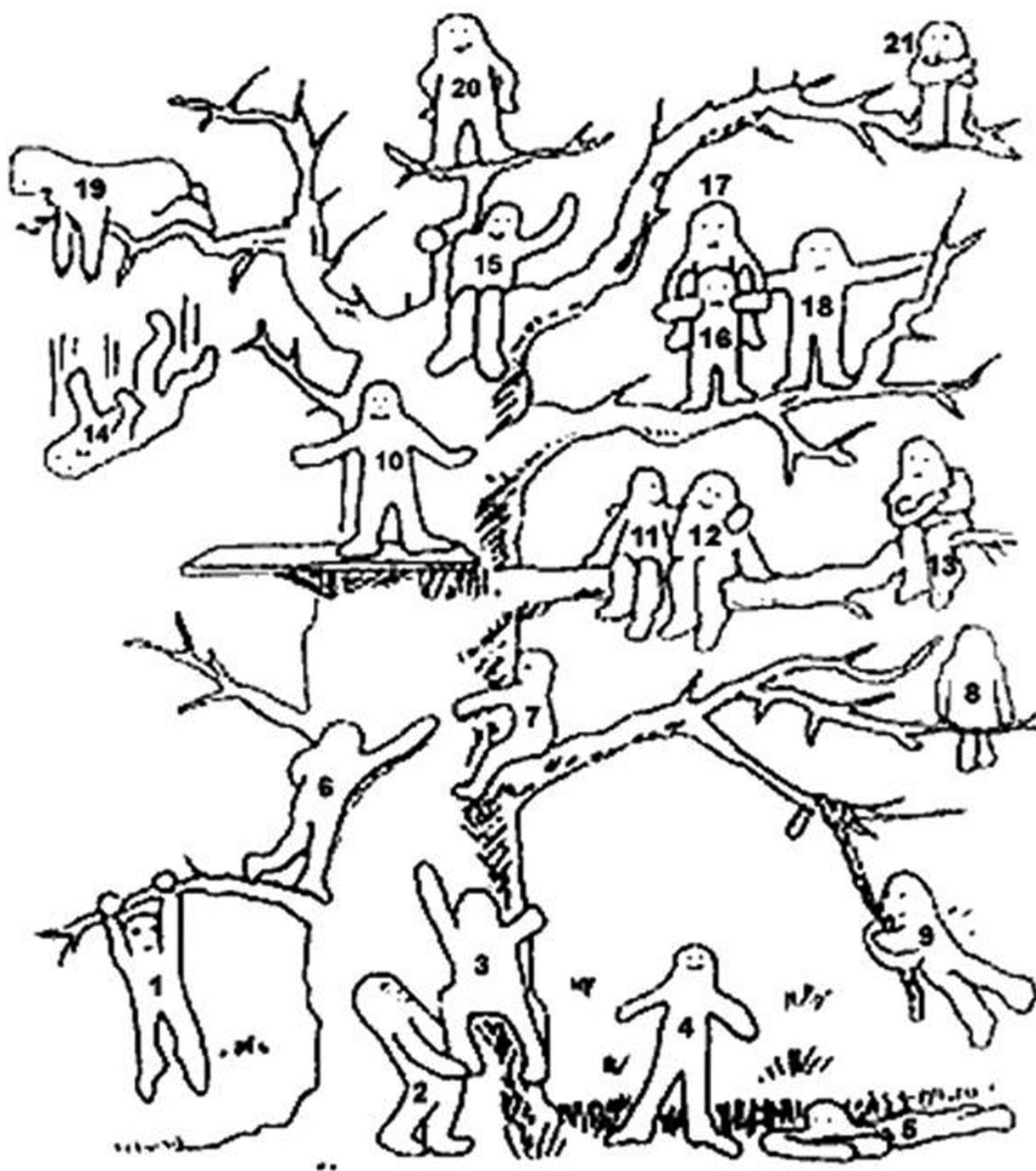
В методике «Дерево с человечками» обследуемый сам выбирает на дереве тех человечков, с которыми он отождествляет своё реальное социальное положение в учебной или иной группе и своё идеальное социальное положение в учебной или иной другой реальной группе.

Технологически данная методика проводится в два этапа. На первом этапе выявляется имеющееся, по мнению обучающихся, на данный момент времени их собственное социальное положение в группе (в представлении обучающихся). Здесь обучающиеся определяют себя в имеющихся на настоящее время, по их мнению, групповых условиях, в имеющейся в текущий момент (в их видении) внутригрупповой ситуации. На втором этапе определяется желаемое испытываемыми собственное социальное положение в группе (опять-таки, в представлениях обучающихся). Таким образом, обучающиеся проясняют своё представление о желаемом ими «идеальном» своём социальном положении в группе, о своём желаемом месте в данной группе.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок на листе. Перед тобой дерево и лесные человечки на нём. У каждого из человечков разное настроение, каждый занят своим любимым делом, каждый занимает своё любимое положение на их дереве. Возьми коричневый карандаш (фломастер) и раскрась ствол и ветки дерева. Когда будешь раскрашивать, внимательно рассмотри каждого человечка: где он расположен, чем он занят. Теперь возьми красный карандаш (фломастер) и раскрась того человечка, который напоминает тебе себя самого, похож на тебя, на твоё настроение в школе и отражает твоё положение в классе. Затем возьми зелёный карандаш (фломастер) и раскрась того человечка, которым ты хотел бы быть и на чьём месте ты хотел бы находиться, если бы мог выбирать желаемое тобой положение в классе».

Представим *интерпретацию результатов* методики «Дерево»/«Дерево с человечками» по Д. Лампену и Л.П. Пономаренко [58] с примечаниями авторов данного пособия (из нашей практики применения указанной методики) [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

Прежде всего, выбор респондентом того или иного человечка (той или иной психосоциальной позиции)



Бланк проективной социально-психологической методики «Дерево с человечками» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко



как на первом, так и на втором этапе проведения методики (см. выше, в тексте) оценивается исходя из здравого смысла и общепсихологических знаний. Соответственно, оценивается положение человека на дереве (позиция на дереве): низко, средне, высоко, — что свидетельствует, в каждом случае, об определённом уровне самооценки и притязаний.

Во всех случаях применения анализируемой методики в контексте изучения учебных групп интерпретация результатов выполнения методики «Дерево с человечками» производится исходя из того, какие позиции на стимульном материале выбирает данный ученик на первом и на втором этапах своей социальной самооценки.

Учитывается то, с какой именно социально-психологической позицией конкретный учащийся отождествляет своё реальное и идеальное положение в учебной группе и есть ли различия в выявленных параметрах.

Впрочем, в ходе диагностики любых других детских, подростковых и юношеских групп и коллективов — вышеописанный принцип психосоциальной поступательной оценки остаётся неизменным.

Вместе с тем, приведём здесь, ниже, также и детальную нашу интерпретацию всех графических позиций рассматриваемой проективной методики (как для первого, так и для второго выбора) с предпосылкой, что конкретную оценку надо осуществлять индивидуально в каждом данном случае.

Если испытуемый выбрал позицию 1, то, скорее всего, он человек целеустремлённый, не боится сложностей в жизни. При этом он привык полагаться только на свои силы, старается не доверять людям, не просить о помощи.

Выбор человечка под номером 2 характеризует испытуемого как человека общительного, отзывчивого и дружелюбного, готового оказать поддержку друзьям и даже знакомым. При этом зачастую он готов помочь ближнему, игнорируя собственные потребности.

Выбор человечка под номером 3 указывает на то, что испытуемый — человек с сильными волевыми качествами, стремящийся к своей цели и достигающий её. Вероятно, в жизни он часто имеет для себя установку на преодоление препятствий. Однако он нуждается в поддержке близкого человека, друга, наставника.

Выбор позиции 4 характеризует испытуемого как человека с устойчивой жизненной позицией и желанием добиться успехов без преодоления трудностей. У него много знакомых и приятелей, но ему непросто строить близкие отношения с ними. Итак, выбор позиции 4 лично выражает устойчивую жизненную позицию, но и выявляет устойчивость положения как стагнацию (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности).

Выбор позиции 5 говорит о том, что, вероятно, человек сейчас утомлён, запас жизненных сил на исходе. Такой человек довольно застенчив, сложно «вли-

вается» в коллектив, и ему непросто просить помощи у окружающих. Итак, выбор позиции 5 лично выражает утомляемость, общую слабость, небольшой запас сил, застенчивость.

Выбор человеком позиций 6 и 7 свидетельствует о его целеустремлённости, о том, что он может ставить цели и достигать их. Такой человек легко входит в контакт и сотрудничает с окружающими для достижения максимальных результатов. Он довольно общителен, хотя полностью довериться другому человеку ему непросто.

Итак, выбор позиций 1, 3, 6, 7 лично характеризует целеустремлённость, установку на преодоление препятствий, уверенность в преодолении преград.

Выбор человеком позиции 8 подтверждает, что он любит уходить в себя, размышлять о чём-то своём и погружаться в собственный мир. Такой человек довольно отстранён от окружающих и зачастую чувствует себя одиноко. Ему можно посоветовать попробовать посмотреть на людей, на окружающий мир с интересом, и, скорее всего, он найдёт там много всего интересного для себя. Итак, выбор позиции 8 лично характеризует определённую отстранённость от учебного процесса и от общения, уход в себя, погружение в свой собственный мир, склонность к глубокому размышлению.

Выбор позиции 9 означает, что на данный момент у него есть сильная мотивация на развлечения и он готов «уходить в отрыв». Это весёлый и жизнерадостный человек, любящий яркие впечатления и новые ощущения. Итак, выбор позиции 9 лично выявляет мотивацию на развлечения, весёлость характера.

Выбор позиций 10 и 15 свидетельствует о достаточно хорошей адаптированности в обществе и о том, что он чувствует себя в целом комфортно. Такой человек приветлив, доброжелателен, знает, чего хочет, и получает это. У него адекватная самооценка, что позволяет ему иметь хороших друзей. Итак, выбор позиции 10 или 15 лично проявляет комфортное состояние, нормальную, спокойную адаптацию.

Выбор позиций 11 и 12 говорит о том, что он общительный человек. Для того чтобы чувствовать себя хорошо, ему необходима поддержка близких, при этом он сам готов прийти на помощь. Такой человек хорошо адаптирован в обществе, легко знакомится и заводит друзей.

Итак, выбор позиций 2, 11, 12, 18, 19 лично отражает общительность, желание оказать друзьям дружескую поддержку.

Выбор человеком позиции 13 свидетельствует о его замкнутости, о том, что он часто подвержен внутренним тревогам и не любит интенсивного общения с людьми. Такой человек чувствует себя лучше, когда находится один. Ему непросто знакомиться с людьми и заводить друзей.

Выбор позиции 14 говорит о том, что сейчас он находится в глубоком кризисе и буквально «падает в

пропасть». Это тот момент, когда стоит попросить поддержки близких людей и/или обратиться за помощью к друзьям! Итак, выбор позиции 14 личностно выражает кризисное состояние, «падение в пропасть», резкий эмоциональный спад.

Выбор человеком позиции 15, наоборот, говорит о его полном довольстве, максимально устойчивой и комфортной позиции, ощущении своего высокого статуса и уверенности в настоящем и завтрашнем дне.

Выбор позиции 16 свидетельствует о том, что он ощущает себя уставшим от необходимости поддерживать кого-то.

В ином случае человек, выбравший позицию 16, возможно, увидел на картинке интерпретируемой методики, что 17 его обнимает. В таком случае человек, выбравший позицию 16, склонен расценивать себя как человека, окружённого вниманием.

Итак, выбор позиции 16 характеризует усталость от необходимости поддерживать кого-то, если респондент считает, что №16 — это «человечек, который несёт на себе (держит на своих плечах) человечка №17». Если же респондент склонен видеть в позиции 16 человечка, поддерживаемого и обнимаемого другим (человечком под №17), то выбор испытуемым позиции 16 характеризует его желание расценивать себя как человека, который окружён вниманием и имеет повышенную потребность в заботе.

Выбор человеком позиции 17 свидетельствует о том, что это общительный человек, и он любит находиться в компании. Такой человек легко заводит друзей и быстро сближается с людьми. Вероятно, он довольно эгоистичен и умеет получать пользу от общения с людьми как в личной, так и, например, в учебной сфере. Также, возможно, подобного рода человек будет стремиться, прежде всего, искать какие-либо бонусы во взаимодействии с окружающими людьми даже и в досуговой или в какой-либо профессиональной деятельности.

Выбор позиции 18 показывает, что это открытый и доброжелательный человек. Такой человек любит быть в компании, легко адаптируется в обществе. Эти качества помогают ему добиваться желаемых целей в жизни.

Выбор человеком позиции 19 отображает, что он из тех людей, которые всегда готовы прийти на помощь, оказать поддержку близким и друзьям. Такие люди общительны и хорошо адаптированы в обществе.

Выбор позиции 20 отражает обычно завышенную самооценку. С другой стороны, такого рода человек, как правило, по натуре лидер. Такого склада человек чаще всего хочет, чтобы люди прислушивались именно к нему и ни к кому другому. При этом, вероятно, он имеет для своей позиции определённые веские основания. Наряду с этим, есть, естественно, и вероятность, мягко говоря, малообоснованного выбора этой позиции. Итак, позицию 20 часто выбирают как перспективу учащиеся с завышенной самооценкой и уста-

новкой на лидерство, желающие, чтобы к ним прислушивались и их слушали.

Наконец, выбор людьми позиций 13 или 21 личностно характеризует отстранённость, замкнутость, тревожность, нежелание активного общения и т. д. При этом такие личности могут быть весьма самостоятельными и могут сознательно придерживаться данной — отдельной от других — позиции [2, 3, 5, 11, 13, 15, 52].

Напоследок в «методической» главе приводим авторскую проективную психосоциальную тестовую методику «Круг группы», также применяющуюся нами в социально-психологических диагностических исследованиях разнообразных детских, подростковых и юношеских групп [3, 5, 13, 15, 52].

Авторский социально-психологический проективный тест «Круг группы».

Настоящая проективная методика предназначена для выявления межличностных взаимоотношений в группе и коллективе (классе, курсе, творческом коллективе, спортивном коллективе, группе по интересам и т. д.) путём изучения эмоциональных предпочтений детьми, подростками и юношами друг друга. Методика выявляет также межличностные внутригрупповые отношения в любом микро- и мезосообществе людей, от триады до средней группы, хотя предназначена, прежде всего, для типичной малой группы, составляющей от 10–15 до 25–30 человек.

Стимульный материал: индивидуальный бланк с нарисованным кругом, поделённым на равные по размеру доли, список класса, курса (учебной группы, творческого коллектива, спортивной команды), разноцветные карандаши (фломастеры). В качестве бумажного носителя используется лист формата А4, представленный не в книжном, а в альбомном формате (повёрнутый горизонтально).

Отметим и подчеркнём, что на бланке методики в круге группы обязательно должно быть ровно и именно столько равных долей, сколько состоит в этой группе (в этом коллективе) человек!

Процедура проведения. Респондент (ребёнок, подросток, юноша) должен сначала найти для себя место (выбрать какую-либо долю) в нарисованном круге на индивидуальном бланке, затем респондент должен надписать (подписать внутри) и раскрасить это место (свою долю в круге).

Потом испытуемый должен определиться с тем же самым и сделать то же самое относительно (для) всех своих одноклассников или однокурсников (одногогруппников, членов коллектива). Испытуемый обязан найти каждому члену своего коллектива его отдельное место (самостоятельную долю) в круге группы, надписать эту долю круга (сделать надпись внутри этой доли) и раскрасить её.

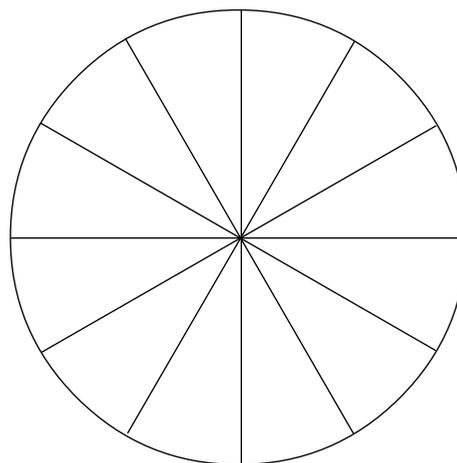
Отметим из нашей практики проведения «Круга группы», что наиболее простым вариантом проведения этого теста является такое предложение для респондентов: «Укажите в долях круга номера членов

Фамилия, имя, отчество _____ Возраст _____ Класс _____

«Круг группы»

Список группы:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____



Образец бланка авторского проективного социально-психологического теста «Круг группы».

Примечание: ещё раз отметим и снова однозначно подчеркнём, что в нарисованном круге группы обязательно должно быть выделено ровно и именно столько равных долей, сколько всего в этой группе имеет место быть людей.

группы, соответствующие их фамилии в алфавитном списке группы».

Однако наименования, называние респондентами долей посредством ФИО, имени, фамилии или прозвища члена группы является существенно более информативным с позиций социально-психологического и психосоциального анализа группы и личности.

В качестве пилотажного научно-методологического обоснования анализа результатов нашей методики «Круг группы» и их интерпретации приведём один из практических примеров использования нами данного теста в социально-психологической диагностике учебной группы [52].

С помощью ряда методик нами было произведено исследование группы обучающихся музыкальной школы в составе 15 человек. Авторский проективный социально-психологический тест «Круг группы» по данной группе выборки показал те же самые внутригрупповые взаимосвязи, что и методика «Социометрия» Дж. Морено. Укажем результаты социометрии: 15 положительных взаимных связей в группе учащихся 7-го класса музыкальной школы. Это говорит о том, что в данной группе происходит достаточно конструктивное общение. Подчеркнём, что тест «Круг группы» выявил то же количество позитивных взаимных связей в данной группе обучающихся. 15 обучающихся при выполнении теста независимо указали друг друга на соседних долях расчерченного круга, что свидетельствует о взаимности межличностных предпочтений этих учеников. Отметим, что это «идеальный»

пример, что бывает достаточно редко, но, тем не менее, описанный выше пример весьма показателен.

Заметим и подчеркнём, что наряду с устойчивостью аутосоциометрических и взаимностью/различностью референтометрических выборов (отмечание испытуемым всех других членов данного коллектива) должно анализироваться положение (доля) каждого члена группы на всех бланках других респондентов (социометрическая составляющая первичности-вторичности-третичности выбора) — относительно расположения доли каждого конкретного респондента, выполняющего тест.

Отметим, что помимо этого нужно анализировать наименования долей каждого члена группы, сделанные каждым конкретным испытуемым (как, конечно, и название им своей собственной доли), а также и цвета, которыми испытуемый раскрасил доли остальных членов коллектива (как, разумеется, и свою собственную долю). Всё это можно делать как исходя из здравого смысла и общепсихологических знаний, так и используя валидизированные, надёжные и репрезентативные методики. Например, используя методику «Фантастическое (несуществующее) животное» — относительно анализа возможных шуточных наименований, данных респондентом своим товарищам (по аналогии с анализом названий фантастических животных), а также, разумеется, производя анализ по цветовой методике М. Люшера [52].

Продолжение в следующем номере.

По следам наших публикаций

Г.О. Аствацатуров, Д.В. Беспалов, Д.А. Донцов, Н.В. Лукьянченко,
М.А. Мазниченко, М.Р. Мирошкина, Л.М. Перминова, Г.В. Резапкина,
С.К. Рыженко, В.А. Сычев, И.Б. Умняшова, И.В. Уткин, А.В. Федоров

Результаты обсуждения статьи Е.О. Пятакова и Д.Н. Райко «Метод исторических параллелей как способ мышления...»

В статье представлены мнения читателей журнала «Вестник практической психологии образования» по поводу публикации Е.О. Пятакова и Д.Н. Райко «Метод исторических параллелей как способ мышления, позволяющий эффективно противостоять негативному воздействию внешней информационной среды», которая вышла в 4-м номере журнала за 2016 год.

Ключевые слова: метод исторических параллелей, дискуссия, 90-е годы, стресс, информационная среда.

От редакции: уважаемые коллеги. В прошлом номере журнала была опубликована довольно необычная статья-очерк. Ее авторы предложили свой метод профилактики и самотерапии стресса, вызванного, в первую очередь, негативным воздействием внешней информационной среды. Необычность заключается не только в самой идее, но и в форме ее подачи.

Мы попросили наших читателей высказать свое мнение по поводу материала и сегодня публикуем их комментарии. Но прежде чем дать им слово, еще раз кратко изложим суть обсуждаемой статьи (ее полная версия представлена в электронном приложении к журналу на CD-диске).

Текст состоит из трех частей. В первой части один из авторов (Е.О. Пятаков) рассказывает, как, будучи подростком в самый разгар 90-х годов, когда наша страна и общество пребывали в глубочайшем экономическом, духовном и психологическом кризисе, он смог сохранить свою психику относительно здоровой и адекватной. В отличие от многих своих сверстников (это было не его мнение, а оценка других, более старших людей). Это произошло потому, что автор случайно открыл для себя особый метод мышления и восприятия окружающей реальности. Много позже он назвал его «Метод исторических параллелей». Его суть описана во второй части, отрывок из которой мы приводим ниже.

Суть метода можно выразить фразой: **«Ничто не ново под луной».**

А значит, любое событие в вашей жизни, или в жизни страны, где вы живете, или общества в целом — уже неоднократно в истории происходило. Где-то с кем-то и когда-то. В том числе — события тяжелые, страшные и даже «немыслимые» и «невозможные», по нашему мнению (откройте интернет, задайте нужные запросы и получите тысячу и одно подтверждение этому — как в настоящем, так и в прошлом).

Следовательно, были и есть люди (причем самые обычные, такие же, как мы), которые, оказавшись в эпицентре негативных событий и обстоятельств, не сдались, не сломались, а напротив, вступили в борьбу и победили. Или проиграли, но достойно. Так сказать, с чистой совестью и сделав все от них зависящее.

Подтверждением этому могут быть как индивидуальные истории (скажем, успешных людей, поднявшихся «из грязи»), так и глобальные исторические события — недавнего и отдаленного прошлого, — в которых участвовали большие группы людей.

*Например — пробегитесь по описанию той ситуации (интернет вам в помощь), в которой оказались наши деды и прадеды 22 июня 1941 года. У вас волосы встанут дыбом и мозг застывает от вопроса **«Как наши предки смогли выстоять и победить в той ситуации? Это же было абсолютно нереально!»** А ведь выстояли. И это были обычные люди, а не киношные супермены, вроде великана Халка, который одним ударом кулака может расплющить танк.*

Казалось бы, что сказанное выше — банальность. Но банальность, проникнувшись которой можно реально выстоять, когда случается проблема или приходит беда. Например, вас выгоняют с работы, умирает близкий человек или вы теряете большую сумму денег.

Четкое понимание того, что с другими людьми такое случалось (особенно если это было в два, три, в десять раз хуже), но они все равно — вступили в борьбу и победили, может предотвратить депрессию и придать новых сил. Как вам самим, так и вашим близким, друзьям, клиентам (хотя, конечно, не всем). А если вы еще и подробно изучите, в каких условиях другим людям пришлось бороться с проблемами, похожими на ваши, то вам и вовсе — может стать смеш-



Аствацатуров Георгий Осипович — кандидат исторических наук, руководитель интернет-проекта «Дидактор».

Беспалов Дмитрий Викторович — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии КГУ, декан ФФКиС КГУ.

Донцов Дмитрий Александрович — доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, доцент кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии МПГУ.

Лукьянченко Наталья Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии Сибирского государственного аэрокосмического университета им. М.Ф. Решетнёва, ведущий психологических тренингов, психолог-консультант.

но и стыдно за себя. За то, какой, в сущности, пустяк вы приняли за тяжелую проблему.

Теперь погрузимся в изучение метода глубже.

Очень часто психологические проблемы людей связаны с тем, что они почему-то думают, что мир и общество вокруг них с каждым годом становятся хуже. Люди все более черствые, равнодушные и даже жестокие. Сама жизнь в целом — тяжелее и т. д. И репортажи из СМИ это все время подтверждают. **Вот раньше, дескать, было лучше** — в старой доброй Англии, матушке России, старушке Европе (нужное подчеркнуть)...

Опровергнуть это заблуждение вам поможет мысленное погружение в прошлое лет этак на 300–400 назад. Или еще дальше. Для этого не полнитесь и изучите повседневную жизнь, отношения и быт наших предков (скажем, прочитайте «Принц и нищий» Марка Твена, где наглядно показаны «драконовские законы», по которым еще недавно жили европейцы. Или первую главу романа Патрика Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы». Там описывается Париж, пропитанный зловонием от отбросов и фекалий, которыми были завалены улицы и дома. И эта вопиющая, по нашим меркам, антисанитария считалась делом нормальным).

Или еще проще: вспомните ваши любимые исторические и художественные книги, где описаны мелкие детали повседневной жизни и быта, которые вас неприятно удивили. Если напряжетесь, то таких деталей всплывет очень много. И постепенно вы осознаете, что по сравнению с тем, как жили наши предки, мы живем чуть ли не в раю — гуманном, чистом и защищенном. Проблемы у вас тоже есть, но они, в большинстве своем, просто меркнут по сравнению с теми трудностями, с которыми имели дело ваши пра-пра-пра-... дедушки и бабушки. И, несмотря на все это, они жили, боролись и трудились. Нередко — радовались жизни больше, чем мы (по принципу: день прошел, все живы и здоровы, детей завтра есть, чем накормить. А значит: **спасибо тебе, Господи, за доброту и щедрость твою!!!**).

Вспоминайте об этом всякий раз, когда у вас возникнет мысль «Как плохо сейчас и как хорошо было раньше».

Третья часть — самая необычная. Она представляет собой своеобразную «информационную прививку» от того стресса, который нередко вызывают у нас современные новостные репортажи. А также статьи и разговоры о том, какие страшные события ежедневно происходят по всему миру и в какие ужасные времена мы живем.

Совместными с профессиональным историком Д.Н. Райко усилиями Е.О. Пятаков создает имитацию обычной новостной передачи, но снятой не в наше время, а в эпоху европейского Ренессанса (названной «Новости Божьего мира»). Вместе с ведущим выпуска зритель попадает в Венецию, охваченную эпидемией чумы, становится свидетелем зверской расправы над защитниками покоренного замка, казни тысяч восставших крестьян, нападения волков-оборотней на очередную жертву и т. д.

Одним словом, перед зрителем за один выпуск новостей, отражающих события всего одного дня эпохи Возрождения (ничем не примечательного, кстати), проходит огромное количество страданий, крови и смертей. Такое, которое в наше время трудно себе даже представить. Даже если это репортаж из театра военных действий. А ведь люди в таких условиях когда-то жили постоянно. Все. И смерть, равно как и неприкрытое насилие для них были делом вполне привычным и повседневным.

Завершая статью, авторы предлагают читателям иногда вспоминать то, что они только что «увидели», и больше ценить свою жизнь в современном — относительно благополучном и безопасном — мире.

А теперь переходим к комментариям наших читателей.

Комментирует Г.В. Резапкина

Удивила восторженная оценка доктора социологических наук (оставившего комментарий к статье), которому предложенный авторами метод «кажется гениальным». Идея плодотворна, но, увы, не нова — элементарный вузовский курс философии. Поисковый запрос в интернете «метод исторических параллелей» дает более 50 млн. результатов. Статья для читателей, не отягощенных качественным образованием и самообразованием. Наверное, такое время пришло. Авторам уважение за дерзость и готовность изобретать велосипед.

Комментирует М.А. Мазниченко

Мне очень понравилась статья — прежде всего, ее идея использовать метод исторических параллелей с целью формирования иммунитета к негативной информации.

Считаю, что метод исторических параллелей обладает высоким эвристическим и воспитательным потенциалом, гораздо более широким, чем показан в статье. И в этой связи статья открывает широкие перспективы для дальнейших исследований в области психологии и педагогики.

Так, например, метод исторических параллелей можно использовать с целью формирования у детей и подростков моделей мышления и поведения, для анализа архетипов, мифов, которые лежат в их основе, для прогнозирования развития педагогической науки и образовательной практики.

Мне также понравилась использованная в статье креативная форма подачи идей — новостной выпуск из эпохи Ренессанса. Применение такой формы значительно облегчает восприятие идей.

Что касается предложений по улучшению статьи, то, на мой взгляд, стоит, значительно сократить описание и количество примеров, чтобы у читателя осталось поле для домысливания своих.

Спасибо за предоставленную возможность ознакомиться с интересным и нужным для меня материалом.

Комментирует Г.О. Аствацатуров

Метод исторических параллелей — это конкретизированный метод аналогий. Безусловно, он важен для сравнения событий прошлого и нынешних, подтверждая утверждения философов о цикличности исторического процесса.

Авторы статьи переносят давно известный метод в психологическую плоскость: «Всё возвращается на круги своя».

Новизна, предлагаемая авторами статьи, заключается в том, что они переносят события из дворцов и полей битв на улицы и в дома простых обывателей прошедших времён. Такое «погружение в историю» помогает объективнее оценить события. Сравнить ощущения обывателей прошлого с ощущениями нынешними.

Конечно, все новые и новые поколения школьников уже не будут так сопереживать, будут спокойнее оценивать события 90-х.



Мазниченко Марина Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, начальник управления научных исследований Сочинского государственного университета.

Мирошкина Марина Руслановна — доктор педагогических наук, заведующий лабораторией Института изучения детства, семьи и воспитания РАО.

Перминова Людмила Михайловна — профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики непрерывного образования МГОУ.

Резапкина Галина Владимировна — старший научный сотрудник Центра развития психологической службы образования ФИРО, Центра практической психологии образования АСОУ (Москва).

Рыженко Светлана Кронидовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ИРО Краснодарского края.



Сычев Василий Алексеевич — учредитель и генеральный директор ООО «Дом».

Умняшова Ирина Борисовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии ФГБОУ ВО МГППУ, председатель Московского отделения Федерации психологов образования России.

Уткин Игорь Викторович — кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики Шуйского филиала Ивановского государственного университета.

Федоров Александр Викторович — доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научной работе Таганрогского института им. А.П. Чехова, член Союза кинематографистов России, академик Национальной академии кинематографических искусств и наук, главный редактор журналов «Медиаобразование» и *International Journal of Media and Information Literacy*.

Но очень важно, чтобы новые коллизии, кризисные ситуации в современном обществе принимались молодым поколением спокойно и с достоинством.

И в этих целях метод исторических параллелей может использоваться как некая терапия.

Можно это делать ненавязчиво, небольшими порциями. И главное — организовать работу на уроках так, чтобы ученики сами приходили к выводам.

К примеру, еще в начале 2000-х годов автор этих строк предлагал ученикам при изучении Древней Руси времён Владимира Мономаха сравнить четырёх Владимиров российской истории: Владимира Святого, Владимира Мономаха, Владимира Ленина и Владимира Путина. Ребята пришли к ряду очень интересных выводов и параллелей.

Для того чтобы эффективнее использовать метод исторических параллелей, очень важно *собрать коллекцию примеров из отечественной истории.*

Комментирует Д.В. Беспалов

Я сам, являясь ребенком 90-х (родился в 1979 году), не раз рефлексировал и размышлял о роли 90-х в судьбе молодежи и об отличии поколения 90-х от современной молодежи. Не хочется приводить яркие картинки из своей подростковой жизни, но видел я их достаточно, так как жил в это время в рабочем поселке на окраине города. Как всегда, есть у этого поколения свои плюсы и минусы. К плюсам можно отнести закаленность невзгодами, к минусам — некоторую морально-нравственную «отмороженность». Иногда я сожалею, что у меня не было тех возможностей, которые есть у современного поколения.

Метод исторических параллелей мне особо близок, так как я учился и с отличием закончил исторический факультет, получив две специальности: «учитель истории» и «педагог-психолог».

Данный метод иногда действительно помогает вернуться к адекватности. Например, когда студенты начинают мне плакаться о том, что им не помогает государство и что все плохо, я провожу краткий экскурс в студенческую жизнь 90-х, в результате, которого многие вопросы отпадают сами. В ответ на жалобы о трудных детях и невозможности воспитательных воздействий я привожу примеры педагогического творчества А.С. Макаренко, который из уголовников и рецидивистов смог сделать полноценных членов общества.

В методе исторических параллелей, безусловно, есть свое рациональное зерно. Но, как и в любом другом методе, есть свои ограничения. *Для более эффективного использования этого метода, по моему мнению, нельзя погружаться в «предания старины глубокой»* (авторы обсуждаемой статьи предлагают погружаться, минимум, на 300–400 лет в прошлое, чтобы понять, насколько лучше мы живем по сравнению с нашими предками — прим. ред.), *а следует приводить более понятные и близкие примеры.* Лично меня (я думаю, и большинство нормальных людей) с детства глубоко поразила история блокадного Ленинграда со всеми его ужасами и подвигами. Воспоминания о стойкости и мужестве блокадников часто помогают преодолеть невзгоды.

Следует также отметить, что в научной психологии давно известен эффект контраста. В связи с этим рассматриваемый метод, на мой взгляд, можно было бы назвать «методом исторического контраста». Эффекту контраста посвящена короткая содержатель-

ная статья С.С. Степанова «Магия контраста» в сборнике «Психологические подсказки на каждый день» (<https://psy.wikireading.ru/38020>). С.С. Степанов справедливо отмечает, что в человеческом восприятии важную роль играет принцип контраста, который влияет на то, какой мы видим разницу между двумя вещами, представленными одна за другой.

Даже не подозревая о существовании этого психологического закона, многие люди интуитивно используют его в своей житейской практике. Я сам недавно столкнулся с подобным подходом в житейской психологии. В связи с введением санкций против нашей страны от многих людей слышал: «Пережили 90-е, а это вообще ерунда».

Мне также кажется, что *метод исторических параллелей, доведенный до крайности, представляет опасность для развития личности и может привести к потере психического здоровья и адекватности*. Постараюсь обосновать свою позицию.

Во время прочтения статьи мне вспомнилась известная теория американского психолога У. Джеймса, согласно которой самооценку (чувство собственного достоинства, самоуважение, удовлетворенность жизнью и т. п.) можно представить в виде дроби, в числителе которой находится успех, а в знаменателе — притязания личности. Следовательно, уровень самоуважения можно повысить, либо повышая успех (числитель дроби), либо понижая притязания (знаменатель). Рассматриваемый метод способствует снижению притязаний — иногда это действительно необходимо, особенно современной молодежи, испытывающей «эпидемию неудовлетворенности» (С.С. Степанов), но снижение притязаний до минимума, отсутствие нацеленности на развитие и успех — тупиковый путь развития личности.

Комментирует Д.А. Донцов

Я считаю, что «метод исторических параллелей» (как называют его авторы, хотя, с точки зрения строгой науки, это название не совсем корректно), по сути, представляет собой эффективный психологический рефлексивный приём аутотренинга (аутогенной самоотработки). Этот приём эффективен с точки зрения психологической безопасности и эмоциональной устойчивости личности.

Стазу отмечу, что сама идея и сам подход, предложенные авторами, представляются мне *исключительно правильными с позиции социальной психологии*.

Если анализировать этот психологический приём (назову его так) с психосоциальных позиций, то надо отметить то, что он, как способ психологической защиты, эффективен ещё и в общении и взаимодействии с окружающими людьми. Дело в том, что человек, использующий метод исторических параллелей, не только четко обосновывает свою позицию (как правило, более оптимистичную и рациональную,

чем позиция собеседника), но и помогает собеседнику взглянуть на обсуждаемую проблему так же. То есть оказывает на него благотворное влияние.

На современном этапе рассматриваемый взгляд на вещи представляется мне значимым еще по нескольким причинам. Дело в том, что сегодня в арифметической прогрессии увеличивается и разрастается такое явление, как социальный инфантилизм в юношеской и молодежной среде. Свое нежелание делать что-либо эти социальные инфантилы (зачастую, что примечательно, из далеко не самых обеспеченных семей) оправдывают тем, что у них нет (якобы) никаких социально-профессиональных возможностей для работы и заработка.

К сожалению, такой феномен я наблюдаю именно в московском регионе. В том числе, к большому сожалению, он выражен в студенческой среде — в течение последних десяти лет точно, а то и пятнадцати.

Вот этим людям было бы очень полезно проникнуться «историческим взглядом» на вещи, о котором говорят авторы статьи. А то получается, что в нулевые и десятые годы, когда объективно изменилась в лучшую сторону социально-экономическая ситуация в нашей стране, они, якобы, не могут найти никакой работы.

Это, конечно, необъективно, особенно по сравнению с 90-ми. Ведь сейчас действительно много возможностей найти нормальную работу и нормально зарабатывать. Причем именно в юношеском и молодом возрасте, так как людям из этой группы часто предлагают даже больше вакансий, чем гражданам, которым за 30, 40, а тем более — за 50 лет.

Комментирует С.К. Рыженко

Очерк об исторических параллелях не только вызвал у меня профессиональный интерес, но и тронул до глубины души, так как заставил о многом задуматься и на время регрессировать в подростковый и юношеский возраст, который у меня пришелся на те же «лихие 90-е» (я родилась в 1974).

Получилось вспомнить мысли и чувства этого возраста, сравнить их с авторскими. Они во многом отличались по следующим причинам. У каждого человека копинг-стратегии борьбы со стрессами (сознательные) и механизмы психологической защиты (бессознательные) уникальны, так как они неотделимы от индивидуальности личности, которая формировалась в разных социальных условиях и на разной биологической основе, несмотря на то, что мы жили в одной советской стране.

С детства я жалела, что живу в слишком спокойное время, и мечтала о подвигах. Зоя Космодемьянская была моим идеалом, а книгу Н. Островского «Как закалялась сталь» я зачитала до дыр. Поэтому, когда жизнь в 90-х пошла «кувырком» и началась настоящая революция (так это мной воспринималось), я это приняла «на ура». Сразу оговорюсь, чтобы читатели не



судили меня строго: уже через 10 лет, избавившись от большей части юношеского нигилизма, максимализма и категоричности, я на многие вещи смотрела по-другому.

Так вот какие были у меня переживания на тот период:

1) торжество от того, что рушится лицемерный, прогнивший насквозь мир, где «ожиревший» комсомол и партия прикрываются именами героев прошлых лет. Мало того, это давало мне возможность бунтовать в школе по политическим мотивам (а как я сейчас понимаю, просто хотелось бунтовать). Можно сказать, во мне звучала песня «Мы ждем перемен!» любимой группы «Кино»;

2) полное безразличие к тому потоку скандальной информации, который лился с экранов телевизора и печатался в газетах (имеются в виду упомянутые в статье потоки негативной информации о том о том, как плохо мы живем, как неправильно жили и как будем жить еще хуже — любимая тема журналистов 90-х годов — прим. ред.). Взрослые, которые сидели перед экранами телевизора с охами и ахами, вызывали у меня в лучшем случае жалость, а в худшем — презрение. Я себя чувствовала горьковским «буревестником» среди «жирных пингвинов»;

3) всё происходящее удовлетворяло мою потребность в острых ощущениях: давка в очереди за хлебом, отсутствие средств к существованию, отсутствие стабильности и перспективы. Мне нравилось находиться на грани выживания;

4) в 15 лет я почувствовала себя взрослой, так как у меня из родственников была только одна мама инвалид-пенсионер, и я в этом возрасте вдруг стала главой семьи. Каждый день мне приходилось выходить из дома на охоту в поисках пропитания для себя и мамы и неоднократно попадать в ситуации риска для жизни.

Поэтому я думаю, что если в 90-е вы были подростком и вам пришлось выживать практически самостоятельно, то считайте, что вы прошли обряд инициации. Что касается последствий для морально-нравственного развития, здесь согласна с автором, у многих оно пострадало, но у некоторых не окончательно, а временно. На какой-то момент эйфории от побед в борьбе за выживание у меня тоже произошла морально-нравственная дезориентация как временное помрачение сознания, но изначально генетически сильная психика с этим справилась, и общечеловеческие базовые ценности вернулись на свои законные места.

Если у автора в противостоянии негативному воздействию информационных потоков и жизненных реалий работал метод исторических параллелей, то у меня, скорее, метод литературных параллелей. Благо классическая отечественная и зарубежная литература предоставляет множество образцов жизнестойких личностей, с описанием страданий, борьбы, подвигов, высших проявлений человеческого духа.

Вообще сам метод исторических, как у автора, или литературных, как у меня, параллелей, на мой взгляд, является индивидуальной вариацией одной из самых распространенных психологических стратегий борьбы с негативными эмоциональными состояниями: «когда тебе плохо, подумай о тех, кому ещё хуже» и «всё познается в сравнении». Дальше варианты, о ком думать, индивидуальны: о соседе-инвалиде без рук и без ног, о своем дедушке — ветеране Великой Отечественной войны или о людях Средневековья. Я любила разговаривать с мамой, которая в 12 лет осталась полной сиротой с младшей сестрой на руках. Она пережила оккупацию родного города Краснодара (мама была 1929 года рождения), виселицу напротив её окна, где каждый день казнили людей с табличкой «партизан», «коммунист» или «вор», фашистскую душегубку и чудесное спасение и ещё многое другое.

Для современных подростков, у которых произошла виртуализация сознания, а от жестоких видеоигр потерялась чувствительность к восприятию историй о людских страданиях, этот метод, по моему мнению, недейственен, за редким исключением. Утверждаю так, потому что пыталась применять. Дело в том, что для того, чтобы это работало, нужно, чтобы человек мог идентифицироваться с людьми того времени, представлять себя на их месте, сопереживать, а для современных детей они не люди, как это ни ужасно звучит, а кто-то подобный вымершим динозаврам. Мало того, меня тревожит, что некоторые из современных детей не способны идентифицироваться даже с поколением своих прадедов.

Гораздо большим потенциалом психологического воздействия, на мой взгляд, обладает столкновение современного ребенка или подростка с его сверстниками, находящимися в совсем других условиях. Например, на моих детей оказало неизгладимое впечатление бедственное положение бедуинов в Египте. Когда они увидели, как чумазные дети, одетые в обноски и несуразные одежды неподходящих размеров, стали драться за надкусанный огурец, выброшенный кем-то из нашего туристического автобуса, они вынесли и раздали им всю еду, которая у нас была с собой. Вернувшись, они заявили, что Россия самая великая и прекрасная страна, а у них однозначно самое счастливое детство. До этого момента под влиянием того же негатива СМИ они как-то в этом сомневались.

Очень впечатляет творческий прием с телерепортажем из времен Ренессанса. Это методика в русле системно-деятельностного подхода в обучении, и её просто необходимо взять педагогам на вооружение в преподавании истории.

Спасибо коллегам за интересную тему для профессионального диалога!

Комментирует Л.М. Перминова

Несколько слов о статье Е. Пятакова и Д. Райко «Метод исторических параллелей...».

Я прочитала предложенный солидный опус (можно сказать, брошюра на тему) о методе исторических параллелей, но не буду делать обстоятельного анализа — просто нет времени. Во-первых, очень хорошо то, что один из авторов (Е.О. Пятаков) подверг рефлексивному анализу обстановку (условия) жизни, когда был подростком, свои психологические состояния и реакции окружающих и своих сверстников на происходящее.

Подобная работа — эта часть самопознания, через которое открывается смысл происходящего (а значит, и цели и мотивы участвующих в политике), без которого вообще невозможно строить грамотные прогнозы и пытаться заглянуть в будущее. Это тот замечательный уровень эмпирического знания, с которого начинается любое исследование: остановиться, оглянуться. В свое время и школьное обучение, и воспитательная работа в школе приобщали своих питомцев к подобным размышлениям. Для многих оно вошло в плоть и кровь. И метод исторических параллелей имел место как выражение связи прошлого и настоящего, исторического и логического. Правда, многое из исторического нельзя назвать логическим, как выяснилось.

Поэтому (то есть, во-вторых): метод исторических параллелей не нов. Другое дело, что в новых, резко изменившихся условиях лихих 90-х, перевернувших наше сознание и сознание подростков, которые оказались свидетелями абсурда, к нему не обратились, так как искать подобные аналогии людям не пришлось в голову в силу сложившихся стереотипов, что в нашей стране всё и всегда было лучшим и самым разумным. Стереотипы, как оказалось, тоже во многом оказались ложными.

Одно дело история, другое дело — сведения и факты о ней. Нередко мы путаем, но не по своей вине. Именно в этом (истолковании исторического) мы оказываемся сильно зависимыми от тех, кто создает информацию об историческом. Но историю (как и литературу) всё равно надо изучать и учить в школе, ибо есть возможность изучать и анализировать «картины», факты, события, отношения не «вблизи», здесь и сейчас, а в широком независимом информационно-содержательном контексте. Имеется поле реальных и вымышленных субъектов для размышления, анализа, сравнения, сопоставления, самопознания наконец — то есть для интеллектуального обогащения и развития.

Ведь литература — это и прекрасное искусство, это область духовного в человеке. А без Прекрасного человек как человек не может состояться, ибо «нравственность, как писал Г. Гегель, начинается с красоты» (она пробуждает чувства — если эмоций и чувств нет, то и мысли, разумения нет). Лучше не скажешь.

Если это не так, то результат (то есть ответ) содержится в пьесе Гиндина и Синакевича «Зверь» — она есть в интернете. А я в свое время (1989–1990 гг.) видела ее в постановке Театра им. В.Ф. Комиссаржевской. Очень здорово поставлено! Литературным эпи-

графом к ней было стихотворение Лермонтова «Дума», которое многие из сидящих в зале не узнали и спрашивали: «А кто написал?» Но сейчас как бы не о том.

О статье. Конечно, хорошо, что авторы нашли способ и аргументы психологической самозащиты от бешовщины и паники. Но то, что приводится в статье, — это способ их остановки, поскольку аргумент, что «ничто не ново под луной, так уже было» — слабое утешение. Коль оно было и человечество пережило это, и сейчас переживет, а значит, и потом когда-нибудь переживет, то есть ужасы могут повторяться — это не самое страшное — так уже было. Замкнутый круг.

Дело не в том, что так уже было, а в том, чтобы такого не повторялось и не повторилось! *Метод допустим, но не ведет к улучшению, самосовершенствованию, к развитию себя и других, не формирует волю к тому, что может сделать нас лучше.* Не делать того, о чем говорят: «добрыми намерениями выслана дорога в ад», но «делай, что должен, и будь, что будет» (Л.Н. Толстой). Не бойся в делах хороших и праведных остаться в одиночестве.

Приведу пример (прошу прощения, что про себя). В 90-х гг. прошлого века повсеместно и громко завопили о том, что школьники изучают лишние знания (перегрузка, ненужность и др. — война была еще та, — я тогда в Питере жила и работала, хорошо знала местную обстановку в образовании). И убрали из учебных планов и русский язык (9 кл.), и астрономию (это еще зачем?! Но ведь мы — страна, открывшая дорогу в Космос!). Стали кромсать программы по литературе (а также убрали сочинения), по математике, естественнонаучным предметам, объясняя, что английский язык важнее всего остального, так как мы живем в глобализирующемся мире. Даже многие учителя, пришедшие на ПК, стали повторять этот бред.

Я им объясняла, что всё это ошибочные изменения, и результаты обнаружатся через 15–20 лет. Мне верили далеко не все. Но что мы наблюдаем (власть не любит признавать свои ошибки в явном виде, но делает это с вывертом, под видом «инноваций»): языковая безграмотность, не только косность мысли и речи, но просто их отсутствие (прямо как в пьесе «Зверь»). Уровень математического образования — «на дне» (2000 г.) (ж. «Педагогика», 2007). И, как следствие:

- Год русского языка (смешно! уничтожали 15 лет, а за год хотим вернуть интерес, я уж не говорю о грамотности!),
- возвращение к сочинениям (но под другим соусом/предлогом!),
- возвращение астрономии в учебный план (во всяком случае, об этом сразу же сказала О. Васильева),
- усиление внимания к естественнонаучному образованию и математике (уже не только никто не говорит о лишнем знании, а прямо признают, что современным ученикам катастрофически недостает фундаментальных/научных знаний).



Удивительное противоречие: пишут о лавинообразном наступлении информации, ее удвоении и утроении за 2–3 года, а школе отказываются от необходимых знаний и способов деятельности, забывая, что родной язык (как ценность и как метаязык) и математика — системообразующие предметы в интеллектуально развивающем плане (см. содержание образования гимназий Древней Греции, Пруссии и России). Вот уж действительно: ничто не ново под луной. Речь же идет о методологии школьного обучения!

Да, так всё же еще раз о статье. Думаю, *если исторические параллели рассматривать как метод, то очень аккуратно отбирать примеры, потому что это не просто аргументы и факты — это уроки истории.* Так что опять с неизбежностью встает вопрос «чему учить и как учить?». Хотя, впрочем, есть такой автор Е.М. Сергейчик. В книге «Разумна ли история?», опубликованной на русском языке в США, она утверждает, что история все-таки разумна, но жизнь свидетельствует о противоречивых тенденциях. Именно поэтому образование, обучение и воспитание с помощью содержания образования должны продвигать нас в лучшее для нас и наших потомков пространство-время.

Разумна ли история? Не знаю, но уверена, что историю творят люди, они должны быть разумны. Предупреждений много и от ученых, и от писателей-фантастов (см., например, прекрасный рассказ Р. Шекли «Ржавчина»).

Вот, в общем-то, и всё, что мне хотелось сказать авторам статьи (в большей степени, Е.О. Пятакову). Мне в ней не хватило обращения к тому, в какой семье он рос и воспитывался, так как родительский фактор очень важен, как и среда — семейная, домашняя, школьная, — всё это нельзя не принимать во внимание.

И напоследок хочу предложить культурологические принципы отбора содержания для метода исторических параллелей и вообще — для отбора информации. Эти принципы сформулированы Константином Владимировичем Романовым, доктором филос. наук, профессором (я с ним работала на одной кафедре в Санкт-Петербурге — кафедре философии, культурологии и методологических основ образования СПб Государственного университета педагогического мастерства, — по ней и имею аттестат профессора): историзм — избирательность — упорядоченность — символизм — аксиологизм. В конце концов, всё приводит нас к необходимости понять: в чем ценность того, что мы делаем, а не только смысл. То есть: каковы границы наших достижений, открытий, деяний, текстов? Потому — всего наилучшего авторам, их коллегам, друзьям!

Комментирует В.А. Сычев

Сложно относиться к данной методике негативно. Ведь у нее есть один *большой* плюс — это одна из многих реально работающих методик. Помнится, я и

сам ее применял в стародавние времена, когда потерял работу, а о своем бизнесе еще только задумывался. Мысли были такие: «Есть будет нечего, жить будет негде, и я, наверное, умру...» Но потом я вспомнил бабушку, которая в военное и послевоенное время одна воспитала троих детей. И я подумал, что, возможно, все-таки выживу и я.

Поэтому я, конечно, *поддерживаю применение этой методики, но с одной оговоркой.* Наше сознание — так же, как и наше тело, — состоит из того, что в него загружать, в прямом смысле. То есть наше тело состоит из тех же атомов, из которых состояла наша пища, а наша психика, помимо рефлексов и инстинктов, состоит из огромного количества воспоминаний, связанных с негативными или позитивными эмоциями.

Мозг постоянно работает с активными воспоминаниями и выдает нам их в обработанном виде. Из этого складываются решения задач, планы, мечты и т. д. и т. п. Поэтому если загружать в мозг многие часы просмотров передачи «Дом 2» и хроники желтой прессы, выбирающей из всех (хороших и плохих) происшествий большого города самые отвратительные, то мозг выдаст нам решение вопроса — какими матерными словами один герой передачи должен ответить другому. Или того, как лучше отравить родственника, пока он не отравил тебя, и получить все наследство самому.

Мне как-то приходилось сталкиваться с девушкой — страстной поклонницей фильмов ужасов, ставшей таковой не вопреки, а благодаря красочным рассказам отца-милиционера о подробностях преступлений. Она всегда носила с собой маленький, но острый нож для того, чтобы «перерезать горло маньяку, когда он на нее нападет» (обратите внимание не «если», а «когда»).

Но если в тот же самый мозг загрузить данные о соотношении химических элементов или воспоминания о прекрасном отпуске, проведенном с друзьями, то он выдаст, например, периодическую таблицу элементов или планы создания детского оздоровительного лагеря.

Именно из-за этого я бы советовал использовать *примеры не того, как все было плохо, а примеры того, как все стало хорошо, несмотря на то, что было сложно.* Есть истории людей, которые без рук и ног — в прямом смысле — смогли очень многого добиться в жизни. Например, взять хотя бы историю Бетховена, который написал свои лучшие произведения, уже будучи глухим. Или даже историю Ломоносова. Напомним, что этот человек не то чтобы не смог поступить на бесплатное место в университет (университета тогда еще и не было). Он университет сам же и создал. А до этого пришел в Москву *пешком из-под Архангельска* (это больше 1200 км по современной автомобильной дороге).

Я помню, как сам в юности, лежа в больнице со сломанной рукой, был воодушевлен примером сосе-

да по палате — шахтера, лежавшего в очередной раз со старой травмой. Этот человек в результате несчастного случая потерял все пальцы на одной руке и два на второй. Он рассказывал невероятные вещи о том, что сам этими культями прекрасно режет по дереву. Выйдя из больницы, я подумал: «Пусть у меня одна рука в гипсе, но разве не смогу я вырубить из полена простое топорище». И действительно: немного потренировался и вырубил. Потом подарил другу, а он впоследствии не раз благодарил за отличное хватистое топорище («не чета магазинным»).

В общем, прекрасная методика, огромное спасибо авторам, что донесли ее до читателей, *но примеры лучше выбирать позитивные.*

Комментирует М.М. Мирошкина

С интересом прочитала очерк «Метод исторических параллелей как способ мышления, позволяющий эффективно противостоять негативному воздействию внешней информационной среды». Спасибо за возможность познакомиться с подходами к жизни (воспринимаю это именно так) представителей поколения, выросшего на руинах Советского Союза.

Несколько мыслей по поводу прочитанного.

1. Очерк написан ярко, с выдумкой. Фотографии впечатляют. Так и представляешь себе действия, представленные в синопсисе передачи «Новости Божьего мира». Очень живо предстают картины чумного карантина на фоне собственных незабываемых впечатлений от Венеции.

Но возникает вопрос: «И что?».

В известном подмосковном городе старая женщина, пришедшая на похороны своей родственницы, умерла на пороге больницы, потому что **ни один из врачей** не отозвался на зов обезумевших от горя близких (смерть на похоронах!). Ни один врач (что врач — ни один медицинский работник) в течение часа не вышел из больничного корпуса и не оказал помощь умирающей старухе. Как метод исторических параллелей поможет ее родным? В какой исторической эпохе врач не спасает больного? Или авторы предлагают им сказать, что в иные времена бывали врачи и хуже? Да, вероятно, бывали! Но как это смягчит невероятность произошедшего в России XXI века для этих конкретных людей?!!

Возможно, мне возразят — речь идет об эффективной защите психики от негативного информационного воздействия. Соглашусь. СМИ сведут с ума кого угодно. Но (обращаюсь и к авторам, и к коллегам) вы обратили внимание, что рейтинги самых агрессивных пропагандистских каналов начали падать? Наши соотечественники не громоздят искусственных подходов, они переключают кнопки. Про интернет в данном случае не говорим. Думаю, что молодежь обладает чуть ли не «врожденной» способностью отфильтровывать неактуальное. Информации слишком много, чтобы обращать на нее внимание.

2. Признаться, сам предлагаемый авторами «метод исторических параллелей как способ мышления» застал меня врасплох. Может быть, потому, что в качестве «метода» представляется некая жизненная позиция: «Не жили хорошо, и не будем!». Известный принцип. Есть его иная модификация: «Лишь бы не было войны!». Это наш культурно-исторический код. Да, нас, россиян много убивали во все времена. А особенно — в XX веке. И мы готовы терпеть, возвращаться в прошлое — бывало и хуже!!! А лучше бывало? Может, сосредоточиться на этом?

А может быть, потому, что «метод исторических параллелей — это 1) метод прогнозирования, основанный на сравнении известных исторических событий с аналогичными событиями и явлениями, которые могут произойти в будущем. Используется чаще всего в общественных и экономических науках для определения путей развития новых отраслей, экономических районов; воздействия новых товаров на рынок и пр.; 2) разновидность историко-сравнительного метода, применяемого для обоснования теоретических концепций и исторических закономерностей на основе несистемного сравнения теоретических построений с одновременными локальными историческими фактами и событиями всемирной истории; 3) разновидность историко-типологического метода, способ изучения исторических процессов и явлений путем перенесения представлений об известных событиях и явлениях на менее изученные с целью их типологизации (определение понятия цитируется по изд.: «Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь» / Отв. ред. А.О. Чубарьян. — М., 2014. — С. 12).

Метод исторических параллелей — это метод, применяемый, прежде всего, при обобщении прежнего исторического опыта в его сопоставлении с сегодняшним. Он помогает нам в познании «вертикальных стволов» истории, но он недостаточен для полного и всестороннего познания разветвленной системы ее «горизонтальных стволов», то есть общего и особенного в развитии различных государств и народов на данном историческом этапе. Достоверная картина исторического прошлого и настоящего предстает перед нами только при одновременном использовании всей системы методов социального познания (С. Крапивенский. «Социальная философия». — <http://eurasia-land.ru/txt/sotsio/204.htm>)

Ключевое в этих подходах — **анализ и обобщение исторического опыта**, а не буквальное воспроизводство выборов и поведения людей в аналогичных ситуациях прошлого. В методе же, если я правильно поняла, предлагается рассмотреть обращение к исторической аналогии именно в качестве *конкретного примера действий конкретных персонажей в конкретной ситуации*. Почему-то в дальних временах и в иных странах. Европа и в пятнадцатом, и в двадцать первом веке живет в иных культурно-исторических парадигмах, нежели Россия. И СМИ нам все время доказывают, что это не наш путь.



3. Думаю, что уместно было бы обозначить специфику социально-философского подхода в контексте психологии. Обозначить с научной позиции. Нет, формально говоря, эта отсылка существует:

«Суть метода можно выразить фразой «Ничто не ново под луной».

А значит, любое событие в вашей жизни, или в жизни страны, где вы живете, или общества в целом — уже неоднократно в истории происходило. Где-то с кем-то и когда-то. В том числе — события тяжелые, страшные и даже «немыслимые» и «невозможные», по нашему мнению (откройте интернет, задайте нужные запросы и получите тысячу и одно подтверждение этому — как в настоящем, так и в прошлом).

Следовательно, были и есть люди (причем самые обычные, такие же, как мы), которые, оказавшись в эпицентре негативных событий и обстоятельств, не сдались, не сломались, а напротив, вступили в борьбу и победили. Или проиграли, но достойно. Так сказать, с чистой совестью и сделав все от них зависящее».

Так что же такое «метод исторических параллелей как способ мышления»? В категорийном смысле, а не в аллегориях.

4. Общаясь с родителями, педагогами, подростками из разных регионов, все больше убеждаюсь, что у наших соотечественников выработался свой собственный способ защиты от проблем сегодняшнего бытия, от негативной информации, в том числе. Для себя я его назвала «инкапсуляция». В общих чертах тактика такая: «Мы живем в закрытом микромире — семье (дружеском сообществе, трудовом коллективе...) Наша задача — выжить, вырастить и выучить детей, поддержать родителей (старших). Все, что вне нашей капсулы (информация, события, отношения, политика...), вносит в нашу жизнь лишнюю неопределенность. На преодоление этой неопределенности требуются силы и время. Силы — ограничены. Время проходит. Значит — все, что вне наших жизненных интересов, нужно игнорировать». Самое большое, чего можно ждать от инкапсулированных людей, — имитация по внешнему запросу (гражданственности, патриотизма, ответственности, активности). А жизнь — там, внутри капсулы, закрытая, защищенная, настоящая. Принципы жизни выработались веками: «Не жили хорошо, и нечего начинать! День прошел — и слава Богу! Не высовывайся! А вот что-то изменится!» И в ней, в этой капсуле, не нужны исторические аналогии. В ней все — исторически как всегда.

Комментирует А.В. Федоров

Спасибо авторам за статью!

По стечению обстоятельств я прочел ее по пути из Венеции домой. Так что примеры из итальянской истории — я имею в виду наглядное описание кошмаров жизни в Венеции, охваченной эпидемией чумы, — воспринимались ярко (только вчера прошелся по тюремным казематам Дворца дожей)...

Психотерапевтико-исторический подход к медийному и жизненному негативу очень интересен, креативен и полезен. Я сам нередко пользуюсь им в трудную минуту.

Например, *когда идет резкий интернетный накат в плане «как в России плохо жить», я тут же стараюсь в терапевтических целях переключать свое внимание на советскую эпоху и/или современную жизнь в странах, не входящих в ЕС и не имеющих такого высокого уровня жизни, как США, Австралия, Япония и т. п.*

Кроме того, я часто в подобных случаях задаю себе ключевой вопрос: «Когда я жил лучше и свободнее — в СССР или в современной России?» И я, проживший первую половину жизни в СССР, твердо отвечаю: «В современной России».

Это как в старой КВНовской шутке, когда студенты переиначили песенку из «Карнавальная ночь»: «Если вы однажды выйдете из дома, и на вас наедет злобный грузовик, вспомните, как много есть машин хороших. Их у нас гораздо больше — вспомните о них...»

В целом могу сказать, что статья написана живым, ярким, образным языком, доступным не только читателям научных журналов. Единственное замечание относительно описания российской ситуации 1990-х. В статье сказано, что в эти годы в России не было интернета. Я бы сказал мягче: не было массового охвата интернетом. Я лично (и многие мои провинциальные знакомые из числа преподавателей вузов) интернетом и электронной почтой стали пользоваться примерно с 1995 года.

Комментирует И.В. Уткин

Метод исторических параллелей как декатастрофизация сознания и десенсибилизация к страху.

Метод исторических параллелей, предложенный одним из двух авторов статьи — Е.О. Пятаковым, — представляет собой оригинальную психотехнику саморегуляции психики. Данная психотехника базируется на принципе **декатастрофизации сознания** путем исторического экскурса к специально подобранным, аналогичным, но более тяжелым событиям, имевшим место в прошлом. При этом аргументированно показывается, что, несмотря на весь кажущийся трагизм рассматриваемой ситуации, представители предшествующих поколений выходили из них достойно, радовались, что живы и здоровы, что жизнь все равно, рано или поздно, налаживалась.

Полагаю, что методика Е.О. Пятакова претендует на оригинальность, так как в доступной литературе подобный подход к психической саморегуляции с использованием именно исторических параллелей — не описан. Между тем, у данной психотехники имеются и определенные прототипы.

К их числу относятся как широко известные и научно обоснованные психотехнологии, такие, как психотерапия поведением М.Л. Покрасса, — так и «народные» способы декатастрофизации сознания,

например: в трудные минуты жизни пожелать себе еще больших лишений; сконцентрировать внимание на человеке, которому хуже, чем тебе; детально представить себе наилучший вариант развития событий и т. д.

Принцип здесь один и тот же: в основе переживания, связанных с теми или иными неприятными событиями, лежит страх. Метод же Е.О. Пятакова, наряду с вышеупомянутыми техниками и приемами, позволяет достигнуть **десенсибилизации к страху** — снижению чувствительности к нему. В результате, ситуация, казавшаяся ужасной, неразрешимой, перестает восприниматься столь трагично, тупиково, переходит в разряд вполне обыденных житейских впросов.

В свое время еще А.Н. Леонтьев на своих лекциях по общей психологии учил студентов МГУ, что «мир амодален», реальность не является ни хорошей, ни плохой, таковой она лишь воспринимается нами. Следуя этой логике, можно заключить, что все события нейтральны, и лишь человек их эмоционально окрашивает, вкладывая в них тот или иной личностный смысл.

Человек постоянно балансирует между т. н. зоной комфорта и зоной риска. В зоне комфорта безопасно, привычно, но скучно. В зоне риска опасно, но эмоций предостаточно. Длительно пребывая в зоне комфорта, человек стремится сделать вылазку в зону риска, чтобы напиться эмоциями. Оказавшись в зоне риска, почувствовав реальную опасность, он вновь стремится в зону комфорта. Хорошо, когда в любой момент можно вернуться из зоны риска в зону комфорта.

События последних десятилетий, особенно «лихие» 90-е годы, о которых рассуждает Е.О. Пятаков в начале своей статьи, как раз и представляют собой ситуацию, когда население бывшего СССР в массовом порядке было отправлено в зону риска без возможности возврата в зону комфорта. Эта ситуация не могла не сказаться отрицательным образом на психике миллионов людей: кто-то заболел неврозом, кто-то пошел по пути алкоголизма, кто-то покончил с собой. Однако человек — чрезвычайно адаптивное существо. Всякий раз, основательно увязнув в зоне риска, он начинает ее превращать в зону комфорта. Чем же эти зоны принципиально отличаются?

В зоне риска не работают прежние правила жизни, но если создать новые правила или понятия имеющиеся, то вполне можно жить. Экскурс в историю многократно подтверждает эту мысль: всегда были люди, которые весьма неплохо жили и при сталинизме, и в период застоя при Л.И. Брежнев, и при любом другом режиме. Они поняли «правила игры» либо создали их.

Проблема заключается в том, что пожилым людям или лицам с негибкой, ригидной психикой тяжело переключиться на новый режим, принять эти новые правила, научиться играть по ним. Поэтому прошлое часто идеализируется, кажется, что и «трава раньше

была зеленее, и солнце светило ярче». На самом деле человек просто жил пусть по плохим, но привычным правилам.

Единственное, чем отличается наше историческое время от прежних времен, — это небывалой динамикой перемен, невиданными прежде темпами ускорения жизни. Это сильно напрягает адаптивные механизмы человека, в первую очередь, его психику, создавая реальную угрозу для его здоровья в плане развития невротических и психосоматических расстройств и даже психозов. *Методика исторических параллелей Е.О. Пятакова вселяет оптимизм и помогает понять или выработать новые правила жизни.*

Комментирует Н.В. Лукьянченко

Многие эффективные психологические технологии появляются, что называется, из жизни, из осмысления спонтанных процессов жизнедеятельности. Мне кажется, у каждого человека есть своя собственная воображаемая Машина времени. Мне, например, в детстве нравилось представлять, как в современную действительность переносится, ни много ни мало, Пётр I. И я его маленький экскурсовод, знакомящий с чудесами современного города. Это переполняло меня гордостью за человечество, породившее столь много того, что в прежние времена считалось бы сказочным чудом.

Представленный Е. Пятаковым метод является хорошим примером того, как пылливый ум способен сделать спонтанное, естественное сознательным инструментом самоорганизации. И хочется прошедшую долговременные испытания действенность метода подкрепить аналитическим объяснением. На мой взгляд, его эффективность обеспечивается совокупным действием нескольких психологических механизмов, как то: расширение контекста самоосмысления (выход за пределы непосредственной бытности), идентификация с героями и продуктивное сравнение.

Расширение контекста самоосмысления — механизм, не обсуждаемый активно в академической психологии, но подспудно присутствующий во многих концептуальных построениях и описаниях эмпирических данных.

Так, например, самоактуализирующиеся люди, в характеристике Абрахама Маслоу, обладают широтой взглядов, способностью выйти за границы предписанного непосредственным окружением, сопротивлением аккультурации.

Носсрат Пезешкиан, психотерапевт иранского происхождения, получивший европейское образование и работающий в Германии, выстроил целую терапевтическую систему, основой которой является осознание относительности любого культурального шаблона.

В социальной психологии исследован феномен закрытых групп, с которыми их члены высокоидентифицированы. Интересно, что, каков бы ни был куль-



турный и интеллектуальный уровень участников, в этих группах начинают повышаться агрессивность, стремление к силовому решению вопросов, устанавливаются нездоровые иерархии и обеспечивающие их нормы. Преодоление замкнутости, ограниченности отношений в группе снижает их патологичность, создаёт условия для более здоровых отношений и эмоциональных состояний.

Очень показательными представляются в обсуждаемом аспекте данные руководимого мною магистерского исследования. Рассматривалась профессиональная ответственность работников фармацевтической промышленности. Оказалось, что личные определения профессиональной ответственности люди строят в разных по широте «масштабах». И можно выделить три их варианта:

- «операциональный» уровень с узким, конкретным пониманием, когда главным ориентиром является правильное выполнение производственной операции;
- «социальный», связанный с ощущением ответственности перед коллективом;
- «личный», предполагающий широкий контекст того, перед чем отвечаешь: перед миром, перед людьми.

Самое главное, выявилось, что механизмы, обеспечивающие ответственность (локус контроля, волевой самоконтроль), значимо более развиты у тех, кто определяет ответственность в широком контексте, а в наименьшей степени представлены они у работников, определяющих ответственность на операциональном уровне.

Расширение социального контекста самопонимания может осуществляться и во временном аспекте. Так, Роберт и Джин Байярд применяют этот приём для того, чтобы помочь родителям, чьих собственные дети довели до отчаяния своими подростковыми заморочками. Если конкретнее — родителям помогают повысить продуктивность восприятия их взаимодействия с собственными чадами. Вот отрывок из их замечательной книги «Ваш беспокойный подросток»: «Представьте, что вы проводите свой летний отпуск в Италии и беззаботно осматриваете развалины древних Помпей... Сотни лет тому назад люди работали, общались, создавали семьи... Представьте теперь, что в этом тихом месте вы увидели каменную колонну, на которой один(на) глава семьи этого древнего города записывал(а) события своей каждодневной жизни, и прочли на ней следующую надпись: «Сегодня я был(а) преисполнен(а) ужасом и гневом, потому что мой сын был задержан помпейской полицией». Или: «Сегодня я понял(а), что моя дочь употребляет гашиш»».

Идентификация — психологический механизм, который позволяет и обогатиться опытом героев сюжета, и «перезагрузиться» в катарсисе, обретая дополнительные силы для преодоления трудностей.

Помимо психологической литературы, в которой этот механизм описывается, сила его действия предстала для меня однажды в спонтанном экзистенциальном переживании. Исходная ситуация проста: мы с подружкой пошли в кинотеатр. Шёл «Индокитай» — фильм, от которого я предвкушала получить эстетическое удовольствие. Ведь в нём главную роль играла моя любимая актриса Катрин Денёв. Оказалось, что это эпическая драма, в которой самым трагическим образом переплетены судьбы главных героев. Каждый прошёл через жесточайшие испытания, и в каждом звенела от неимоверного напряжения струна верности стремлению быть собой, быть человеком.

Когда мы вышли после окончания фильма на вечернюю улицу, и вроде бы настал момент обменяться впечатлениями, я поняла, что моё состояние можно трактовать как «очищенность души». И смотрю я на едва проступающие сквозь городской смог звёзды взглядом не обременённого сомнениями желания **жить**. Почему? Ведь только что перед этими глазами разворачивалась трагедия. Так вот оно, приходит вдруг понимание: жизнь даётся, чтобы её полноценно **проживать**, смысл её в **наполненности**, и вовсе не обязательно розовыми туманами.

Фильм позволил «присвоить» переживания чужих судеб, в трагической наполненности которых было то, что называют словом «настоящее». И подумалось, что, если встретится то, чего по обыденным меркам «не должно быть», что называют испытанием, или я его сама найду, если «грянет гром, разверзнется земля, луна упадёт в море...», я не испугаюсь, а подумаю, что это **жизнь**, и спасибо, Господи, что я могу её **прожить**.

Это целостное переживание готовности к преодолению в дальнейшем неоднократно пригодилось. Фактически оно стало чем-то вроде личной лупы, делающей встречные неприятности мобилизующими силы горками на большой дороге жизни. Рассказ об этом переживании использовался на практикумах по позитивному консультированию, одним из принципов которого является понимание, что проблемы не только преодолимы, но и являются необходимой составляющей личной истории человека, его персональными учителями.

Другая ситуация, «вытолкнувшая» моё восприятие действительности на более высокий уровень, случилась в реальности. Её герои — молодая пара, что называется, на взлёте своего совместного жизненного пути. Она — модельно красива и при этом отличный кардиолог. Он — предприниматель. Планы на дом, детей... По делам бизнеса муж улетел в южный город Ростов-на-Дону. И не вернулся к назначенному сроку. В ответ на запрос хорошо сработала ростовская милиция. Нашли. Убит. Просто потому, что с собой были деньги. Двадцать пять тысяч — такой оказалась цена человеческой жизни. Нужно было лететь в Ростов и опознавать тело любимого после нескольких дней разрушающего действия ростовской жары.

Видя горе молодой женщины, друг погибшего сказал своей супруге, что перестанет рисковать в скалолазании, понял теперь, в какой мере несёт ответственность не только за свою жизнь, но и за её. А я, сопереживая приятельнице, ощутила, как мелко всё по сравнению с тем, что родного человека вдруг может в одночасье не стать. Какое имеет значение, ставит ли он тапочки на место, храпит ли, глупо шутит?.. Это своё переживание я также впоследствии использовала в супружеском консультировании с парами и особенно с жёнами, заикленными на мелочных бытовых придирках и выяснениях, как правильно жить.

Третий механизм — **продуктивное сравнение**. Самоопределяясь в мире, человек неизбежно оценивает то, что считает «своим» через сравнение. Это касается как его самого, так и его группы принадлежности. На уровне обыденного сознания этот феномен мало осознаётся, но в социальной психологии ему посвящено большое число исследований. Принадлежность к определённым группам: семье, народу, поколению, человечеству в целом — важнейшие составляющие Я-концепции человека, и через них во многом строится его самоотношение и позиционирование.

Исследования свидетельствуют, что оценка группы зачастую важнее, чем оценка себя в сравнении с другими, и больше влияет на поведение. Оптимистичность оценивания зависит от того, как и с чем проводится сравнение. Фактически можно говорить об искусстве сравнения. Уместно здесь провести аналогию с ролью оценивания в воспитании. Психологи транзактного направления обращают внимание, что следствием воспитания, основанного на сравнении с другими, является формирование установки «не будь самим собой», постоянной неудовлетворённости, ведь всегда находится кто-то, кто «круче». Либо формируется ригидная, тормозящая саморазвитие защитно завышенная самооценка.

Более продуктивным для формирования деятельной позиции является сравнение себя самого с собой «вчерашним». Не требовать от себя совершенства, но видеть, в чём продвинулся, — это ощутить жизнь как поступательный процесс с постепенным наращиванием ресурсов и обогащением понимания.

Что касается наших общих перспектив, то, пытаясь определить, «куда человечество катится», учёные-футурологи также сравнивают настоящее с прошлым. И обнаруживают интересные факты и закономерности. Акоп Назаретян, например, описывает, как по мере увеличения мощи оружия в качестве обеспечивающего самосохранение человечества противовеса агрессивности возрастало стремление к конвенциональным формам взаимодействия. Итогом является то, что риск насильственной смерти у современного человека многократно меньше, чем у его предков несколько веков назад. Собственно, это мы видим и в примерах Е. Пятакова и Д. Райко.

В предложенном Евгением Пятаковым методе исторических параллелей описанные психологические

механизмы, взаимоподкрепляясь, составляют интересный триединый ансамбль.

Для практики использования метода имеет, на мой взгляд, широкий потенциал. Перспективно его использование для саморегуляции как направленной на переосмысление техники консультирования, а также (и это представляется особенно важным) в разработках продуктивного психологического просвещения.

Комментирует И.Б. Умняшова

Метод исторических параллелей — один из ресурсов, помогающих человеку справиться со стрессовой ситуацией. Этот подход аналогичен философским и религиозным подходам, описывающим значение происходящих с человеком событий. Например, с точки зрения некоторых учений йоги, всё, что происходит с человеком и в целом с человечеством, — это определенная миссия, и у каждого человека эта миссия своя в зависимости от его уровня духовного развития.

Об этом пишет один из авторов статьи, Евгений Пятаков, увидевший в «темных реалиях» прошлого параллели с тем, что происходит с современными людьми. Осознание этого сформировало у него понимание, что в истории человечества всегда были сложные моменты. И предыдущие поколения находили способы их преодолеть.

Для меня ключевой в описании метода стала фраза «это понимание укрепило и придавало веру в свои силы», что подчеркивает ресурсную роль данного способа отношения к происходящим с человеком событиям. Этот же посыл отражен в названии статьи, указывающей на описание способа мышления, способного противостоять негативному воздействию внешней информационной среды. Что крайне актуально в век информационных войн и огромного потока разнообразной доступной информации, с которой порой действительно очень сложно разобраться. Особенно, если не подвергать эту информацию анализу и уточнению, а иногда и проверке конкретных фактов.

Авторы статьи приводят некоторые примеры исторических событий, описанных в художественной литературе. Лично для меня такие примеры не совсем про исторические параллели, потому что создатели художественных произведений, несмотря на опору на исторические факты, все же позволяют воссоздавать описываемую ситуацию как некий образ, добавляя детали, которых, возможно, и не было в реальности. Точнее сказать, мы не можем знать, как точно было в средневековом Париже по рассказам В. Гюго и П. Зюскинда: ни мы, ни они не жили в тот период времени.

Описанный авторами статьи метод, с моей точки зрения, близок к библиотерапии (метод терапевтического воздействия с использованием чтения различного рода литературы). Известный факт, описанный в литературе, посвященной методу библиотерапии, что чтение историй о жизни людей, которые преодолева-



ли трудности, обладает психотерапевтическим эффектом, если читатель идентифицирует себя с героем, который нашел способы позитивно для себя решить жизненные сложности.

Но при этом я поддерживаю идею авторов, что стоит изучать историю человечества (в том числе, достоверные исторические факты), учиться на ошибках, совершенных людьми, жившими до нас (так же, как и учиться на ошибках тех, кто сейчас находится в нашем окружении и живет в настоящее время, о чьих судьбах нам известно), а также учиться мужеству и стойкости, которые проявляли наши знакомые и предки, пусть даже мы знаем о их жизни только по рассказам родных, друзей, не знакомых нам людей.

Можно ли назвать данный способ универсальным для всех? Не думаю, что авторы ставили перед собой задачу заявить об уникальном и неповторимом методе, который поможет всем людям в одинаковой степени. Но я не сомневаюсь, что *данный метод может быть результативным для людей, склонных к анализу фактов, глубокому изучению общественных наук, увлеченных всесторонним изучением предмета или явления. Я бы не рискнула использовать метод исторических параллелей в работе и общении со сверхчувствительными и эмоциональными людьми, обладающим развитием воображением и повышенной*

эмпатией, опасаясь, что воссозданные мною картины «темного прошлого» могут еще больше усугубить их депрессивное или неустойчивое состояние. Также я не стала бы использовать данный метод в работе с подростками, мне ближе все-таки обсуждение книг из серии «Жизнь замечательных людей», нежели рассказ про то, как раньше было хуже, чем сейчас.

Мой опыт общения с подростками в течение 17 лет работы школьным психологом показывает, что *для данной возрастной категории в принципе не очень свойственны тезисы, что раньше было лучше или хуже, чем сейчас, прежде всего, в силу еще не очень большого собственного жизненного опыта. А вот для взрослых людей тенденция к сравнению в пользу «лучшей жизни раньше», безусловно, явление распространенное.*

Но чтобы соблюсти один из этических принципов любой помогающей профессии и не навредить тем, с кем мы используем в профессиональном общении тот или иной метод, в случае использования метода исторических параллелей очень важно, чтобы специалист очень хорошо ориентировался в разнообразии представлений и подходов, с точки зрения которых преподносятся различные исторические события, а также знал точные факты, отраженные в исторических документах.



Е.И. Николаева, Е.О. Пятаков,
М.В. Оларь, А.А. Пономаренко

О книгах- «психотерапевтах». Результат опроса

В статье описываются результаты опроса на тему «Были ли в вашей жизни книги, которые реально помогли решить жизненно важную проблему?».

Ключевые слова: библиотерапия, книга-психотерапевт, психологическая проблема.

От редакции: недавно мы решили провести опрос на тему «Были ли в вашей жизни книги, которые реально помогли решить жизненно важную проблему или, выражаясь просторечным языком, поставили вам мозги на место?».

Во многом такой подход близок библиотерапии. Но в нем, как правило, не используются книги так называемого «популярного», или «попсового», жанра. Мы же разрешили ссылаться и на них тоже, то есть книга могла быть любая — от серьезной академической до «легкого чтения».

Мы попросили рассказать о книге, которая когда-либо помогла конкретному человеку (лично ему для себя) раз и навсегда решить свою психологическую проблему или разрешить конфликт. И которую он мог бы порекомендовать другим для решения той же проблемы. При этом мы просили называть конкретную проблему и конкретное решение или идею, которое подсказала книга.

Для описания книг было предложена следующая схема:

- 1) рассказать о проблеме (можно было просто назвать ее),
- 2) назвать книгу и автора,
- 3) рассказать, к какому выводу пришел сам человек (и после которого у него, собственно, «встали на место мозги»),
- 4) вкратце рассказать суть сюжета и как он привел к нужному выводу. Или, если в книге был лишь второстепенный эпизод, который привел к выводу, рассказать об эпизоде.

В настоящий момент мы получили четыре отклика, которые и публикуем. На этом наш опрос не заканчивается. Все желающие рассказать о своей «книге-психотерапевте» могут прислать свои тексты для публикации на адрес художественного редактора Евгения Пятакова: eor1976@gmail.com. Давайте вместе собирать нашу необычную книжную коллекцию.

Отвечает Е.И. Николаева

На меня сильнейшее впечатление примерно в 12 лет произвело чтение «**Детства**» Л.Н. Толстого. Я до этого времени была уверена, что чувства, которые я переживаю, и мысли, которые у меня



Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ).

Пятаков Евгений Олегович — художественный редактор практикоориентированного журнала «Вестник практической психологии образования».

Оларь Маргарита Владимировна — психолог, советник ректора Московского психолого-социального университета.

Пономаренко Анастасия Александровна — генеральный директор Международного научного общества психологической помощи населению и профилактики старения www.zamolodost.ru. Практикующий психолог. Специалист в области возрастной психологии. Член Федерации психологов образования России.



возникают, есть только у меня. И никто никогда их не мыслил и не переживал. И вдруг я понимаю, что мальчик, живший в 19 веке, чувствовал то же и мыслил так же. Это был шок.

Я спрашивала сегодня свою знакомую, что повлияло на нее. Она сказала, что читала все, что издавалось в журнале «Юность»: Аксенов, Нагибин и т. д.

Сейчас из самого последнего у меня — «Кролики и удавы» Фазиля Искандера. То, что, казалось, происходит только сейчас, оказывается, уже было...

Отвечает Е.О. Пятаков

Когда-то меня периодически донимали мысли о том, что я упустил в жизни какие-то возможности, сделал неверный шаг. В немалой степени этому способствовало то, что я, пускай и не на руководящих должностях, но вертелся (и верчусь) в бизнесе. А там идеи типа «Ты можешь перевернуть мир, если захочешь и постарайся» вдалбливаются постоянно. Особенно сильное промывание мозгов происходило в сравнительно недавнем прошлом.

Книга **Виктории Борисовой «Поезд следует в ад»** — поповый мистический триллер, который я прочитал совершенно случайно, — навсегда избавила меня от этих переживаний.

Благодаря книге я четко осознал, что прошлое — это не только возможности, которые мы упустили, но и «мины», на которые мы могли бы наступить, покалечиться или погибнуть.

Под «минами» я подразумеваю жизненные обстоятельства, которые нас окружали в прошлом и с которыми мы могли бы столкнуться с печальным для себя исходом, но не столкнулись. Мало того — ни тогда, ни даже сейчас не догадываемся, что эти обстоятельства вообще были. Например, что у нас имелись тайные недоброжелатели, которые только ждали удачного момента, чтобы навредить нам или даже уничтожить (скажем, в плане карьеры).

Проще говоря, мы перешагнули через эти «мины», даже не заметив. А если бы получили шанс вернуться в прошлое и «пойти другим путем» — неизвестно, что бы могло случиться с нами дальше. Например, если бы мы смело вступили в открытый конфликт со своим некомпетентным руководством, чего в реальности не сделали, или в драку с тем уличным хулиганом, от которого сбежали. Не наступили бы мы на одну из этих «мин»? И не стала бы после этого наша жизнь еще хуже, чем сейчас (если бы вообще сохранилась)?

Справедливость этой идеи на своей шкуре испытали семь героев романа «Поезд следует в ад», действие которого происходит в России в печально известном 1998 году.

Каждый из персонажей недоволен своей жизнью. Причем уверен, что причина его проблем заключается в конкретной прошлой ошибке или неверном выборе. Все считают, что если бы можно было ее исправить (переиграть), то их жизнь сложилась бы гораздо

лучше. И они получают такую возможность. Но... когда ошибка оказывается исправленной, внезапно проявляются обстоятельства прошлого, о которых герои понятия не имели. И эти обстоятельства убивают каждого в течение одного дня.

Так, девушка, которая считала, что ее жизнь сломал красавчик-ловелас, очень хотела вернуться в прошлое и «послать» ухажера при первой же встрече, когда он попытался с ней познакомиться.

Вернулась, «послала» его в максимально жесткой форме (дело было вечером на улице). А когда подошла к своей квартире и открыла дверь, на нее набросился сзади отвергнутый красавчик, пылавший жадной мести за причиненное оскорбление. Он оказался не только ловеласом, но и матерым уголовником и садистом (о чем девушка не догадывалась). Красавчик явился не один, а с друзьями-бандитами. Вместе они зверски изнасиловали и убили свою жертву прямо у нее в квартире.

Другой парень, подрабатывавший когда-то в гаражном кооперативе, понятия не имел, что хозяина кооператива «крышуют» бандиты, занимающиеся угоном и перепродажей автомобилей. Вернувшись в прошлое, молодой человек решил зайти на работу в выходной, чтобы «подхалтурить» (хозяин неоднократно предлагал такую возможность, но просил предупредить о приходе заранее). И там нос к носу столкнулся и с хозяином, и с незнакомыми мрачными типами, которые перебивали номера и перекрашивали явно краденый автомобиль. Испуганный хозяин попытался спасти своего работника, выгородив его перед бандитами. Не смог. Парня убили на месте.

И так — с каждым из семи героев романа. Правда, потом все закончилось хорошо, они ожили внутри поезда, который вез их напрямик в ад, и смогли из него выбраться. Но это уже не имеет отношения к делу. Ведь в жизни как раз таких чудес не бывает.

Отвечает М.В. Оларь

В моей жизни был период, когда все вокруг почти в буквальном смысле не складывалось, не получалось. Хуже того — ломалось то, что казалось вполне устойчивым. Закрылись перспективные проекты, в которых мне отводилось значимое место, внезапно и почти одновременно с этим появились проблемы на работе, в результате чего мне пришлось искать новую. И затем длительное время все мои усилия и попытки вернуть себе ощущение устойчивости и стабильности ничем не увенчивались.

Я стала задавать себе вопросы: что я сделала не так? Что делаю не так? Что мешает мне наладить мою жизнь и вновь получить хорошую работу, а из многочисленных рабочих и приятельских связей сложить успешные проекты? Почему все, что я делаю сейчас, не приводит к успеху? Я вообще могу быть успешной? Я способна быть успешной? Я вообще на что-нибудь хорошее способна?

И в результате постепенно, медленно, но я приобщила себе статус жертвы — тогда.

Нужно отметить, что если вы в какой-то период неустойчивы в практическом плане, не обустроены и заняты преимущественно тем, как найти работу и поправить качество жизни, то худшее, что может с вами случиться, это потеря уверенности в себе. Конечно, разумно задавать себе разные, иногда сложные и неудобные, вопросы, но эти вопросы не должны выбивать у вас последний метр почвы из-под ног, иначе как вы справитесь с трудной внешней ситуацией? С другой стороны, если вы не будете задавать себе сложные и неудобные вопросы, как вы поймете, что делаете не так и как (и что) нужно делать на самом деле? Как вы поймете, что с вами происходит, если не копнуть глубже?

В общем говоря, совершенно случайно тогда мне в руки попала книжка **Эрика Берна «Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры»**. Я читала ее очень давно и помнила крайне смутно. Я пролистывала страницу за страницей, пока не дошла до главы «Судьба человека». Глава начинается словами «Судьба человека определяется тем, что происходит в его голове, когда он вступает в противоречия с внешним миром». Не знаю почему, но эта строчка вернула мне ощущение силы и возможности обуздать то, что происходит со мной, взять это под контроль и изменить. А глава целиком (про жизненные сценарии) — понять, что я делаю не так.

Во-первых, стало совершенно неважно, что происходит вовне. Удачно ли там все складывается, неудачно ли, это перестало иметь для меня значение. Я поняла, что все время ставила жирный акцент на внешних обстоятельствах, предлагая их моим близким и самой себе как то, что выше и мощнее моих планов и возможностей и под гнетом чего мое нутро вынуждено деформироваться, а внешние реакции носить оборонительный характер. И это оправдывало меня. Мои вопросы к себе — что я делаю не так? — носили, в основном, технический характер. Что и где подкрутить, усилить, с кем и как поговорить, что еще придумать, чтобы выйти из сложного положения. То, что внутри меня, сделало меня заложницей внешних обстоятельств, которые были бы другими, будь другим сидящее внутри меня «то». Проще говоря, все теперь зависело от меня, я начала избавляться от статуса жертвы.

Во-вторых, стало очевидно, что посредством мелких и почти невидимых моему собственному глазу уловок я любое предприятие с успешным финалом превращаю в предприятие с успешным финалом, в котором меня нет. Стало понятно, что признание моих профессиональных качеств, моей исключительности, одаренности в каких-то вопросах — для меня первично. Это и есть мой успех — чтобы меня признали, отметили и густо хвалили, подчеркивая, что без меня то или иное предприятие не могло бы быть успешным. Вместе с тем, плоды этого успеха я никогда не жи-

нала. Я брала свои похвалы-конфеты и отходила в сторонку. Меня совершенно добила и очень огорчила мысль, что при всем своем желании жить хорошо и быть стабильно укорененной материально на самом деле я хочу вовсе не этого. А если я хочу не этого, значит, все, что я делаю технически, — тоже не направлено на успех.

Чтобы лучше разглядеть связь между тем, что мы декларируем, и тем, что делаем на самом деле, чтобы понять суть этой игры, я бы советовала внимательно почитать сценарии, которые приводит Берна в своей книге. В главе «Судьба человека» Берна описывает случай Магды, которая была преданной женой и матерью, но когда однажды ее малолетний сын заболел, она с ужасом поняла, что в глубине души думает, представляется или даже хочет, чтобы ее любимый мальчик умер. Она вспомнила, что когда ее муж служил в армии, происходило то же самое — она представляла, что его убили. В обоих случаях она рисовала себе картины собственного горя и страданий — таков будет ее крест, и все окружающие будут восхищаться тем, как она его несет. В высшей степени удивительная история для любящей и преданной жены и матери, правда?

Конечно, такого рода откровения очень трудны, и еще очень обидно, что приходят запоздало. К тому же, неизвестно, удастся ли всерьез что-либо изменить в себе. Однако я верю даже в крошечные просветления и мелкие шажки в правильном направлении, поэтому история с судьбой человека и сценариями, которые мы искренне и автоматически всю жизнь реализуем, оказалась для меня вполне оптимистичной.

Отвечает А.А. Пономаренко

Я с детства хотела стать писателем. Очень-очень! Писала бесконечные рассказы в толстую тетрадку, отправляла статьи в «Пионерскую правду» и «Работнику». Но... пришла пора окончания школы, экзаменов и — страх заключил меня в свои липкие объятия. Поступить в Литературный институт? А достаточно ли я талантлива?

Затрепетала вся моя легкоранимая сущность кружевным девичьим платицем и носочками и шепнула мне на ухо, что таланта у меня недостаточно. И вообще, Черубин там разных, де Габриак по пальцам можно пересчитать, куда мне до них! А кругом перестройка, новое мышление, прочее словоблудие — до литературы разве?

Короче, поработала я после технического вуза больше 10 лет с таким выражением лица, с которым только могилы роют или клизмы ставят, и решила: все, пойду я все-таки в писатели. Сил нет моих более. И уже улыбки редакторов вон, за горизонтом мерещатся. Я к тому времени в МГППУ уже училась, то есть стала к своей гуманитарной мечте на ступеньку ближе. Написала книгу про то, как общаться с подростками, узнала о таком ругательстве, как «синопсис», и стала рассылать его по издательствам с надеждой вселенского счастья.



Счастье почему-то ко мне не торопилось. Только издаleка рожи корчило. Я рассылаю синопсисы — в ответ тишина. Я пишу письма — фиг там, а не обратная связь. Мне уже скоро в аптеке валериану по оптовым ценам отпускать будут, а груз и ныне там. Конечно, расстроилась! Говорил же мне папа в детстве, что писатель я так себе. Короче, совсем я отчаялась, выученная беспомощность просто поселилась у меня на кухне, внушая мысль, что ничего хорошего в жизни уже не будет. Невротическая депрессия стала нагло ухмыляться из дальнего угла комнаты.

И тут — бинго! — попадает мне в руки книга **Михаила Веллера «Мое дело»**. Где автор подробно рассказывает, что ему пришлось преодолеть, чтобы стать писателем. Нет, не так — ЧТО преодолеть. Прямо так, капсюлом. Ему отказывали больше 100 раз разные издательства. Его футболили друзья и знакомые — когда, казалось, что отказ невозможен. Он ходил на семинар к Стругацким в надежде, что они окажут протекцию, — все без толку.

Веллер придумал свою формулу успешной работы для начинающего писателя: зимой — пиши, а летом — паши. То есть летом он ездил на заработки, а зимой писал, не отвлекаясь на мелочи. Он был вынужден уехать из Ленинграда в Таллинн, потому что была призрачная надежда издаваться в Эстонии. А в те времена Таллинн по сравнению с Ленинградом это как сегодня Камышлов по сравнению с Москвой.

Юный Веллер голодает, пишет, пробивает рассказы в редакциях, меняет их названия и посылает по второму кругу. Притом в то время это было сложно еще и чисто технически. Редакции принимали только подлинник рукописи (никаких «под копирку»!), а его нужно было печатать на машинке. И без помарок. С помарками не принимается! Хорошая бумага — дефицит. Это не кнопкой мыши щелкнуть и рукопись — сразу у редактора. Пятнадцать лет его не печатали! Но он был твердо уверен, что его короткие рассказы, в стиле Хэмингуэя, читателю интересны. Он бился за

издание! Как бьются воины за стратегическую высоту. Как хирург в полевом госпитале бьется за жизнь раненого. Кругом бомбежки, земля трясется от взрывов, крик и шум, ужас и кровь. А человек бьется за свое дело, так как уверен, что победит.

Прочла я книгу и подумала: надо биться. Что-то слишком рано руки опустила. Жизнестойкости маловато, как так? Книга получилась интересной, сложные мысли изложены простым и понятным языком. Коллеги, конечно, брызгали снобизмом: попса! Но, дорогие оппоненты, психология — наука прикладная! Какая мамаша полезет в научный журнал и будет пробираться через дебри специальных терминов, а? А тут все просто и понятно: проблема — анализ — решение. Нет, надо биться за издание своей книги!

О, тут я сменила нежную извиняющую улыбочку на стальной взгляд и оскал бульдога, явилась на книжную выставку и, прижав менеджера издательства к стенке, потребовала встречи с редактором. Менеджер, уже мысленно попрощавшись с мамой и ежевечерним стаканом виски в баре, сдал редактора сразу, без угрызений совести.

Редактор, придавленный внутренним страхом, прочел синопсис прямо на выставке. Согласился, что книга нужная, и дал личную электронную почту. Это была почти победа! Далее были постоянные звонки-письма, работа с менеджером, который меня вел (тот еще лентяй, если честно), приезды в редакцию на личные встречи.

И книга вышла! И я стала писать другие. Теперь уже в соавторстве с доктором, ведь наш организм — это система, психическое от биологического неотделимо. И стала писателем. Тираж моих книг уже превысил 35 000 экземпляров, и будут еще!

И не опустить руки и все-таки добиться своей мечты мне помогла небольшая книжка с невзрачной обложкой в мягком переплете, случайно купленная мной в «Ашане» несколько лет назад.

Интернет-посты¹ для педагога-психолога.

Выпуск 4

От редакции: уважаемые коллеги! Мы продолжаем публиковать нестандартные материалы, найденные в Интернете и представляющие интерес для педагога-психолога — как в практическом плане, так и для расширения профессионального кругозора. Полную версию текстов (а большинство из них дается здесь в сокращенном варианте) с действующими интернет-ссылками вы найдете в электронном приложении (см. CD-диск).

Свои отзывы, комментарии, вопросы, а также информацию для возможных последующих выпусков вы можете присылать на электронный адрес художественного редактора журнала Евгения Пятакова (eop1976@gmail.com).

*С уважением,
редакция журнала «Вестник практической психологии образования»*

Пост 1. Когда-нибудь у меня родится сын

От редакции: предлагаем вашему вниманию шуточный рассказ-размышление для родителей, старающихся быть идеальными. Мораль: не занимайтесь ерундой. Все равно не выйдет...

Источник: <https://www.adme.ru/zhizn-semya/kogda-nibud-u-menya-roditsya-syn-828360/>

Когда-нибудь у меня родится сын, и я сделаю все наоборот. Буду ему с трех лет твердить: «Милый! Ты не обязан становиться инженером. Ты не должен быть юристом. Это неважно, кем ты станешь, когда вырастешь. Хочешь быть патологоанатомом? На здоровье! Футбольным комментатором? Пожалуйста! Клоуном в торговом центре? Отличный выбор!»

И в свое тридцатилетие он придет ко мне, этот потный лысеющий клоун с подтеками грима на лице, и скажет: «Мама! Мне тридцать лет! Я клоун в торговом центре! Ты такую жизнь для меня хотела? Чем ты думала, мама, когда говорила мне, что высшее образование не обязательно? Чего ты хотела, мама, когда разрешала мне вместо математики играть с пацанами?»

А я скажу: «Милый, но я следовала за тобой во всем, я не хотела давить на тебя! Ты не любил математику, ты любил играть с младшими ребятами».

А он скажет: «Я не знал, к чему это приведет, я был ребенком, я не мог ничего решать, а ты, ты, ты слома-

ла мне жизнь», — и разотрет грязным рукавом помаду по лицу.

И тогда я встану, посмотрю на него внимательно и скажу: «Значит так. В мире есть два типа людей: одни живут, а вторые ищут виноватых. И если ты этого не понимаешь, значит, ты идиот».

Он скажет «ах» и упадет в обморок. На психотерапию потребуется примерно пять лет.

Или не так.

Когда-нибудь у меня родится сын, и я сделаю все наоборот. Буду ему с трех лет твердить: «Не будь идиотом, Владик, думай о будущем. Учи математику, Владик, если не хочешь всю жизнь быть оператором колл-центра».

И в свое тридцатилетие он придет ко мне, этот потный лысеющий программист с глубокими морщинами на лице, и скажет: «Мама! Мне тридцать лет. Я работаю в «Гугл». Я впахиваю двадцать часов в сутки, мама. У меня нет семьи. Чем ты думала, мама, когда говорила, что хорошая работа сделает меня счастливым? Чего ты добивалась, мама, когда заставляла меня учить математику?»

А я скажу: «Дорогой, но я хотела, чтобы ты получил хорошее образование! Я хотела, чтобы у тебя были все возможности, дорогой».

А он скажет: «А на хрена мне эти возможности, если я несчастен, мама? Я иду мимо клоунов в торговом

¹ ... (англ. post) — отдельное сообщение на веб-форуме... (англ. subject) (Википедия).



центре и завидую им, мама. Они счастливы. Я мог бы быть на их месте, но ты, ты, ты сломала мне жизнь», — и потрет пальцами переносицу под очками.

И тогда я встану, посмотрю на него внимательно и скажу: «Значит так. В мире есть два типа людей: одни живут, а вторые все время жалуются. И если ты этого не понимаешь, значит, ты идиот».

Он скажет «ох» и упадет в обморок. На психотерапию потребуется примерно пять лет.

Или по-другому.

Когда-нибудь у меня родится сын, и я сделаю все наоборот. Буду ему с трех лет твердить: «Я тут не для того, чтобы что-то твердить. Я тут для того, чтобы тебя любить. Иди к папе, дорогой, спроси у него, я не хочу быть снова крайней».

И в свое тридцатилетие он придет ко мне, этот потный лысеющий режиссер со среднерусской тоской в глазах, и скажет: «Мама! Мне тридцать лет. Я уже тридцать лет пытаюсь добиться твоего внимания, мама. Я посвятил тебе десять фильмов и пять спектаклей. Я написал о тебе книгу, мама. Мне кажется, тебе все равно. Почему ты никогда не высказывала своего мнения? Зачем ты все время отсылала меня к папе?»

А я скажу: «Дорогой, но я не хотела ничего решать за тебя! Я просто любила тебя, дорогой, а для советов у нас есть папа».

А он скажет: «А на хрена мне папины советы, если я спрашивал тебя, мама? Я всю жизнь добиваюсь твоего внимания, мама. Я помешан на тебе, мама. Я готов отдать все, лишь бы хоть раз, хоть раз понять, что ты думаешь обо мне. Своим молчанием, своей отстраненностью ты, ты, ты сломала мне жизнь», — и театрально закинет руку ко лбу.

И тогда я встану, посмотрю на него внимательно и скажу: «Значит так. В мире есть два типа людей: одни живут, а вторые все время чего-то ждут. И если ты этого не понимаешь, значит, ты идиот».

Он скажет «ах» и упадет в обморок. На психотерапию потребуется примерно пять лет.

Этот текст — хорошая профилактика нашего материнского перфекционизма — стремления быть идеальной мамой. Расслабьтесь! Как бы мы ни старались быть хорошими мамами, нашим детям все равно будет что рассказать своему психотерапевту.

Автор: Светлана Хмель.

Пост 2. Несколько занимательных фактов из мира генетики

От редакции: о новой возрастной периодизации, которой раньше объективно не существовало.

Источник: <http://fishki.net/2217890-hocheshy-uznaty-naskolyko-umyon-budet-tvoj-syn-smotri-na-otca-svoej-zheny.html?from=post>

Считается, что главный результат роста продолжительности жизни — то, что пожилые люди теперь дольше живут. Но это не так. Главным, огромным, страте-

гическим, меняющим на наших глазах все человечество следствием скачка продолжительности жизни является вовсе не то, что старость теперь дольше продолжается, а то, что она намного позже начинается.

Для тех, кому сегодня 40, 50, 55 лет, старость начнется только лет в 75–80. То есть на добрых 25 лет — четверть века! — позже, чем для поколения наших родителей.

Еще совсем недавно в человеческой жизни было лишь 3 основных периода: молодость, зрелость, старость. Теперь «зрелость» случается в 50 и отмечает собой начало абсолютно нового, попросту не существовавшего раньше этапа в человеческой жизни.

Что мы знаем о нем?

1. Он продолжается почти 30 лет — с 50 до примерно 75.

2. В отличие от прежних представлений, физические и интеллектуальные возможности человека в этот период при правильном подходе не снижаются и остаются, по крайней мере, не хуже, а в некоторых случаях и лучше, чем в молодости.

3. Потенциально это лучший, самый качественный период в человеческой жизни, поскольку совмещает в себе здоровье, силы и жизненный опыт. «Если бы молодость знала, если бы старость могла» — это больше не про нас. По всем статистическим данным последних лет, самое счастливое время в жизни, ее пик наступает теперь примерно в 65 лет.

4. Те, кому сегодня 55–65 лет, проживают этот период первыми в истории человечества. Раньше его просто не было, поскольку люди намного раньше старели.

5. В ближайшие несколько десятилетий люди возраста 50–75 станут самой массовой возрастной группой на планете.

Чем отличается жизнь после 50 от всей предыдущей жизни? Да тем, что тому, как жить после 50, нас никто никогда не учил!

В младенчестве нас готовят к детству, в детстве — к юности, в юности — к молодости, а в молодости мы проводим десятки часов, готовя себя к предстоящим испытаниям зрелости. И только границу в 50 лет мы пересекаем, не имея ни малейшего представления о том, как, чем и ради чего жить дальше.

Здесь нет ничего удивительного. Откуда таким знаниям взяться, если еще для поколения наших родителей в 50 лет официально начиналась старость, и жить дальше вообще не полагалось, а полагалось начинать понемногу умирать.

Мы редко осознаем, что та жизненная программа, которой мы неукоснительно следуем, путешествуя по жизни, на самом деле заложена в нас предыдущими поколениями. Именно предыдущими поколениями созданы те книги, фильмы, система образования, которые в детстве и в молодости формируют наше сознание.

Но у предыдущих поколений не было никаких представлений о жизни после 50 по той простой причине, что после 50 лет жизни не было в принципе. Потому

нет их и в программе жизни, которая досталась нам от них в наследство.

По всей и всяческой статистике, для тех, кому сегодня 50–55 или около того, старость начнется не раньше 80 лет. Это очень, очень приятно, конечно. Нам просто взяли и подарили аж 25 лет (!) дополнительной активной и насыщенной жизни. Проблема в том, что как пользоваться этим подарком, не научили. И в результате, переходя границу в 50 и соглашаясь по незнанию на преждевременную старость, мы рискуем потерять добрых 25–30 лет, которые — без преувеличения — могли бы быть лучшими в нашей жизни.

После 50 лет в жизни наступает замечательный момент, когда есть время, здоровье, силы, свобода от социальных обязательств, опыт, и до начала старости, по современным меркам, еще четверть века!

Не теряйте этого времени зря. Потом будете очень жалеть!

Если вам за 50, то для вас сегодня возможно абсолютно все: новые увлечения, новые радости и впечатления, новая карьера, новая любовь, новые путешествия. Причем качество этих жизненных впечатлений намного превышает все, что было доступно в зеленой, неумелой юности или обремененной обязательствами зрелости.

Ураааа!!! Жить да жить!

Пост 3. Семь школьных способов — как убить интерес к чтению, и четыре принципа — как его восстановить

Источник: <http://www.edustandart.ru/sem-shkolnyh-sposobov-kak-ubit-interes-k-chteniyu-ichetyre-printsipa-kak-ego-vosstanovit/>

Почему только в детском возрасте, как правило, мы любим читать? Алфи Кон считает, что на самом деле школа убивает у детей желание много читать, но всё-таки можно найти выход. Алфи Кон (специалист в области возрастной психологии, доктор философии, профессор психологии — прим. ред.), автор 13 книг. Последняя книга называется «Миф об избалованном ребенке», опубликована осенью 2010 года. Эта книга остается актуальной и сегодня, может быть, даже больше в связи с появлением общих основных государственных стандартов.

Возможно ли мотивировать учащихся? По мнению Алфи Кона, невозможно на самом деле мотивировать кого-либо, кроме, наверное, себя. Если у вас достаточно власти, вы, конечно, можете заставить людей, в том числе студентов, что-то делать. Но вы не можете заставить их делать что-либо хорошо. Например, не можете приказывать хорошо писать. Чем больше мы полагаемся на принуждение и внешние побуждения, тем меньше возникает интерес у студентов. Просто они вынуждены что-либо сделать.

Мотивация, по крайней мере внутренняя мотивация, — это то, что нужно поддерживать. Мы не можем мотивировать студентов, воздействуя на них опреде-

ленным образом. Другими словами, можно затронуть мотивацию, но нельзя «мотивировать их». И если вы думаете, что это различие является чисто семантическим, то я с вами не соглашусь.

С другой стороны, учителя обладают способностью, убивающей мотивацию. Зачастую учитель может эффективно уничтожить интерес учащихся к чтению.

Итак, семь школьных способов, которые убивают, с точки зрения Алфи Кона, любовь к чтению.

1. Количественное чтение. Ничто так не формирует интерес учащегося к чтению больше, чем возможность читать книги, которые он или она выбрал. Но это легко испортить. Все, что необходимо сделать, это задать студентам прочитать определенное количество страниц. Поэтому учащиеся, как правило, просто прочитают до нужной страницы и скажут «стоп». Чтение становится рутинной, как чистка зубов.

2. Письменный отчет. Наилучший способ заставить учащихся ненавидеть читать — это делать для вас доказательство того, что они прочитали. Учителя используют журналы, доклады или другие проекты, которые можно легко подделать и которые практически не требуют чтения. Во многих случаях такие задания заставляют учеников ненавидеть читать книги.

3. Изолированное чтение. Я посещал группу, где мы читали художественную литературу, как классическую, так и современную. Читали — почти книгу в месяц. Я с содроганием вспоминаю о том, что я прочитал несколько романов за то время и насколько меньше удовольствия я бы получил, если бы не общался с друзьями в группе.

4. В основе деятельности — знания, навыки. Дети читают, когда им нравится содержание, герои. Но никогда они не будут читать, если слишком много внимания уделяется знаниям или, что еще хуже, утверждать словарный запас для описания чего-либо. Знание определений иронии или ямба имеет такое же отношение к грамотности, что и знание атомного веса азота в науке. Вспоминаю, как я преподавал английский язык в средней школе, я думаю, что был бы гораздо более успешным, если бы я меньше задавал вопросов и считал, что есть только один правильный ответ. Я должен был помочь детям погрузиться с головой в царство метафоры, а не тратить время на вопросы вроде «чем метафора отличается от сравнения». «Школа учит, что грамотность — это набор навыков, а не способ привлечь часть мира», — считают Элиот Вошер и его коллеги. Как следствие, чтение связано с обучением в школе, а не с развитием интереса к познанию.

5. «Подкуп». Данные многих исследований подтверждают, что, как правило, люди теряют интерес к тому, что они должны сделать за награду, поощрение, если необходимо приложить усилие. Мы можем заставить студентов читать книги за какое-либо вознаграждение, поощрение, но их интерес к чтению как таковому, скорее всего, пропадет, потому что своими действиями мы посылаем им сообщение, что чтение — это то, что не они хотят делать.



6. Читаем, чтобы сдать экзамен. Смысл чтения сводится к сдаче экзамена, теста. При таком подходе к чтению ущерб наблюдается фактически два раза. Тесты, в основном, ориентированы на запоминание фактов и формирование навыков, поэтому мы создаём поколение, не умеющее читать и не читающее.

7. Ограничение выбора. Современные учителя имеют меньше свободы в преподавании, чем прежде. Реформы образования с акцентом на «ответственность», стандартизация учебных программ привели к тому, что учителям говорят, чему и как учить. В то же время, наблюдается подмена понятий «качество» и «единообразие». Например, «все учащиеся девятого класса будут...».

Когда я преподавал, решение приняли в одностороннем порядке: что студенты будут читать, в какой форме должны отвечать, определили критерии оценивания, сколько времени должно быть отведено на изучение произведения или темы, что должно быть на стенах в кабинете.

Когда родители спрашивают своих детей: «Что вы делали сегодня в школе?», дети часто отвечают: «Ничего». Вероятно, они правы, потому что студенты исключены из формирования учебной программы. Для них — лекции, вопросы, задания и оценки. В результате отсутствие критического, творческого мышления. При этом ирония заключается в том, что учителя перекладывают вину на самих студентов, говоря, что учащиеся безответственные, у них отсутствует мотивация, они апатичные, незрелые и т. д. Но факт в том, что дети учатся принимать правильные решения путем принятия решений, а не по указанию.

И наоборот, студенты, которые почти ничего не говорят о том, что происходит в классе, более склонны действовать, перегорают или просто бросают учёбу. Опять же, требуется определенная смелость, чтобы признать тот факт, что эти ответы связаны с тем, что мы делаем или не делаем. Я убеждён, отсутствие возможностей для принятия решений может проявляться в отсутствии интереса к чтению и письму. Я назвал вам способы, убивающие интерес к обучению, чтению вместо того, чтобы рассказать о некоторые активных методах, мотивирующих студентов на обучение. Если вы дочитали мою статью до этого места, значит, вы, наверное, хотите поддерживать в своих учениках желание учиться и читать.

Вот четыре принципа, мотивирующих на чтение и желание учиться.

1. Поддержка самостоятельности — это больше, чем просто выбор. Я думаю, что есть два понимания этого принципа. Первое заключается в том, что мы должны создать возможность для студентов, а не просто предложить выбрать предметы, темы из нашего списка; строительство является более важным, чем выбор. Второе заключается в идее «поддержки независимости» не только с точки зрения педагогической, но и психологической. Необходимо исключить оценочное давление и принуждение и,

наоборот, максимизировать право голоса и выбора студентов.

В 1993 году я писал о преимуществах применения права голоса и выбора студентов. Так эмпирические исследования показали, что студенты, чью самостоятельность поддерживали учителя, по сравнению со студентами, которых контролировали, более позитивны, вовлечены в учебный процесс, эмоциональны, креативны, внутренне мотивированы, они проявляли успехи и упорство в учебе.

2. Самостоятельность и коллективный выбор.

Безусловно, для студентов важно уметь принимать какие-то решения, связанные с личным самоопределением. Также важно уметь решать проблемы и принимать решения вместе. Например, вместе студенты решают, стоит ли пересмотреть домашнее задание в малых группах или всем классом. Вместе они решают, когда запланировать свой следующий тест. (В конце концов, в чем смысл оценки — в том, что студенты показывают нам, что они знают, когда они готовы это сделать, или играть в «кошки-мышки»?)

3. «Все или ничего». Поддержка независимости не исключает участие учителя. Участие может быть прямым, например, когда преподаватель и студенты согласовывают дату эссе. (Вместо «вы, ребята, выберите...» может быть «давайте выясним это вместе».) Участие может быть и косвенным. Учитель предлагает темы за курс, и студенты принимают решение в рамках этих параметров. Но это не значит, что мы предоставляем самостоятельность ученикам только в решении незначительных вопросов. Необходимо предлагать думать о более масштабных вопросах.

4. «См. выше». С полдюжины высказываний о том, как убивается интерес к чтению, в первой части этого эссе не становятся неуместными просто потому, что студентам дается больше прав, чтобы организовать своё обучение как индивидуально, так и коллективно. Например, вознаграждения по-прежнему являются контрпродуктивными, даже если дети всё-таки выполняют что-либо. И нет, якобы, причин для беспокойства, потому что курс ориентирован в основном на узкоспециализированные факты и навыки и студентам разрешено принимать какие-то решения. (Как Бьянка из «Укрощения строптивой»: «меж гнилыми яблоками выбор невелик».) Поддержка самостоятельности должна быть системной, и это будет ценным с педагогической точки зрения. Необходимо избегать контрпродуктивной практики.

Наконец, вот несколько конкретных предложений для формирования у студентов умения принимать решения. Надеюсь, что вы будете думать о другом в том же духе.

- Дайте учащимся модель работы с литературным произведением, затем студенты создают свои собственные вопросы и темы для обсуждения, как индивидуально, так и коллективно.
- Чтобы студенты помогали друг другу, пересматривали свои записи, организуйте коллективное обсуждение вопросов.

- Попросите студентов вместе подумать об идее для статьи. Поощряйте обсуждение каждой идеи.
- Когда вы планируете проанализировать письменные работы учащихся, сначала спросите студентов, как индивидуально, так коллективно, какие ответы будут наиболее полезными для них. (Разве вы не предпочитаете, чтобы администраторы поступали таким же образом, оставляя отзыв о вашем обучении?)
- Пусть студенты выбирают читателя, для которого они пишут, как и жанр.
- Спросите, что могло бы сделать ваши дискуссии более производительными и полноценными, но только если вы действительно готовы вносить изменения на основе того, что они говорят вам.
- Вовлекайте учащихся в процесс оценивания.
- Важно не то, чему мы учим, а то, чему они научатся.

Наверное, некоторые преподаватели задавали себе такие вопросы, как «почему я решил, ведь я мог бы спросить детей?» или «это выбор, который я должен делать для студентов, а не с ними?». Требуется понимание и мужество, чтобы поймать себя на том, что вы не занимаетесь псевдодемократией.

Но если мы серьезно намерены помочь ученикам влюбиться в литературу, чтобы получать удовольствие от слова вместе, то мы должны быть внимательны к тому, что делаем. Это может занять некоторое время, но в конечном итоге ученики включатся в работу, и девизом станут слова: «Пусть студенты решают — почему мы должны за них решать».

Оригинал: «Washington Post».

Перевод статьи: Наталья Журавлева.

Пост 4. 8 мудрых вещей, которые люди понимают и приобретают к 40 годам

От редакции: об этом стоит иногда говорить молодым людям, которые боятся взрослеть.

Источник: <https://flytothesky.ru/8-mudryx-veshhej-kotorye-lyudi-ponimayut-i-priobretayut-k-40-godam/>

Многие люди страшатся наступления сорокалетия, боясь считаться в обществе старыми. Увы, но нынешнее общество действительно во многих сферах очень ориентировано на молодёжь, а возраст, опыт и мудрость не оцениваются должным и заслуженным образом. Особенно нелегко приходится женщинам, поскольку существует однозначный месседж о том, что женщина чуть ли не обязана всегда оставаться молодой и красивой. Следовательно, сорокалетие воспринимается прекрасным полом как автоматическая потеря привлекательности. Тем не менее, те, кто преодолел сорокалетний рубеж, могут абсолютно уверенно сказать, что бояться этого нечего. Мало того, это стоит праздновать! Ведь к этому возрасту приходит осознание весьма мудрых вещей, которые были практически недостижимы в юности.

1. Возраст — это просто образ мышления. Стиль и образ вашей жизни и определяет то, на сколь-

ко лет вы себя чувствуете. Вы, наверное, видели 30-летних пессимистичных, разочаровавшихся и выдохшихся людей, которые выглядят на все 50 лет. И напротив, есть масса примеров энергичных людей в возрасте за 50 и 60 лет, которые светятся от радости и энтузиазма. Большинство же 40-летних с абсолютной уверенностью утверждают, что их возраст — это только начало!

2. Уверенность. Большинство людей тратят свою раннюю молодость, пытаясь выяснить, кто они и что они в этой жизни, попутно набивая шишки и делая много ошибок. К 40 годам такие вопросы уже попросту неинтересны: уроки над ошибками сделаны, своя ниша найдена, опыт и уверенность приобретены.

3. Дикие и сумасшедшие вечеринки позади. Итак, вы уже внесли свою лепту в посещаемость ночных баров и дискотек, проводя там ночи напролёт и страдая на следующий день от похмелья. И вы уже не будете стоять в длиннющих очередях ради заветного билета на концерт своих кумиров. Следование трендам для вас уже является делом прошлого. В зрелом возрасте вас больше привлекает сбалансированная, но не менее увлекательная жизнь с впечатлениями и увеселениями несколько иного рода.

4. Прощайте, проблемы и люди, которые их создают. К 40 годам вы уже научились разбираться в людях и отсеивать тех, кто несёт в вашу жизнь негатив. Вряд ли вам по-прежнему интересно выслушивать подругу с её очередным нервным срывом по случаю многолетнего вялотекущего романа с женатым мужчиной или соседа, который виртуозно умеет жаловаться на всё, что его окружает.

5. Вы не будете менять себя, чтобы кому-то понравиться. Когда вы молоды, вы готовы идти вместе с толпой. Быть в тренде, соответствовать и стараться понравиться многим в то время казалось более важным, чем видеть в себе индивидуальность и раскрывать себя как личность. Теперь вы уже знаете, что с вами всё в абсолютном порядке, потому что вы — это вы. Люди, которые имеют значение, ценят вас именно за это.

6. Вы знаете, что «нет» — это законченное, краткое и ёмкое предложение. Вы перестали мириться с плохим обращением в любых отношениях. Больше не зачем проводить своё время (а точнее, тратить его) с людьми, которые критикуют вас, пользуются вами и злословят за вашей спиной. Теперь вы разрешаете себе устанавливать границы, ценить своё время и нервы и всячески оберегать собственную самооценку.

7. Вам комфортно в своем собственном облике. Вы стали игнорировать глянцевые образы и общепринятые стандарты в средствах массовой информации, которые пытаются навязать вам то, каким вы должны быть. Вы и так сами себя сделали, причём наилучшим образом, а потому образцы для подражания, особенно в плане внешности, вам не нужны.

8. Лучшие годы ещё впереди. Кто сказал, что сорокалетие — это старость? Вообще-то, это лучшее



время в вашей жизни. Вы наконец-то получили мудрость, опыт и уверенность. Вы нашли свою нишу в этом мире и вы не боитесь пробовать что-то кардинально новое. Вы знаете, что мир полон новых открытий, и вы их будете только рады приветствовать!

Пост 5. Евгений Касперский: никакого искусственного интеллекта пока нет

От редакции: сегодня многие люди всерьез опасаются, что их скоро заменят машины. И вообще — искусственный разум захватит власть над планетой. Это интервью показывает, что опасения пока безосновательны.

Источник: http://newizv.ru/comment/2/15-02-2017/252046-evgenij-kasperskij-nikakogo-iskusstvennogo-intellekta-poka-net.html?format=html&slug_for_redirect=society%2F2017-02-15%2F252046-evgenij-kasperskij-nikakogo-iskusstvennogo-intellekta-poka-net

Известный специалист по компьютерной безопасности Евгений Касперский успокоил всех, кто считает, что человечество уже стоит на пороге искусственного разума. Увы или к счастью, но ИИ пока не существует!

Со времен Алана Тьюринга и Норберта Винера вычислительные машины прошли огромный путь. Они научились (точнее, их научили) играть в шахматы и го лучше людей. Они управляют самолётами и автомобилями, пишут газетные заметки, ловят вирусы и делают массу других полезных и иногда не очень вещей. Они даже (вроде бы) прошли тест Тьюринга на способность мыслить. Однако чат-бот, изображающий 13-летнего подростка, и больше ничего не умеющий, — это просто алгоритм и набор библиотек. Это не искусственный интеллект. Кто сомневается — см. определение «ИИ», потом см. определение «Алгоритма», а потом см. отличия.

Сейчас в мире очередная волна интереса к ИИ-теме, уж не знаю, какая по счету.

Модные оксфордские философы пишут книги об искусственном интеллекте. Основной вопрос: что же, блин, случится с Родиной и с нами, когда (и если) такая вещь будет создана? Что там, внутри технологической сингулярности? Полный и окончательный аллес капут или райские кущи? В данном случае философ настроен пессимистично и считает, что а) ИИ будет изобретен и б) человечеству от этого, скорее всего, придет хана.

Там, в книге, автор ещё опросил экспертов в сфере ИИ, и у них получилось, что существует 50% вероятность создания искусственного интеллекта к 2040-му году и 90% вероятность к 2075-му. Это довольно забавная игра в вероятности. Как встреча на улице с динозавром. Либо встретишь, либо нет, фифти-фифти. Либо создадут ИИ, либо не получится. Ну и к 2075-му либо шах, либо ишак точно сдохнет, и обсуждать проблематику ИИ будут уже другие люди.

Однако один логический вывод из всего этого вполне можно сделать: пока настоящего ИИ точно не существует...

...Если же вам на полном серьёзе продают само совершенствующийся ИИ, который должен защищать ваши компьютеры от всех угроз, то перед вами люди, вообще не понимающие, о чём они говорят. Либо заведомые мошенники. Третьего, как говорится, не дано.

В общем, если кто-то изобретет ИИ, то как только об этом станет известно широкой публике, это окажет колоссальное влияние отнюдь не только на небольшую (но очень важную) отрасль кибербезопасности. Можно пытаться продавать семейные седаны эконом-класса, называя их космическими кораблями Ностромо, но летать от этого они выше не научатся. И, как бы ни хотелось обрести абсолютную защиту прямо здесь и сейчас, самообман никогда ни к чему хорошему не приводил. А кормить дилеров фуфла как-то и вовсе незачем.

Пост 6. Как заставить себя работать, даже если этого делать не хочется

Источник: http://hr-portal.ru/blog/kak-zastavit-sebya-rabotat-dazhe-esli-etogo-delat-ne-hochetsya?utm_source=site&utm_medium=block&utm_campaign=avtorcont

У каждого из нас бывают проекты, которые не требуют внимания незамедлительно, и мы откладываем их в долгий ящик, не замечая, что сроки сдачи неминуемо приближаются. Почти у всех есть клиенты, которым надо бы перезвонить, но четкое осознание того, что звонок будет бесполезным, не дает этого сделать. И почему бы не попытаться в этом году почаще ходить в спортзал?

Только подумайте, насколько улучшилось бы ваше самочувствие, если бы вы могли заставлять себя выполнять работу, которую делать нужно, но делать не хочется? Это принесло бы вам огромное удовлетворение, верно?

Хорошая новость заключается в том, что вы можете отучиться от привычки откладывать дела на потом, следуя простой стратегии. Выбор стратегии в первую очередь связан с причиной, по которой вы предпочитаете откладывать дела на потом.

Причина №1. Вы откладываете дела, потому что боитесь с ними не справиться.

Решение: используйте «фокус предотвращения».

Есть два способа работы над заданием. Не исключено, что вы работаете для того, чтобы чего-то достичь, и формулируете цели соответствующим образом. Например, «если я успешно выполню проект, я произведу хорошее впечатление на начальство», или «если я буду регулярно посещать спортзал, моя внешность будет сводить всех с ума». Психологи называют это явление «фокусом продвижения». Исследования доказывают, что такие люди получают мотивацию

при достижении своих целей и работают лучше, находясь в приподнятом расположении духа. Звучит неплохо, верно? Если же вы постоянно живете в страхе, что вас постигнет неудача, этот подход вам не подойдет. Нервозность и сомнения подрывают мотивацию продвижения и снижают вероятность того, что вы вообще что-либо сделаете.

Вместо этого вам необходимо приобрести мотивацию, которую невозможно подорвать сомнениями, — в идеале, ту, которая питается этими сомнениями. Обладая «фокусом предотвращения», вы будете думать не о том, как улучшить свое положение, а о том, как не потерять уже имеющееся. В частности, для людей с «фокусом предотвращения» успешное завершение проекта означает, что им удастся не разозлить начальника и избежать себя от его нападков, а постоянное посещение спортзала — это способ «не запустить себя». Многолетние исследования доказывают, что мотивация людей со вторым типом мышления лишь усиливается, когда они думают о том, что что-то может пойти не так, как хотелось бы. Если вы стремитесь не потерять то, что у вас уже имеется, очевидно, вы будете предпринимать для этого какие-либо действия. Чем больше вы беспокоитесь, тем быстрее вы действуете.

Разумеется, этот совет далеко не из приятных, особенно если вы привыкли к «фокусу продвижения». Тем не менее, у вас не получится переступить через свои страхи, если вы не задумаетесь о том, что будет, если вы ничего не предпримете. Пугайте себя! Пугайте до потери пульса! Этот отвратительный способ действительно работает!

Причина №2. Вы откладываете дела, потому что у вас «нет настроения».

Решение: притворитесь, что вы Спок, и игнорируйте свои чувства. Они вам только мешают.

Замечательный автор Оливер Буркеман в книге «Антидот. Счастье для людей, которые не выносят позитивное мышление» отмечает, что мы произносим фразы вроде «Я просто не могу рано вставать» или «Я не могу заниматься спортом», мы имеем в виду, что нам просто не хочется этого делать. В конце концов, никто же не привязывает вас к кровати, а грозные вышибалы не перекрывают двери в спортзал. Фактически, вам ничего не мешает — вы просто не хотите этого делать. Буркеман утверждает: «Никто не говорит, что нужно ждать, пока вам захочется что-нибудь сделать».

Вдумайтесь в его слова, это действительно важно! По неведомым причинам мы все верим, хоть это и не осознаем, что для мотивации необходимо желание и стремление. Непонятно, откуда берутся такие представления, ведь они на 100% неверны. Да, мы должны относиться к своим делам серьезно — заканчивать проекты, следить за здоровьем и раньше просыпаться, чтобы день был как можно длиннее. Но нам совсем необязательно этого хотеть.

Буркеман подчеркивает, что многие художники, писатели и изобретатели достигли больших высот

отчасти потому, что не пренебрегали рутинной, каждый день исправно вырабатывали отведенное количество часов, вне зависимости от того, как сильно было их вдохновение (или, в некоторых случаях, похмелье). Буркеман приводит высказывание известного художника Чака Клоуза: «Вдохновение — это для любителей. Остальные просто приходят и берутся за работу».

Поэтому если вы сидите без дела просто потому, что вам не хочется ничего делать, помните, что желание и не требуется, и на самом деле вас ничего не останавливает.

Причина №3. Вы откладываете дело, потому что оно кажется вам сложным, скучным или неприятным.

Решение: используйте метод условного планирования.

Зачастую мы пытаемся решить эту проблему, давая пустые обещания. «В следующий раз я заставлю себя заняться этим пораньше». Разумеется, если бы могли это сделать, мы бы никогда ничего не откладывали. Исследования доказывают, что люди часто переоценивают свои способности к самоконтролю и чрезмерно на них полагаются.

Сделайте себе одолжение и осознайте, что сила вашей воли не безгранична и иногда отказывает, когда речь заходит о сложных, скучных и просто неприятных делах, а затем используйте метод условного планирования.

Условный план включает в себя не только конкретные шаги, необходимые для достижения той или иной цели. Вам придется также указать, где и когда вы будете их предпринимать. Например: «В два часа я брошу все текущие дела и напишу статью, которая нужна Бобу». Или: «Если на собрании руководитель не вспомнит о том, что я просил прибавки, я подниму эту тему до того, как собрание закончится».

Заранее определив, что, когда и где вы планируете сделать, вы не сможете отвертеться, когда обозначенные условия будут соблюдены. У вас будет четкий ответ на вопросы вроде «Неужели я должен сделать это сейчас?», «А может ли это подождать?», «Может, мне стоит заняться чем-нибудь другим?», и необходимость делать сложный выбор отпадет сама собой, потому что все волевые решения будут приняты заранее.

Многочисленные исследования эффективности условного планирования доказывают, что этот метод повышает продуктивность работы и скорость достижения целей в среднем на 200–300%.

Все предложенные выше стратегии: детальное представление последствий провала, отрицание эмоций и детальное планирование, — существенно отличаются от общепризнанных советов вроде «Сохраняйте положительный настрой» и «Следуйте за своей мечтой», однако их эффективность была признана многими людьми, и именно поэтому они помогут и вам.

Перевод: Ольга Айрапетова.



Пост 7. 10 полезных советов родителям, как уберечь ребенка от опасности

Источник: <https://www.adme.ru/svoboda-psihologiya/10-poleznyh-sovetov-roditelyam-kak-uberech-rebenka-ot-opasnosti-1260565/>

Мамы и папы, у меня к вам разговор на три минуты, и это очень-очень важно.

За 2014–2015 годы я провела не меньше сотни тренингов по безопасности, минимум 2000–3000 детей рассказали мне о том, как они представляют себе преступника и что будут делать в случае опасности.

Поделюсь выводами, основанными на точной статистике.

9 из 10 детей 7–9 лет не знают наизусть номера телефонов родителей. Подумайте, что может произойти, если ваш ребенок останется на улице без своего мобильного телефона?

19 из 20 детей всех возрастов проводят вежливую тетю до ближайшего магазина, помогут пожилому дяденьке донести до машины котенка, сумку. При этом 10 из 10 учеников начальной школы готовы записать в «пожилые» и сорокалетних. А пожилым «надо помогать».

Примерно половина детей 10–14-летнего возраста уверены, что без труда узнают на улице преступника (в черной одежде, жутковатый, «странно смотрит», хитро неестественно улыбается, заманивает конфетой, неопрятный мужчина, похожий на бомжа или на уголовника).

Минимум половина детей побежит в случае опасности в подъезд, куда-то, «где можно спрятаться».

Все дети считают, что они могут доверять «знакомым взрослым», в том числе соседям, родителям друзей — всем людям, кого они уже когда-то видели.

19 из 20 детей всех возрастов однозначно пойдут куда-то с любым человеком, который назовет их по имени, и постесняются громко закричать: «Помогите! Я не знаю этого человека!»

Это только часть очень невеселой статистики.

Настоящий преступник — не подозрителен. Чаще всего он — самый не подозрительный из прохожих. Это вежливый, прилично одетый человек, возможно, миловидная женщина или аккуратный старичок.

Наша с вами задача — сделать так, чтобы наши дети не поддались на провокации, не сели в чужую машину, знали, как реагировать в случае опасности, а самое главное — откровенно рассказывали нам обо всем, что происходит с ними за пределами границ родительского контроля...

По материалам книги Лии Шаровой: «Стоп-Угроза. Дети в безопасности».

Пост 8. Работники нового поколения. Как ставить задачи двадцатилетним

Источник: <https://megaplan.ru/letters/generationz>

Время руководителей закончилось. Пришло время умных исполнителей.

Мы писали о разочаровании Люси, представительницы поколения Y. Люси выросла. Ей 30, и она руководит отделом в крупной компании. Люси нужны стажеры. На вакансию откликаются такие, как Дима.

С Люси вы знакомы. А это Дима.

Дима — представитель поколения Z, поколения людей, рожденных в конце 1990-х — начале 2000-х. Диме 20 лет, и он хочет работать под руководством Люси. Дима нравится Люси: он веселый и современный, кажется, они прекрасно понимают друг друга. Но это не так. Там, где Люси была несчастна, но делала, Дима счастливо сдается и идет искать новую работу.

Такие люди приходят в вашу компанию. Но это не значит, что они плохие. Каждое поколение сильнее и умнее предыдущего. Работники поколения Z сделают компанию лучше, но для этого руководителям нужно найти к ним подход.

Путаница поколений.

Поколения объединяют ценности. Ценности человека формируются в 10–12 лет. В это время он не оценивает политические и экономические события, а усваивает технологии, необходимые для выживания. Люси старше Димы на десять лет. Живут они в одном мире, но выросли в разных.

Люси росла в эпоху перемен. Благодаря маме и папе детство Люси было безоблачным. Родилась она в СССР, а школу окончила в России. Она — мигрант в стране цифровых технологий: в ее детстве не было интернета, но она прекрасно им пользуется. Люси несчастна из-за того, что не стала особенной, как ей пророчили родители. Но с этим ощущением несчастия она смирилась.

Дима вырос в среде цифровых технологий. Он почти не пользуется городским телефоном, не помнит номеров друзей, ему не приходилось выбирать: интернет или телефон. Он почти не пишет от руки, не считает знаки в эсэмэсках. Дима не вставал рано в воскресенье, чтобы посмотреть Дисней-клуб, — у него всегда было несколько каналов с мультиками и спутниковое телевидение. Он даже слабо понимает, как связаны карандаш и аудиокассета. Наше время для него далекое, как для нас строительство БАМа. Он мыслит иначе.

Дима вырос в среде цифровых технологий. Он мыслит иначе.

Когда Дима учился в младших классах, в моду вошли социальные сети. Дима смотрел на друзей в Фейсбуке и понимал, что он не особенный, а единственный. Мама и папа постоянно твердили: «Все люди разные, каждый хорош по-своему». Дима, в отличие

от Люси, не сравнивает себя с другими. Поэтому и не разочаровывается в жизни.

У Димы 354 друга во Вконтакте, 511 в Фейсбуке. Он не способен строить прочные связи: расстанется с людьми, когда ему становится некомфортно. То же происходит с работой. Если Диму что-то не устраивает, он пишет заявление об уходе и ищет новое место. Благодаря интернет-технологиям мир Димы шире: не этот друг, так другой, не эта компания, так следующая.

Поколение Z называют лентяями и эгоцентристами. Не лучшие качества для работы. Но работать с ними нужно. Эти люди талантливы и лучше ориентируются в мире.

Дима быстро анализирует большие объемы информации, выдает новые оригинальные решения, легко справляется с несколькими задачами одновременно. Социальные сети держат Диму в курсе тенденций. Он — клад для работодателя. Но чтобы этот клад заполучить, нужно ставить задачи иначе.

Родительская забота.

Дима работает с 16 лет, поэтому в свои 20 он взрослый и самостоятельный. Так только кажется.

По результатам исследований аналитической компании «Спаркс энд Хоней», 60% сверстников Димы к 20 годам сменили три работы, при этом 95% живут с родителями.

Дима не готов к проблемам взрослого человека. Его жизнь планировали заботливые родители: в садике он занимался плаванием, в младших классах — карате. Потом ходил на курсы по химии, истории и подготовки к ЕГЭ. За него все решали мама и папа. А теперь он хочет, чтобы это делала Люси.

Задачу Диме ставьте конкретно, расписав все нюансы (Постановка задачи 1). Как ребенку.

В первом случае Дима спросит в сети, как правильно сделать отчет. Найдет несколько примеров, не сможет выбрать. Сделает как получится, чтобы скинуть с плеч задачу. Во втором случае Дима выполнит задание в срок и по инструкции. Но при этом пустит в ход креатив, например в визуальном оформлении отчета.

В отличие от поколения Y четкие рамки для работника поколения Z — место для полета мысли. Вот так работают механизмы включения креатива у Люси: задача без ограничений → «я сделаю лучше других» → делает, как хочет → начальник недоволен → задачу надо переделать → Люси разочарована.

А вот так у Димы: задача с ограничениями → «я сделаю как надо» → добавлю креатива → задачу выполнил в рамках, но необычно → начальник доволен → задача закрыта → Дима хороший «сын».

Дима хитрее. Вводные дает «мама» — Люси. Это необходимый минимум. Дима спокоен, потому что знает: Люси в любом случае будет довольна. Эта обстановка комфортна. В комфорте у поколения Z включается воображение.

Принцип супермена.

Главная мотивация поколения Z — интерес. Отсутствие скуки и захватывающие задачи — часть состояния комфорта поколения Z.

В агрохолдинг «Юбилейный» на практику пришли студенты второго курса сельскохозяйственного института. Им поставили задачу: вести дневники наблюдения за животными. Студенты выполняли задание, но неохотно.

Главный инженер предложил практикантам поучаствовать в разработке системы, наделенной искусственным интеллектом. Он объяснил цели системы — снизить потери в ресурсах. Для создания системы необходимы данные из дневников наблюдения.

Студенты провели тщательное исследование и внесли полезные предложения по улучшению всей программы.

Дима может в короткий срок решить несколько задач одновременно без потери качества. Он — супермен.

Дима может в короткий срок решить несколько задач одновременно без потери качества — преимущество поколения. Они супермены в этом деле. Но Дима не готов брать за задачу, сути которой не понимает. Для него важно знать: что он делает, почему, зачем и как это согласуется с целями компании (Постановка задачи 2).

В первом случае Дима разработает варианты дизайна, но со случайным набором характеристик. Во втором — разработает дизайн с учетом целей компании. Дима проанализирует большой объем информации, выделит ключевые моменты и выдаст новое решение.

Благодаря увлечению соцсетями Дима проконсультируется у других специалистов и друзей. На это он затратит в несколько раз меньше времени, чем Люси. Хотя Люси может быть образованнее Димы.

Неправильно	Правильно
Сделай отчет по продажам фирменных ручек.	Сделай ко вторнику отчет по продажам фирменных ручек с графиком кривых относительно продаж прошлого года. Данные по продажам возьми у Марины, с подсчетом цифр поможет Антон, графики нарисует Федя. Отчет нужен для презентации на встрече с инвесторами. Это важно. Выполнение проверит Лена.

Постановка задачи 1



Неправильно	Правильно
Разработай три разных дизайна упаковки продукта (на три аудитории) и отправь маркетологам.	Разработай три дизайна... Мы хотим расширяться. С помощью редизайна мы привлечем новую аудиторию.

Постановка задачи 2

Дима плохо запоминает информацию, но он знает, где ее искать. И делает это быстро. Его решение отразит современные тенденции.

Правила игры.

Дима относится к начальнице Люси по-приятельски: в его картине мира нет иерархии. Люди равны. Если у Димы есть вопрос, он напишет Люси личное сообщение, а не обратится к коллеге за советом. Дима уважает Люси не как начальника, а как человека. Это единственная возможная форма общения с поколением Z.

Дима относится к начальнице Люси по-приятельски: в его картине мира нет иерархии.

Дима не любит графиков, расписаний, нормированного рабочего дня. Он не понимает, почему должен сидеть в офисе с девяти до шести. Дима работает тогда, когда ему удобно.

Работа для Димы — набор задач, которые он должен выполнять качественно и в срок. Срок — единственное ограничение, которое Дима приемлет. Но несоблюдение срока должно быть наказуемо. Мама наказывала Диму, если он не успевал выполнить поручение вовремя.

Постановка задачи 3. В первом случае Дима делает документы по тендеру, но спешить не станет. Хотя знает, что надо бы сделать быстро. Во втором — Дима выполнит задачу в срок. А если не успеет и попадет под систему штрафов, бунтовать не будет.

Люди поколения Z не любят жесткий контроль. Но когда установлены правила игры — срок и штраф за несоблюдение правил, — работник понимает, в каких рамках он может действовать. И рамки эти принимает без раздражения.

Быстрый результат.

Дима, в отличие от Люси, реалист. Он видел, как разбиваются о реальность жизненные иллюзии его старших братьев и сестер. Он не хочет братья за заведо-

мо невыполнимые задачи, чтобы не разочаровываться. Дима любит побеждать и совсем не любит проигрывать.

Дима не любит амбициозные цели. Ему важен быстрый результат.

Задача для поколения Z не должна быть амбициозной. Она должна быть реально осуществима. Амбициозные цели, достижение которых желательно, но пока невозможно, должна ставить себе Люси. Диме амбициозные цели следует разбивать на достижимые задачи, иначе его эффективность уменьшится.

Постановка задачи 4. В первом случае Дима решит, что Люси — самодур, забудет и станет искать новую работу. Во втором — Дима выполнит задачи, чтобы скорее показать результат работы Люси.

В отличие от Люси Дима не настроен на карьеру. Карьера — долгосрочное планирование, медленное движение по ступеням вверх. Диме скучно. Он работает не ради должности и денег, а ради интереса. Деньги — бонус, который помогает ему оплачивать путешествия, развлечения, курсы. Дима — исполнитель. Но не тупой исполнитель задач, а думающий. Ему интересно решать задачи так же, как головоломку.

Обещание награды.

Дима рос в окружении наград и трофеев. Он не считает приз в конце этапа выдающимся. Но приз показывает Димину ценность. Награда может быть незначительной или номинальной, но она должна появиться через обещанный срок.

В Яндексе существуют шуточные повышения по службе. Спустя год службы в Яндексе, работник получает статус «страж кофе-пойнта». Чем дольше сотрудник работает в компании, тем выше шуточная должность. Должность не дает бонусов, но опрос Милениан Брендинг показал, что поколение Z предпочитает незначительное повышение через конкретный срок, чем серьезное повышение за высокое достижение неизвестно когда.

Неправильно	Правильно
Мне нужны документы по тендеру, и рассмотри жалобы клиентов.	К утру пятницы подготовь документы по тендеру: условия, наши предложения, презентация. До вечера понедельника ответь на жалобы клиентов. Во вторник представь мне предварительный отчет. Напоминаю, что у нас действует система штрафов.

Постановка задачи 3

Неправильно	Правильно
Мы должны увеличить прибыль к следующему году на 50%.	Выясни, какие факторы ограничивают продажи, и устрани их. Разберись, какие новые технологии помогут увеличить прибыль. Подумай, как сократить уже существующие расходы. *В каждой задаче Люси должна указать сроки и ответственность.

Постановка задачи 4

Поколение Z не готово ждать. Оно росло в относительной безопасности и комфорте, где каждое желание удовлетворялось в течение года. Они не заглядывают в будущее. Их горизонты ближе.

Работникам поколения Z важно поставить не только срок исполнения задачи, но и пообещать срок достижения первых побед.

Постановка задачи 5. В первом случае Дима продолжит искать работу, во втором — постарается продемонстрировать себя. Через месяц, попав на испытательный срок, постарается еще больше, чтобы достичь следующего этапа.

Поколение Z ориентировано на быстрый результат. Первые победы они ждут после первых усилий. Сложным может быть второй этап. Но этапы должны быть ограничены временем. Дима не верит в неопределенное будущее. Ему необходимо знать, что за прогулы его уволят, а за хорошую работу повысят через конкретный срок.

Трудности работы.

Кажется, с новым поколением лучше не сотрудничать: они немотивированны, ленивы и капризны. По мнению теоретиков, им на смену придет поколение Альфа — талантливые и самостоятельные дети-вундеркинды. Из них получатся прекрасные руководители.

Поколение Z — думающие исполнители. Это поколение легко поддается влиянию. Из них можно слепить добросовестных работников. Вот несколько секретов, которые помогут в воспитательном процессе.

Говорите коротко, пишите развернуто и по пунктам. В головы поколения Z встроен восьмисекундный фильтр. По исследованиям Майкрософт, столько внимания подростки уделяют новой информации. Дети Твиттера не способны воспринимать длинные сообщения. Устную задачу надо уложить в 25 слов. А потом развернуто объяснить письменно и по пунктам. Каждый пункт тоже должен состоять не более чем из 25 слов. Поколение Z плохо запоминает, потому что они

росли в среде, когда все можно уточнить в интернете. Письменная задача поможет вспомнить нюансы.

Рисуйте комиксы. Новые работники лучше понимают образы, чем слова. Инструкции в картинках или в форме видеоролика действуют на них эффективнее. Они выросли в эпоху торрентов, демотиваторов, инфографики и фотографий котиков. План стратегии развития компании они быстрее поймут в качестве карты, а не списка пунктов.

Ставьте лайки. Этих детей хвалили родители и учителя, за каждый школьный конкурс они получали награду, за состязание — сертификат об участии, под их фотографиями собираются лайки и репосты. Они привыкли к похвалам, но не считают их чем-то особенным. Поколение Z не может работать без «поглаживаний». Похвала для них не морковка для кролика, а топливо для поезда. Похвала и награды не мотивируют поколение Z, но их отсутствие выбивает новых работников из колеи.

Не отбирайте гаджеты. Они в них живут. По результатам исследования британской компании «Чайлдвиз», представитель поколения Z каждый день использует компьютер, планшет, смартфон и игровую приставку. Постановка задач в программах, сервисах и коммуникаторах действует на них лучше совещаний. Меняйте инструменты, используйте как можно больше новых технологий. Не заставляйте их вести бумажные графики и отчеты, не отнимайте у них возможность соцсетей. Это все увеличит их эффективность и интерес к работе.

Займите их досуг. Поколение привыкло к развлечению. С детства информацию подавали с плясками и бубнами. Представители поколения Z не делают из работы культа: они для себя важнее. Они не хотят, чтобы их учили, но очень любят учиться. Если работа предоставит развлечение и развитие, они будут ей преданы.

Найдите им друзей. Индивидуалисты с кучей френдов на самом деле одиноки. Виртуальное обще-

Неправильно	Правильно
Через три месяца стажировки мы рассмотрим вашу кандидатуру и, возможно, возьмем вас на полную ставку.	Мы готовы предложить вам месяц стажировки. Если вы будете хорошо работать, через месяц мы повысим зарплату и возьмем вас на испытательный срок. В течение испытательного срока за невыполнение работ мы вас уволим. А если проявите инициативу в работе, зачислим в штат.

Постановка задачи 5



ние все еще не может заменить дружеские посиделки. Открытые и общительные внешне, они совершенно не умеют строить отношения. Вовлекая их в коллектив, помогая им почувствовать себя частью бизнес-семьи, вы даете им то, чего им так не хватает. Здесь действуют корпоративные СМИ, порталы и группы, которые позволяют участникам чувствовать себя в стае.

Четко оговаривайте дедлайн. Поколение понимает, что такое сроки, но из-за постоянной прокрастинации часто их нарушает. Четко оговаривайте сроки заданий и штрафы за их несоблюдение. Установите строгий, но справедливый контроль действием. Лентяи отсеются сами.

Автор: Александр Штурвалов.

Пост 9. Травмы поколений

От редакции: представляем вам статью — попытку взглянуть на историю нашей страны через призму семейно-родовых психотравм.

Источник: <https://www.adme.ru/svoboda-psihologiya/travmy-pokolenij-1106360/>

AdMe.ru публикует для вас эту пронзительную и откровенную статью психолога Людмилы Петрановской, которая объясняет, почему наши родители и мы стали такими, какие есть. Невозможно оторваться до последней строчки.

Живет себе семья.

Молодая совсем, только поженились, ждут ребеночка. Или только родили. А может, даже двоих успели. Любят, счастливы, полны надежд. И тут случается катастрофа. Маховики истории сдвинулись с места и пошли перемалывать народ. Чаще всего первыми в жернова попадают мужчины. Революции, войны, репрессии — первый удар по ним.

И вот уже молодая мать осталась одна. Ее удел — постоянная тревога, непосильный труд (нужно и работать, и ребенка растить), никаких особых радостей. Она вынуждена держать себя в руках, она не может толком отдаться горю. Изнутри раздирает боль, а выразить ее невозможно. И она каменеет. Ее лицо представляет застывшую маску, ей физически больно отвечать на улыбку ребенка, она минимизирует общение с ним.

Только вот ребенок не знает всей подноготной происходящего. Единственное объяснение, которое ему в принципе может прийти в голову: мама меня не любит, я ей мешаю, лучше бы меня не было. Пока мать рвет жилы, чтобы ребенок элементарно выжил, не умер от голода или болезни, он растет себе, уже травмированный. Не уверенный, что его любят, не уверенный, что он нужен.

Идут годы, очень трудные годы, и женщина научается жить без мужа. Конь в юбке. Баба с яйцами. Назовите, как хотите, суть одна. Это человек, который нес-нес непосильную ношу, да и привык. Адаптировался. И по-другому уже просто не умеет.

Самое страшное в этой патологически измененной женщине — не грубость и не властность. Самое страшное — любовь, она может убить своей заботой.

У меня была подруга в детстве, поздний ребенок матери, подростком пережившей блокаду. Она рассказывала, как ее кормили, зажав голову между голенями и вливая в рот бульон. Потому что ребенок больше не хотел и не мог, а мать и бабушка считали, что надо.

Но оставим в стороне крайние случаи. Просто женщина, просто мама. Просто горе. Просто ребенок, выросший с подозрением, что не нужен и нелюбим, хотя это неправда и ради него только и выжила мама и вытерпела все. И он растет, стараясь заслужить любовь, раз она ему не положена даром. Помогает. Ничего не требует.

Травма пошла на следующий виток.

Настанет время, и сам этот ребенок создаст семью, родит детей. Годах примерно так в 60-х. Кто-то так был «прокатан» железной матерью, что оказывался способен лишь воспроизводить ее стиль поведения.

Но рассмотрим вариант более благополучный. Ребенок был травмирован горем матери, но вовсе душу ему не отморозило. Впервые взяв на руки собственного ребенка, молодая мама вдруг понимает: вот тот, кто наконец-то полюбит ее по-настоящему, кому она действительно нужна. С этого момента ее жизнь обретает новый смысл. Она живет ради детей.

И только одно плохо — он растет. Стремительно растет, и что же потом? Мать настолько сильно страшилась очередного одиночества, что у нее разум отшибает. «Я не могу уснуть, пока ты не придешь». Мне кажется, у нас в 60-70-е эту фразу чаще говорили мамы детям, а не наоборот.

Что происходит с ребенком? Он не может не откликнуться на страстный запрос его матери о любви. Но ведь есть и он сам, самостоятельная жизнь, свобода. И он уходит, унося с собой вину, а матери оставляя обиду. В ход идут скандалы, угрозы, давление. Как ни странно, это не худший вариант. Насилие порождает отпор и позволяет-таки отделиться, хоть и понесет потери.

Но что-то мы все о женщинах, а где же мужчины? Где отцы? Мальчики тоже мамами выращены. Слушаться привыкли. Сам мужчина не имеет никакой внятной модели ответственного отцовства. На их глазах множество отцов просто встали однажды утром и ушли — и больше не вернулись. Поэтому многие мужчины считали совершенно естественным, что, уходя из семьи, они переставали иметь к ней отношение, не общались с детьми, не помогали.

Ох, эти разводы 70-х — болезненные, жестокие. Мучительное разочарование двух недолюбленных детей. Они страшно боялись одиночества, но именно к нему шли, потому что кроме одиночества никогда ничего не видели.

В результате — обиды, душевные раны, еще больше разрушенное здоровье, женщины еще больше за-

цикливаются на детях, мужчины еще больше пьют. Вот в таком примерно антураже растут детки, третье уже поколение.

Но случилось и хорошее. В конце 60-х матери получили возможность сидеть с детьми до года. Они больше не считались при этом тунеядками. Вот кому бы памятник поставить, так автору этого нововведения. И еще случилось хорошее: отдельное жилье стало появляться. Хрущобы пресловутые. Хоть и слышно было все сквозь них, а все ж какая-никакая — автономия. Граница. Защита. Берлога. Шанс на восстановление.

Итак, третье поколение.

«С нас причитается» — это, в общем, девиз третьего поколения. Поколения детей, вынужденно ставших родителями собственных родителей.

Символом поколения можно считать мальчика дядю Федора из смешного мультика. Смешной-то смешной, да не очень. Мальчик-то из всей семьи самый взрослый. А он еще и в школу не ходит, значит, семи нет. Уехал в деревню, живет там сам, но о родителях волнуется. Они только в обморок падают, капли сердечные пьют и руками беспомощно разводят.

Так все детство. А когда настала пора вырасти и оставить дом — муки невозможной сепарации и вина, вина, вина, пополам со злостью, и выбор очень веселый: отделись — и это убьет мамочку, или останься и умри как личность сам.

Впрочем, если ты останешься, тебе все время будут говорить, что нужно устраивать собственную жизнь и что ты все делаешь не так, нехорошо и неправильно, иначе уже давно была бы своя семья. При появлении любого кандидата он, естественно, оказывался бы никуда не годным, и против него начиналась бы долгая подспудная война до победного конца.

Третье поколение стало поколением тревоги, вины, гиперответственности. У всего этого были свои плюсы, именно эти люди сейчас успешны в самых разных областях, именно они умеют договариваться и учитывать разные точки зрения. Но внутреннему ребенку «поколения дяди Федора» не хватало детскости, беззаботности. Часто люди этого поколения отмечают у себя чувство, что они старше окружающих, даже пожилых людей.

Еще заметно сказываются последствия «слияния» с родителями, всего этого «жить жизнью ребенка». Многие вспоминают, что в детстве родители и/или бабушки не терпели закрытых дверей: «Ты что, что-то скрываешь?» В результате дети, выросшие в ситуации постоянного нарушения границ, потом блюдут эти границы сверхрвностно. Редко ходят в гости и редко приглашают к себе. Напрягает ночевка в гостях, не знают соседей и не хотят знать.

А что с семьей? Большинство и сейчас еще в сложных отношениях со своими родителями (или их памятью), у многих не получилось с прочным браком или получилось не с первой попытки, а только после отделения (внутреннего) от родителей.

Конечно, полученные и усвоенные в детстве установки про то, что мужики только и ждут, чтобы «поматросить и бросить», а бабы только и стремятся, что «подмять под себя», счастью в личной жизни не способствуют. Но появилась способность «выяснять отношения», слышать друг друга, договариваться.

Другой вариант сценария разворачивается, когда берет верх еще одна коварная установка гиперответственных: все должно быть **правильно!** Наилучшим образом! И это — отдельная песня.

Если поколение детей войны жило в уверенности, что они — прекрасные родители, каких поискать, и у их детей счастливое детство, то поколение гиперответственных почти поголовно поражено «родительским неврозом».

Мой сын — представитель следующего, пофигистического, поколения. И он еще не самый яркий, так как его спасла непроходимая лень родителей. К сожалению, у многих с ленью оказалось слабовато. И родительствовали они со страшной силой и по полной программе. Результат невеселый, сейчас вал обращений с текстом: «Он ничего не хочет. Лежит на диване, не работает и не учится. Сидит, уставившись в компьютер. Ни за что не желает отвечать. На все попытки поговорить огрызается».

А чего ему хотеть, если за него уже все отхотели? За что ему отвечать, если рядом родители, которых хлебом не корми — дай поотвечать за кого-нибудь? Хорошо, если просто лежит на диване, а не наркотики принимает. Не покормить недельку, так, может, встанет. Если уже принимает — все хуже.

Но это поколение еще только входит в жизнь, не будем пока на него ярлыки вешать.

Жизнь покажет.

Автор: Людмила Петрановская.

Пост 10. Урок, который стоит выучить каждому

От редакции: как показать детям тонкость и коварство фашистской идеологии, которой можно проникнуться, даже не заметив этого. Возможно, стоит рассказать им об этом эксперименте.

Источник: <http://neteye.ru/admin/2016/12/05/urok-kotoryy-stoit-vyuchit-kazhdomu.html>

Рон Джонс преподавал историю в средней школе Эллууда Кабберле в Пало-Альто, Калифорния. Во время изучения Второй мировой войны один из школьников спросил Джонса, как рядовые жители Германии могли притворяться, что ничего не знают о концентрационных лагерях и массовом истреблении людей в их стране. Так как класс опережал учебную программу, Джонс решил выделить одну неделю для посвященного этому вопросу эксперимента.

Понедельник.

В понедельник он прочел детям лекцию о силе дисциплины. О том, что чувствует спортсмен, который усердно и регулярно тренировался, чтобы добиться



успеха в каком-нибудь виде спорта. О том, как много работает балерина или художник, чтобы сделать совершенным каждое движение. О терпении ученого, увлеченного поиском научной идеи.

Джонс велел школьникам сесть в положение «смирно», так как оно лучше способствует учёбе. Затем он приказал учащимся несколько раз встать и сесть в новое положение, потом также неоднократно велел выйти из аудитории и бесшумно зайти и занять свои места. Школьникам «игра» понравилась и они охотно выполняли указания. Джонс велел учащимся отвечать на вопросы чётко и живо, и они с интересом повиновались, даже обычно пассивные ученики.

Вторник.

Во вторник учитель вошел в класс и обнаружил, что все молча сидят в положении «смирно». Некоторые из учеников улыбались. Но большинство смотрели прямо перед собой с искренним сосредоточенным выражением, мышцы шеи напряжены, никаких признаков улыбок, мыслей и даже вопросов.

Джонс объяснил классу силу общности. Он велел учащимся хором скандировать: «Сила в дисциплине, сила в общности». Ученики действовали с явным воодушевлением, видя силу своей группы.

В конце урока Джонс показал учащимся приветствие, которое те должны были использовать при встрече друг с другом — поднятую изогнутую правую руку к плечу — и назвал этот жест салютом Третьей Волны. В следующие дни ученики регулярно приветствовали друг друга этим жестом.

Среда.

В среду Джонс выдал членские билеты всем ученикам. Ни один человек не захотел покинуть аудиторию. Тринадцать учеников ушли с других уроков, чтобы принять участие в эксперименте. Учитель выдал каждому членский билет. На трех билетах он поставил красные крестики и сообщил их получателям, что им дано специальное задание сообщать обо всех, кто не подчиняется правилам класса. Однако на практике добровольным доносительством занялись около 20 человек. Один из учеников, отличавшийся крупным телосложением и малыми способностями к обучению, заявил Джонсу, что будет его телохранителем, и ходил за ним по всей школе.

Три самые успешные ученицы класса, чьи способности в новых условиях оказались не востребованы, сообщили об эксперименте родителям. В результате Джонсу позвонил местный раввин, который удовлетворился ответом, что класс на практике изучает немецкий тип личности. Раввин обещал объяснить всё родителям школьниц. Джонс был крайне разочарован отсутствием сопротивления даже со стороны взрослых, директор школы приветствовал его салютом Третьей волны. К концу дня в организацию было принято более двухсот учеников. Многие отнеслись к своему участию в Третьей Волне с полной серьезностью. Они требовали от других учеников строгого соблюдения

правил и запугивали тех, кто не принимал эксперимент всерьез.

Четверг.

К четвергу численность класса возросла до восьмидесяти человек. Джонс говорил о том, что такое гордость. «Гордость — это нечто большее, чем знамена и салюты. Гордость — это то, чего у вас никто не может отнять. Быть гордым — значит знать, что ты лучший... Это чувство нельзя уничтожить...» Он объяснил ученикам, что они — часть общенациональной молодежной программы, чьей задачей являются политические преобразования на благо народа. «Все, что мы до сих пор делали, было подготовкой к настоящему делу. По всей стране преподаватели набирают и тренируют молодежные отряды, которые с помощью дисциплины, общности, гордости и действий могли бы показать нации, что общество может стать лучше.

Если мы сможем изменить порядки в этой школе, то мы сможем изменить порядки на фабриках, магазинах, в университетах и во всех других организациях. Вы — избранная группа молодых людей, которые помогут этому делу. Если вы выступите вперед и покажете, чему вы научились за последние четыре дня... мы сможем изменить судьбу нашего народа». Джонс велел четырём конвоирам вывести из аудитории и сопроводить в библиотеку трёх девушек, чья лояльность была сомнительна. Затем он рассказал, что в полдень пятницы о Третьей Волне по телевидению объявит лидер движения и новый кандидат на президентский пост.

Пятница.

В пятницу 200 учеников набились в кабинет. Не было ни одного свободного места. Всюду висели знамена Третьей Волны. Ровно в двенадцать часов Джонс закрыл двери и выставил у каждой по часовому. Друзья Джонса изображали фотографов, кружа по аудитории. «Перед тем как включить национальную пресс-конференцию, которая начнется через пять минут, я хочу продемонстрировать прессе, как мы подготовлены». С этими словами учитель отдал салют. В ответ сразу же автоматически взметнулось двести рук. Тогда он произнес девиз «Сила в дисциплине!». Его повторил многоголосый хор. Девиз произносили снова и снова. С каждым разом отклик толпы становился все громче. В пять минут первого Джонс включил телевизор, но на экране ничего не появилось.

Тогда он обратился к ученикам: «Слушайте внимательно. Нет никакого вождя! Не существует никакого общенационального молодежного движения под названием «Третья Волна». Вами манипулировали, вас подталкивали ваши собственные амбиции, и вы оказались в том положении, в каком находитесь сейчас. Вы ничем не лучше и не хуже тех немцев, которых мы изучали. Вы думали, что вы — избранные, что вы лучше тех, кого нет в этой комнате. Вы продали свою свободу за удобства, которые дают дисциплина и превосходство. Вы решили отказаться от своих собственных убеждений и принять волю группы и большую ложь».

После этого Джонс показал ученикам фильм о нацистской Германии. С ее дисциплиной, парадами и факельными шествиями. И чем все это закончилось.

Итог.

Потом Джонс подвел итог: «Если нам удалось полностью воспроизвести немецкий менталитет, то ни один из вас никогда не признается, что был на последнем сборе Третьей Волны. Так же, как немцам, вам будет трудно признаться самим себе, что вы зашли настолько далеко». Школьники расходились в подавленном состоянии, многие не могли сдержать слезы.

Пост 11. Сбежавший от ИГИЛ. Россиянин рассказал о своей жизни у джихадистов

От редакции: как вербуют в ИГИЛ (запрещенная в России террористическая организация)? Судя по представленной ниже статье — никаких суперсовременных психологических техник, наркотического одурманивания и т. д. не применяется. Только «старая добрая» идеологическая обработка, дополненная современными информационными технологиями.

Источник: <http://www.mk.ru/social/2015/06/08/sbezhavshiy-iz-igil-rossiyanin-rasskazal-o-svoey-zhizni-u-dzhikhadistov.html>

«Амиры захватывают дворцы и отмокают в джакузи. Деньги и оружие они называют «трофеи».

Мы поговорили с россиянином, который уехал в Сирию воевать на стороне джихадистов. Саид Мажаев провел там полгода. Сбежал обратно в Россию. Отсидел. И вышел на свободу. Саид рассказал нам, как выглядит жизнь экстремистов изнутри...

Саиду повезло: спустя полгода благодаря ранению он смог убежать из джамаата, в котором он состоял. Он был осужден, отсидел положенный срок и вышел на свободу.

— Знаете, после этих историй с актером Вадимом Дорофеевым и студенткой Варей Карауловой все заговорили о сети вербовщиков. Якобы девушек заманивают туда с помощью психологических техник, мужчинам обещают баснословные деньги. В моем случае ничего этого не было. Вербовщики с той стороны играют на живущем в каждом человеке чувстве справедливости. И это самое страшное...

Для Саида путь в джихадисты начался с видеороликов. Такими, по словам молодого человека, закидывают всех ребят из кавказских республик...

...Небольшое по российским меркам дагестанское село Берикей. Население всего-то три с половиной тысячи человек. И только за последние полгода отсюда в Сирию уехали воевать 38 добровольцев.

О непростой ситуации в этом населенном пункте рассказала Севиль Новрузова, руководитель Центра по примирению и согласию южного территориального округа Дагестана. Раньше эта организация называлась иначе: Комиссия по адаптации к мирной жизни лиц, решивших прекратить экстремистскую и террористическую деятельность. Они занимались

парнями, задумавшими, что называется, уйти «в горы». Уговаривали вернуться, работали с их родными, с женами боевиков. А когда, вроде бы, с этой задачей удалось справиться, пришла новая — «Исламское государство».

— Знаете, ведь такое ощущение, что туда уходят самые лучшие ребята, — вздыхает Севиль. — Все как на подбор: из хороших семей, с образованием. И ведь село Берикей — не единственное. Таких много во всем Дагестане.

Севиль рассказывает историю одного парня, самую, наверное, показательную. Назовем его Анвар. 28 лет, единственный сын в очень уважаемой и состоятельной семье. Закончил социологический факультет престижного вуза. У него было все: трехэтажный особняк в Подмоскowie, несколько квартир в Дербенте, работа, семья. А несколько месяцев назад он заявил матери, что его долг как мусульманина — ехать в Сирию и спасать там угнетенных братьев по вере. И ушел.

— Некоторые эксперты говорят, что ребят туда заманивают деньгами или же с помощью психологических техник.

— Это глупости. Многие, наоборот, привозят туда тысячи долларов. А потом пишут своим друзьям и родным: «Вышлите денег, не хватает на еду или лекарства». Анвар, например, в деньгах никогда не нуждался: он, наоборот, привез в Сирию больше шести миллионов рублей. Продал машину за четыре миллиона, еще два взял дома.

— А что касается гипноза, НЛП и прочих бредовых идей, — продолжает Севиль, — знаете, ведь идеология сильнее любой психологической техники. Человек под влиянием идеологии теряет чувство страха: он не боится смерти, рассчитывает на следующую жизнь, которую обещают проповедники.

Я специально подробнее изучила страничку в Фейсбуке Анвара и увидела там дюжину роликов одинакового содержания. Очень уважаемый шейх объясняет, что, если в какой-то исламской стране идут военные действия и сил этой страны недостаточно для отпора врагу, мусульмане других стран должны незамедлительно приехать туда. И эти ребята верят словам таких, как этот шейх.

Севиль и ее команда старается ответить тем же: к работе с молодыми людьми из группы риска они привлекают имамов.

— Причем в самых сложных случаях, как это ни странно, нам на помощь приходят так называемые ваххабитские имамы. Они объясняют, что никакого джихада в Сирии нет, что там мусульмане убивают мусульман, что их поездка туда — ошибка и грех.

Некоторых удается отговорить. Единички — уговорить вернуться. Рассказы вернувшихся ребят — мощный довод для тех, кто только задумывается куда-то ехать...

Автор: Анастасия Гнединская.

Родительская академия



Г.М. Пономарева

Разговор психолога с родителями, которых
«достали учителя своими жалобами на их сына»
(информация для работы с родителями)

Пономарева Галина Михайловна — психолог, педагог, руководитель Центра психологической поддержки детей и взрослых «Мир психологии» (г. Комсомольск-на-Амуре), Почетный работник общего образования.

Проблема взаимопонимания родителей и школьных учителей по поводу обучения и воспитания ребенка вряд ли когда-нибудь будет решена окончательно, как и проблема отцов и детей. Такое пессимистичное начало разговора психолога с родителями не случайно, ведь в споре находятся две стороны (школа и родители), а предметом спора делают третьего (ученика, ребенка). Правда, не совсем корректно звучит — «ученик является предметом спора между учителем и родителем»? Увы, это так, и вот вам пример такого спора. В своей статье автор попытается не только изложить видение проблемы со стороны всех участников, но и предложить аргументы, которые помогут им найти точки соприкосновения для налаживания сотрудничества.

Ключевые слова: конфликт родителей и учителей, роль школы и семьи в воспитании, проблемы дисциплины, авторитет педагога.

Типичная проблема: родители недовольны реакцией учителей на своего сына, пока последний находится в школе. Учителя предъявляют претензии к родителям по поводу воспитания ребенка, так как он, ребенок, будучи учеником в школе, своим негативным поведением на уроках не позволяет учителям учить его самого и других учеников. Родители заявляют, что дома их ребенок — «белый и пушистый», а в школе сами учителя должны... и приводится список всего того, что должны родителям и ребенку учителя. Как главный аргумент выставляется крылатая фраза «Я привела своего сына в школу. Все. Дальше за него должны отвечать учителя. Это же их профессия. Если слесарь не справляется с краном, то он плохой слесарь. Если бухгалтер не справляется с отчетом, то он плохой бухгалтер».¹ И добавка — мы, родители, уже оплатили образовательные услуги, перечислив государству налоги из своей зарплаты, теперь пусть школа занимается воспитанием нашего ребенка.

Почему проблема «семьи и школы» до сих пор не имеет однозначного решения? Потому что в центре проблемы стоит живой ребенок со своими возрастными и индивидуальными потребностями развития, а спор крутится вокруг представлений учителей и родителей о том, как представители семьи и школы воспринимают образовательный процесс и долю своего участия в нем. Проблему трудно решить, но решать ее надо, ведь речь идет о лично-

¹ Реальное высказывание на одном из родительских форумов.

сти ребенка, хотя сегодня говорить будем о действиях взрослых.

Сначала найдем причину спора. Я вижу ее в сегодняшнем статусе школы и образования вообще, который легко приняли родители, но который не осознали и не приняли учителя. Родители быстро поняли, что любая услуга, даже та, которая оплачена только посредством их налогов, должна быть получена ими в надлежащем качестве и без их непосредственного участия. Они оплатили услугу, они свою часть общественного договора выполнили, теперь учителя, как профессионалы, должны выполнить свою часть работы. И если учитель не может добиться определенной дисциплины ученика на уроках, то причем тут родитель? Семья должна получить услугу в полном объеме за свои деньги. Некачественная образовательная услуга исправляется за счет школы. Все просто и понятно.

Но тут возникает вопрос: а не ошиблись ли родители, трактуя Закон об образовании 2012 года, где «образовательная услуга» прописана только в сочетании со словом «платная»? (Или того хуже, трактуя не сам закон, который не читали, а только те смутные сведения о нем, которые до них где-то и как-то дошли.) Или же каждый понимает так, как хочет понять? Не так ли, уважаемые родители? Не ошибаетесь ли вы сами, предъявляя завышенные требования к школе, когда полностью перекладываете на нее ответственность за вашего ребенка вроде как «за ваши деньги»? Не создается ли у вас ложное представление о том, что «за деньги» можно купить дисциплину, послушание, воспитание, понимание? Не путаете ли вы своего ребенка с его личностными, интеллектуальными и психологическими качествами, которые вы выработали у него в семье и которые будут изменяться на протяжении всей его жизни, например, со сломанным автомобилем, которому надо подправить бампер в автосервисе и получить гарантийный талон на год после ремонта? Не продешевили ли вы, игнорируя «платность образовательных услуг»?

Теперь определимся в понятиях, которые используют родители в приведенном выше примере. Определяя «образовательную услугу» как таковую, родители проводят аналогию между услугами, которые они ожидают от учителя, и услугами, которые людям оказывают

другие специалисты. Здесь родители явно заблуждаются: они проводят ложные аналогии².

Дело в том, что и кран, и бухгалтерский отчет — находятся полностью в руках профессионалов, которые с ними работают. И, действительно, от квалификации только этих специалистов будет зависеть конечный продукт. По классификации специальностей, слесарь относится к типологии «человек — техника», бухгалтер — «человек — знак», а есть еще профессия дизайнер («человек — художественный образ») или ландшафтный дизайнер («человек — природа»), услуги которых полностью зависят только от профессионализма самого специалиста³.

Однако, есть много профессий по типу «человек — человек», к которым относится и профессия учителя, качество которой нельзя полностью соотносить с профессионализмом специалиста, здесь нужна еще и мотивация потребителя, его желание воспринять все, что предлагает ему педагог, пропустить через призму своих ценностей и потребностей, сделать все с учителем, сделать, как учитель, и, наконец, сделать лучше учителя. Учитель будет направлять ученика по нужному пути, но идти вперед будет только сам ученик. Учитель расскажет, покажет и объяснит, но только сам ученик услышит, увидит и поймет. Или не поймет!

Но тут уже срабатывает закон «Нельзя научить, можно научиться!». И если родители хотят воспринимать процесс образования их ребенка в школе только как образовательную услугу, то тогда они должны быть готовы разделить эту услугу на две части: качество преподавания зависит от учителя, качество развития зависит от ученика. И от его родителей, которые до определенного времени управляют целями образования своего ребенка и ценностями его личности.

Что же происходит сейчас во взаимоотношениях семьи и школы? Учителя, включившись в экономические отношения с родителями по оказанию «образовательной услуги», пока не поняли, что эти отношения строятся вообще-то не по технологиям педагогики. Учителя ошибаются! Учителей не научили в институтах строить экономические отношения с заказчиками «образовательных услуг». Учителя до сих пор хотят воспитывать человека, а не «оказывать услугу». Поэтому их, учителей, не слышат и не принимают родители.

² Кстати, есть даже такой специальный прием — «ложные аналогии» — в арсенале профессиональных демагогов (прим. ред.).

³ Впрочем, даже бухгалтера и слесаря нельзя обвинить в непрофессионализме, если в плохом результате их работы объективно виноваты другие. Например, начальники нескольких подразделений компании, несмотря на многократные напоминания и просьбы бухгалтера, протянули с подачей своей финансовой отчетности. А в результате годовой отчет вышел с опозданием. Либо сантехник не смог выполнить качественный ремонт водопроводной системы, потому что заказчик, несмотря на все его предостережения, согласился раскошелиться лишь на самые дешевые и ненадежные трубы, переходники и вентили, которые лопнули при первом же резком перепаде давления. А ведь эти ситуации — практически полный аналог той, которая обсуждается в статье. А именно: когда родители приводят в школу ребенка, не потрудившись перед этим привить ему ни навыков дисциплины, ни уважения к другим людям. И при этом говорят учителям, что те сами виноваты, так как не умеют «найти подход к их ребенку», заинтересовать его, внушить уважение и авторитет. Между тем, чтобы обуздать и приобщить к учебе невоспитанного ребенка прямо на уроке, нужен даже не профессионализм, а настоящая гениальность на грани чуда. А это уже совсем другое качество, свойственное очень немногим людям. Требовать его от всех учителей просто нелепо (прим. ред.).



Определимся, в чем же отличия педагогических и экономических подходов к образованию ребенка в школе? Тогда и родители, и учителя смогут выбрать один из вариантов, чтобы строить взаимоотношения семьи и школы на основе человеческого подхода к личности ребенка, вложив в образовательный процесс некоторую сумму денег, куда же без этого.

Педагогика целью образования ставит ученика и подбирает к нему «человеческие» подходы воспитания и обучения, которые базируются на психологических качествах личности в процессе развития. В экономике же целью «образовательной услуги» является некий продукт, качество которого должно быть оговорено сторонами, заключающими договор, на основе исходных качеств материала и затрат по обработке этого материала до определенного качества.

В педагогике ученик — это субъект образования, он живой человек, который развивается сам, опираясь на жизненный опыт родителей и научные знания учителей. Только совместные усилия школы и семьи по воспитанию и обучению ребенка приведут к тому, что ребенок вырастет человеком, способным понять уровень собственного развития. А произойдет это не сразу, результат будет виден как минимум тогда, когда ученик закончит обучение и перейдет к трудовой деятельности или еще позднее — когда у бывшего ученика появятся собственные дети и он сможет понять, как были правы или неправы его родители и учителя, когда воспитывали его самого. Это к вопросу о качестве образования, которое ждет от школы семья и которое поэтапно развивает у ученика школа, привлекая к образовательному процессу семью.

Пока же каждый ошибочный шаг в воспитании ребенка должен быть скорректирован обеими сторонами: учителями и родителями — при их совместном взаимодействии и совместном влиянии на личность ребенка. Это получится только тогда, когда семья и школа сядут за один стол и договорятся — что каждый из них будет делать на своей территории, чтобы все их усилия были направлены в один центр — на положительное развитие ребенка.

В экономике ученик — безликое существо, предмет, который должен быть изменен только в тех границах, которые оплатили заказчики. При его приемке в школу учитель должен определить начальное качество воспитания, договориться с родителями о конечном качестве его развития, расписать стоимость услуг по образованию этого «предмета» с учетом экономических затрат на обработку «материала» и дать понять заказчику, что «из осинки не вырастет апельсинка». Если же все-таки, уважаемые родители, хотите получить «апельсинку», то стоимость «образовательной услуги» будет намного больше, чем та, которую вы оплатили за счет перечисленных налогов из своей зарплаты в фонд государства, когда привели ребенка в общеобразовательную, а не в частную школу. И стоит сразу же обязать заказчиков «услуги» не вмешиваться в технологию обработки «материала», если они

хотят получить нужное качество конечного продукта. Профессионалам виднее, как «обработать осинку». А крик родителей «Это непедагогично!» занести в пункт договора об ограничении их влияния на процесс образования.

Другими словами, в самый первый день пребывания ребенка в школе между учителями и родителями заключается негласный (с точки зрения педагогики) или формальный (с точки зрения экономики) договор о том, на основе какой науки будут строиться их взаимоотношения по воспитанию и развитию ученика. Иначе произойдет путаница и никакого взаимодействия семьи и школы не получится.

Как строить взаимодействие семьи и школы на основе «педагогики»?

У каждого участника образовательного процесса своя роль. Учитель дает определенные знания по научным дисциплинам, которые ученик должен усвоить в том объеме, на который у него есть способности, переданные ему его родителями.

Кто-то лучше усваивает точные науки, у кого-то талант к словесности и искусству. Кто-то легко получает «отлично» по многим предметам и готовится к поступлению в вуз, кто-то усваивает часть знаний, достаточных для того, чтобы реализовать себя в рабочей профессии.

Учитель дает знания, ученик впитывает эти знания так, как может. Учитель знает, что у каждого ребенка есть потенциальные возможности усвоить такое количество информации, которое он способен осознать и применить наилучшим образом. Учитель может использовать те педагогические приемы, которые раскрывают потенциал ученика к усвоению знаний, например, заинтересовать школьника своей наукой, вызвав интерес к личности самого учителя.

Учитель понимает, что его ученик — пока ребенок, он не может в полной мере самомотивироваться на выполнение учебных заданий в силу разных внешних и внутренних причин. Учитель может привлечь внешние стимулы, регулирующие поведение ребенка в учебной среде. Учитель осознает, что часть этих стимулов ему недоступна, потому что сам ученик не в полной мере в его власти, большую часть времени подросток проводит вне школы и на развитие его личности влияют другие стимулы.

Учитель может определить это влияние и найти того, кто сможет стимулировать ученика к учебе наиболее продуктивно, чем он сам. В конечном итоге умение учителя вовремя привлечь других людей в процесс воспитания и развития ученика и будет расценено как его профессионализм. Не только родителей ученика привлекает учитель к совместной образовательной деятельности, это могут быть и другие люди. Например, одноклассники (помощь отличников неуспевающим ученикам), другие учителя (обращение к классному руководителю посодействовать в

налаживании дисциплины на уроке молодого педагога), администрация школы («замечание» от завуча — очень хороший стимул слушаться учителя).

Учитель может обратиться за помощью в стимуляции ученика и к сторонним организациям (тренер спортивной секции легко объяснит подростку связь оценок в дневнике и его успехов на соревнованиях), и даже к силовым учреждениям (инспектор по делам несовершеннолетних иногда тоже хорошо помогает в процессе воспитания учебной мотивации у подростка)...

Однако первый человек, к кому обращается учитель за помощью, — это родители ученика, потому что именно они заинтересованы в том, чтобы их ребенок по окончании школы был «умненьким и благомысленным». Учитель, увы, иногда делает ошибку, не давая родителям положительную информацию об успехах ученика, а родители очень хотят это услышать. Родители хотят прочитать в дневнике не только фразу «Сорвал урок по математике», но и фразу «Кормил муху яблоком на уроке географии, когда та проснулась от зимней слячки и была очень слаба. Прошу выучить пропущенный во время кормежки мухи учебный материал самостоятельно». Родители очень хотят получить информацию о том, что их ребенок развивается где-то успешно (победил в эстафете по бегу в мешках на уроке физкультуры), где-то менее успешно, но допустимо (мог бы нарисовать рисунок лучше, если бы не забыл принести краски на урок ИЗО), а где-то вообще никак (не был допущен к олимпиаде по физике, потому что химик из него никакой, а математика вообще не его наука. Рекомендую записать ребенка в группу балльных танцев, иначе его нереализованная энергия мешает ему и другим детям усваивать точные науки. С удовольствием приму приглашение на концерт! Ваш кл. рук.)

Понять учителя можно, у него таких 30 человек в классе, а время урока ограничено. Зато можно после уроков поговорить по душам и узнать, чем могут помочь родители, чтобы поведение ребенка на уроках пошло на пользу ему самому и другим детям.

Родители знают, что иногда повышенная доза «витамина Р», выданная ребенку в семье, помогает ученику на какое-то время снизить свою поведенческую активность в школе и заменить ее на учебную. Но учитель может только «выписать рецепт», то есть выработать педагогические рекомендации, а выполнять назначения должны родители, иначе никак.

Прием «Взрослый прав до тех пор, пока ты сам еще ребенок» хорошо работает, когда родители «сделают прививку» ребенку в самый первый день его пребывания в школе, объяснив своему сыну: «Учитель всегда прав! Если ты думаешь иначе, тебе придется доказать мне обратное. Но даже если твои доказательства будут аргументированными, запомни — учитель всегда прав!» Тогда взрослые — учителя и родители — могут всегда договориться, если есть разногласия в вопросах воспитания, а ученику пока надо

расти и подчиняться. Его время стать взрослым пока не пришло, если он до сих пор не может самостоятельно управлять своим поведением на уроках. Или все-таки может?

Тогда по душам пусть поговорят уже учитель с учеником, а родителей только поставят в известность о предмете разговора через запись в дневнике: «Учительница русского языка договорилась с вашим сыном о том, что правила № 5, 8, 34 будут им выучены и использованы в следующей классной работе в пределах оценки «хорошо». В противном случае учитель может оценить его усилия к учебе как недостаточные и обратиться за помощью к отцу ученика».

Учитель, как профессионал, может использовать и использует разнообразные педагогические приемы. Но учитель — не волшебник, он равноправный участник образовательного процесса совместно с родителями и другими людьми. Учитель более грамотен в науке педагогике, чем родители, поэтому к его рекомендациям или замечаниям следует прислушаться. Ведь если учитель, будучи сам на приеме у зубного врача — родителя своего ученика, будет отказываться от рекомендаций дантиста, он рискует получить такую проблему со своим зубом... И кто потом будет виноват?

Как строить взаимодействие семьи и школы на основе «экономики»?

Любая услуга, в том числе и образовательная, — это передача полномочий одной стороны другой для выполнения какого-либо заказа. Слесарь лучше отремонтирует кран, чем хозяин квартиры. Бухгалтер лучше посчитает деньги фирмы, чем руководитель этой фирмы. Профессионалы в узком понимании этого слова для того и нужны, чтобы дело было сделано качественно и быстро. Вот и с образовательными услугами так же. Родители снимают с себя ответственность за процесс обучения и воспитания своего ребенка, передавая его в руки профессионалов, которые за определенную плату берутся выполнить заказ. Между школой и родителями заключается договор на оказание услуги, где прописаны все необходимые в таком случае моменты: наличный уровень предмета образования, конечный уровень его развития, необходимые условия для его развития, стоимость услуги, сроки выполнения услуги, ответственность сторон в случае нарушений договора и т. д.

Учитель, как доверенное лицо школы, может отказаться от выполнения пунктов договора, если его не устраивают какие-то начальные обстоятельства. Учитель не возьмется научить грамоте недисциплинированного ученика за год учебы в 7-м классе, потому что понимает, что все время будет потрачено на привитие невоспитанному ребенку правил поведения в классе. Но он может сделать это при определенных условиях. Например: год приучает ученика к дисциплине без участия родителей, следующий год учит грамоте. В итоге ребенок будет оставлен на второй год и



стоимость его обучения в школе возрастет вдвое. Согласится на это родитель? Ведь ему придется сделать выбор: или он разделит с учителем ответственность за поведение своего ребенка на уроках на 10 школьных лет, или оплатит услугу за 20 лет обучения.

Как в любой другой услуге, в договоре могут быть предусмотрены определенные обстоятельства, влияющие на качественное выполнение конечного продукта. Если родители хотят, чтобы сын был хорошим математиком, школа вправе сначала убедиться, что у ребенка есть задатки к точным наукам (помните про осинки и апельсинки?).

Диагностика потенциальных возможностей ученика проводится отдельно и оплачивается тоже отдельно, потому что в школе, финансируемой государством, объем такой диагностики очень ограничен (в школе всего один психолог на 600 детей, а то и вовсе нет такого специалиста). Внешняя и внутренняя мотивация к учебной деятельности тоже может быть определена сторонами договора в конкретных границах. Учитель может использовать все доступные ему способы педагогического воздействия на ребенка для повышения учебной мотивации, кроме явно недопустимых мер, например, он может применять только вербальное поощрение и наказание, а вот поставить на горшок или применить розги не может⁴.

Если учитель докажет, что его вербальные педагогические меры неэффективны, он может привлечь родителей к воспитанию подростка, так как неумение их ребенка управлять своим поведением в школе — это продукт воспитательной недоработки **в семье и только в семье**. Это родители не научили своего ребенка слушать и слышать слова взрослого, это родители выработали у своего ребенка рефлексивную цепочку «ремень — хорошее поведение», это родители укрепили у своего сына понимание ложного авторитета на основе силы, это вина родителей, что их ребенок «беленький» в семье и «черненький» в социуме. Это негативная «карма» родителей, потому что именно они еще **до прихода ребенка в школу** сформировали у него такое надломленное самосознание.

Учитель может скорректировать поведение ученика и в качестве дополнительной платной услуги школа может порекомендовать семье посещение узких

специалистов: психологов, логопедов, инспекторов ДКМ и др. Согласится на это родитель? Ведь ему опять придется сделать выбор: или он будет постоянно получать негативную оценку дисциплины сына в школе, потому что у учителя нет привычных ребенку рычагов управления его поведением, к которым он привык в семье, или он будет воспринимать все рекомендации учителя и других специалистов, чтобы совместно (подчеркну — совместно) корректировать поведение ребенка в школе без своего там присутствия.

Ведь если родитель, желая сам научиться водить автомобиль, будет сидеть сиднем за рулем и только требовать, чтобы за внесенные им в кассу автошколы деньги инструктор выдал ему права, то он рискует так закрутить баранку на скользкой дороге, что мало никому не покажется... И кто потом будет виноват?

Как договориться семье и школе, чтобы ученик вырос в большого воспитанного человека на радость учителям и родителям?

Знаете, все довольно просто. **Не надо** делить ребенка на части, ограничивая свои усилия по его воспитанию рамками договора (я плачу, а ты делаешь) и получить в результате неодушевленный «продукт образования». **Надо** принять ответственность за ученика целиком на себя и только на себя, помогая другому (учитель — родителю, родитель — учителю) дополнить своими действиями другое великое действие — **воспитание человека!**

P.S.: если в результате абстрактного анализа родители не нашли ответа на свой конкретный вопрос, они всегда могут обратиться за дополнительной платной услугой к узким специалистам и на индивидуальной консультации получить рекомендации о том, как им лучше взаимодействовать со школой во благо своего ребенка. Но выполнять рекомендации они будут только сами вместе со своим ребенком. Потому что учитель — не слесарь и не бухгалтер. Качество работы учителя нельзя оценить словами «хороший — плохой». Этими словами вы, уважаемые родители, оцениваете своего ребенка. **Ухорошего ученика все учителя одинаково хорошие, у плохого — каждый учитель по-своему плохой!**

⁴ А ведь еще лет сто назад имел, причем при полной моральной поддержке общества и часто — самих родителей. Хорошо это или плохо, что розги отменили, вопрос достаточно дискуссионный (если копнуть проблему глубоко и непредвзято). Но факт заключается в том, что сегодня один из самых простых и мощных инструментов наведения дисциплины и порядка у учителя отобрали, предложив взамен, по большей части, весьма невнятные и абстрактные рекомендации и теоретические измышления вроде «любого ребенка можно заинтересовать. Сделай это, и проблемы с дисциплиной исчезнут». А требовать высоких воспитательных результатов продолжают так же и даже больше, чем раньше (прим. ред.).



Приложение №1 к Договору подписки № _____

Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2017 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