

ISSN 1993-8101

Индекс: 19304

Санкт-Петербургский государственный институт
психологии и социальной работы

Научно-практический журнал издаётся с 2001 г.



У Ч Ё Н Ы Е
ЗАПИСКИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ИНСТИТУТА
ПСИХОЛОГИИ
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2008

ВЫПУСК 1

ТОМ 9

Санкт-Петербург

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Редакционная коллегия:

Главный редактор:

ПЛАТОНОВ Ю.П.

- д.п.н., профессор, ректор СПбГИПСР, зав.кафедры прикладной социальной психологии

Ответственные редакторы:

ГИНЕЦИНСКИЙ В.И.

- д.п.н., профессор, зав.кафедры педагогической антропологии

ИВАНЕНКОВ С.П.

- д.филос.н., профессор, проректор по науке

ПЛАТОНОВА Н.М.

- д.п.н., профессор, зав.кафедры социальной работы и социальных наук

Члены редакционной коллегии:

ДУДЧЕНКО З.Ф.

- к.п.н., доцент, декан факультета психолого-социальной работы

НИКИФОРОВ Г.С.

- д.п.н., профессор, зав. кафедры психологии здоровья

ТОНКОНОГИЙ В.И.

- к.п.н., доцент, зав.кафедры психологического консультирования, декан факультета прикладной психологии

ТЮРИНА Э.И.

- к.п.н., доцент, зав.кафедры гендерологии и фамилистики

ЯКОВЛЕВА И.В.

- к.п.н., доцент, зав.кафедры общей и дифференциальной психологии

Секретарь редакционной коллегии:

РАДЧЕНКО Н.В.

- руководитель издательского отдела

Журнал зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № 2-4744 от 3 октября 2000 г.

ISSN 1993-8101

Подписной индекс: 19304

© Санкт-Петербургский государственный
институт психологии и социальной работы
(СПбГИПСР), 2008

СОДЕРЖАНИЕ

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Платонов Ю.П. ОСОБЕННОСТИ ДИСПОЗИЦИОННОЙ РЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА	6
Гинецинский В.И. ВЗАИМОДОПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ ГУМАНИТАРНОЙ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПАРАДИГМ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Б.Г. АНАНЬЕВА . . .	10
Белов В.Г., Лиукконен Е.И. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ЭМИГРАНТОВ . .	14
Вагина М.В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ С ДЦП	19
Гарскова Г.Г. СТИЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У СТУДЕНТОВ В СИТУАЦИЯХ МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА	23
Дмитриев М.Г., Парфенов Ю.А. О ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ	26
Кокоренко В.Л. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ БОЛЬНЫХ СО СПИНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	30
Костина Л.М. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОЖНОСТИ	33
Мусина В.П. К ВОПРОСУ ОБ ИЗМЕНЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ	37
Поляков А.В. СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА, ВХОДЯЩИЕ В СТРУКТУРУ ЯВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ	41
Смолова Л.В. ПСИХОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ЖИВОТНЫМИ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАРУБЕЖНЫХ ИСТОЧНИКОВ)	45

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

Белов В.Г., Туманова Н.Н. НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА У ЖЕНЩИН В ПОСЛЕРОДОВОМ ПЕРИОДЕ	50
Дудченко З.Ф. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ	56
Анисимов А.И. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ...	60
Волкова Е.Л. ЗДОРОВЬЕ — ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО РУКОВОДИТЕЛЯ	67
Пенцова Е.А. ДЕВИАЦИИ МАТЕРИНСКОЙ СФЕРЫ	71
Резчикова В.В. ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА, РАБОТАЮЩЕГО В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»	75

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Васильев С.В., Татульян С.Е. МЕДИКО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ПСИХИЧЕСКИ БОЛЬНЫМИ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА	81
Волга Л.А. АРТТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ РЕАБИЛИТАЦИИ ЖЕНЩИН, ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ	85
Залобина А.Н. ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ, ИХ СЕМЕЙ И ОБЩЕСТВА	88
Кострикин А.В. СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ	91
Нестерова Г.Ф. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ И ПОЖИЛЫМИ: СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	97
Страбахина Т.Н., Яковлева И.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ	102

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

- Платонова Н.М.**
ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В КОНТЕКСТЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА. 107
- Лебедева С.С.**
СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА
И ЕГО УЧЕТ ПРИ СОЗДАНИИ ПРОГРАММ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СООБЩЕСТВА 110
- Малейко Г.У.**
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ
С ДЕТЬМИ 115
- Платонова Ю.Ю.**
ФАКТОРЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОВРЕМЕННОГО ВУЗА. 118
- Тюрина Э.И., Колчина Н.М.**
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В НАЧАЛЬНОМ И СРЕДНЕМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ. 122
- Хамбургер Ф.**
СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: НАУКА ИЛИ ПРАКТИКА? 127

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Змановская Е.В.**
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ
ДЕВИАНТНОСТИ И ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ. 133
- Авксентьевский И.И.**
ФИЛОСОФИЯ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 139
- Симонова Т.М.**
СОЦИОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ: СУБЪЕКТИВИСТСКАЯ ПАРАДИГМА . . . 144

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ

- Серов Н.В.**
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТА 153

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПЛАТОНОВ ЮРИЙ ПЕТРОВИЧ

доктор психологических наук, профессор,
зав. кафедры прикладной социальной психологии СПбГИПСР

ОСОБЕННОСТИ ДИСПОЗИЦИОННОЙ РЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается актуальная проблема — регуляция поведения этнического субъекта. Рассматриваются элементы этнического поля личности, а также психологические элементы направленности этнического субъекта. Раскрывается специфика диспозиционной регуляции поведения и деятельности этнического субъекта.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этнический субъект поведения, этносоциальная направленность, этническое поле субъекта, этническое для себя, этническое для социума, этническое для государства, психологические параметры этнического взаимодействия, уровни диспозиционной регуляции поведения и деятельности.

Как известно, регуляция социального поведения детерминирована социальными потребностями, что можно конкретизировать и применительно к этносу. Традиционно принято выделять следующие группы социогенных потребностей: 1) потребность в сотрудничестве, кооперации, совместных коллективных действиях, взаимопомощи; 2) потребность в лидерстве, руководстве; 3) потребность в передаче информации, обмене информацией, мнениями, знаниями; 4) потребность в самовыражении, самоутверждении, самореализации и тесно связанная с ней потребность в уважении, престиже, успехе.

По отношению к этническим группам их можно проиллюстрировать следующим образом. Например, потребность в самоуважении стала ахиллесовой пятой возрождающейся самостоятельности новых государств на территории бывшего Советского Союза. Так, стремление эстонцев и латышей к сохранению своей самобытности толкает национальный истеблишмент к ограничению прав и гражданских свобод проживающих с ними инонаций, в частности русских. Последствия подобных действий нетрудно предсказать: от русских они вряд ли избавятся, учитывая, что Россия переживает кризис и приток сотен тысяч новых граждан усложнит и без того непростую ситуацию в стране, а вот дестабилизировать положение в самой Эстонии или Латвии вполне смогут.

Другой иллюстрацией могут послужить сравнительно недавние события в Приднестровье, Абхазии, Нагорном Карабахе. Пассионарность граждан этих территорий проявилась в самоотверженной защите своих возможностей в удовлетво-

рении социогенных потребностей, а результатом стало достижение реального суверенитета.

Пассионарность этнического субъекта проявляется не только как его способность адекватно реагировать на возникающие ситуации, но и как индикатор направленности субъекта, которая выступает регулятором такой адекватности.

Многие исследователи понимают групповую этносоциальную направленность как средство согласования индивидуальных и социальных целей, необходимость которого вытекает из объективных закономерностей достижения общих целей при конкурирующих или несовпадающих потребностях отдельных членов этнической группы либо этнического сообщества. Таким образом, проблема этносоциального субъекта предполагает более углубленное поле изучения — «этническое поле субъекта», или «этническое поле индивида» («поле поведения и активности членов этнической системы», по Л.Н. Гумилеву).

Этническое поле субъекта может быть представлено в виде трехуровневой структуры, компоненты которой обозначаются такими понятиями, как «этническое для себя», «этническое для социума» и «этническое для государства». «Этническое для себя» — это существующая у любого человека система этнических иерархий и этнических экспектаций, которая не обязательно вербализована и осознаваема; напротив, она может не осознаваться в течение всей жизнедеятельности. Но, вступая в контакт с другим субъектом и опознавая его этническую неконгруэнтность, субъект в своем поведении будет исходить из системы этнических иерархий и этнических экспектаций. «Этническое для социума» означает, что для официальных уч-

реждений все мы можем представлять только одну, строго определенную часть этнического поля своей личности. Эта часть этнического поля фиксируется в документах, что определяет наши отношения и действия в социальном взаимодействии. С «этническим для государства» мы сталкиваемся в том случае, когда, например, житель России, оказавшись за рубежом, независимо от своей подлинной национальности воспринимается окружающими как «русский». Этот же механизм действует, более того, культивируется в США: латиноамериканец, англичанин или русский по происхождению, приняв гражданство США, предстает в любой стране мира как «американец».

Итак, по отношению к представителю другой национальности индивид действует как человек этнический, проявляя разные компоненты своей личности в соответствии с системой социальных установок (аттитюдов). Такое положение нашло подтверждение в эксперименте Лапьера.

Лапьер путешествовал по южным штатам США вместе с двумя студентами-китайцами. Они посетили 252 отеля и почти во всех случаях (за исключением одного) встретили нормальный прием, соответствующий стандартам американского сервиса. Никаких различий в обслуживании самого Лапьера и его спутников-китайцев не было. Спустя два года после завершения этого путешествия Лапьер обратился в 251 отель с письмами, в которых просил ответить, может ли он в сопровождении тех же китайцев снова посетить отель. Ответы пришли из 128 отелей, причем только в одном было согласие, в 25% случаев имел место отказ, а в остальных ответ был уклончивым. Лапьер объяснил это тем, что между аттитюдом (в данном случае отношением к лицам китайской национальности) и реальным поведением хозяев отелей существовало расхождение. Ответы на письма свидетельствовали о наличии негативного аттитюда («этническое для себя»), но в реальном поведении он не был проявлен («этническое для социума»), напротив, поведение было таким, как если бы в его основе был позитивный аттитюд.

Попытаемся проинтерпретировать «парадокс Лапьера» с учетом диспозиционной регуляции социального поведения и уровневой структуры этнического поля субъекта. Низший уровень диспозиционной регуляции характеризуется наличием элементарных установок, значение которых в эмпирическом плане можно интерпретировать как «этническое для себя». Эти установки реализуются в простых, предметных ситуациях, они не выходят за рамки элементарных бытовых представлений и предрассудков и не связаны с целесообразным социальным взаимодействием. Следующие два уровня диспозиционной регуляции предполагают наличие социальных установок и направленности субъекта на реализацию конкретных целей и достижение социально значимого результата, им соответствует диспозиция «этническое для социума». Эти уровни обусловлены процессом социаль-

ного взаимодействия, при котором формируются и фиксируются разнообразные социально значимые установки, то есть установки на цели и средства взаимодействия в социальной системе, обуславливающие значимость поступков субъекта. Высший диспозиционный уровень представлен ценностными ориентациями личности, регулирующими социальное взаимодействие с точки зрения его этнической значимости и целесообразности. На этом уровне реализуются этнические диспозиции, входящие в «этническое для государства». Представленная иерархия диспозиционных образований выступает как регулятивная система по отношению к этническому поведению субъекта.

Социальное взаимодействие проявляется в данном случае в том, что «этническое поле субъекта» рассматривается в контексте системы социальных связей и отношений, включенных не только в ближайшее социальное взаимодействие, но и в более широкую систему этносоциальных связей в целом.

С позиций предложенной концепции появляется возможность по-новому объяснить «парадокс Лапьера». Расхождение между вербально заявленным аттитюдом и реальным поведением объясняется тем, что проявились разные уровни этнического поля субъекта. Несомненно, что в каждой конкретной ситуации поведения работали различные уровни диспозиционной регуляции.

Соотношение уровней диспозиционной регуляции и форм этнического взаимодействия не является однозначным, поскольку существует определенная зависимость между уровнем социального развития этнического субъекта и формой организации его взаимодействия с другими субъектами. Это позволяет предположить наличие опосредующего психологического фактора, который может стать интегратором межличностных отношений в процессе этнического взаимодействия. Таким интегрирующим фактором в этническом коллективном взаимодействии, по нашему мнению, является социальная направленность этнического субъекта как социально-психологическая основа его активности. Она имеет сложную структуру, включающую в себя три компонента: когнитивный (осознание объекта социальной активности), аффективный (эмоциональная оценка объекта, проявление симпатий и антипатий к нему) и практический (последовательное поведение по отношению к объекту). Каждый из этих компонентов отличается собственным набором психологических характеристик этнического субъекта социального взаимодействия. Когнитивный компонент раскрывается через целенаправленность и мотивированность, аффективный через эмоциональность и стрессоустойчивость, практический через интегративность, организованность и коллективность [Платонов Ю.П., 1992].

Рассмотрим более подробно выделенные выше структурные элементы социальной направленности этнического субъекта.

Целенаправленность может быть определена как характеристика этнического субъекта, отражающая его готовность к достижению групповых целей этносоциального взаимодействия. Цель взаимодействия является исходным пунктом развертывания всех форм внутригрупповой активности, это организующее и системообразующее начало взаимодействия. Цель взаимодействия можно рассматривать как феномен опережающего отражения, как идеальное представление будущего результата, которое определяет характер и способы этносоциального взаимодействия.

Мотивированность как характеристика этнического субъекта раскрывает особенности активного, заинтересованного отношения к этносоциальному взаимодействию. Она представляет собой особую сопряженность мотивов в конкретной социальной ситуации, процесс осознания субъектом потребности в достижении этносоциальных групповых целей.

Эмоциональность проявляется в отношении к взаимодействию и формируется под влиянием сложившихся обстоятельств, которые приобретают эмоциональную значимость для этнической группы (сообщества, коллектива) и избирательно вызывают позитивное или негативное отношение членов такой группы к различным сторонам взаимодействия. Эмоциональность субъекта выражается, прежде всего, в удовлетворенности членов группы реализацией этносоциальных целей.

Стрессоустойчивость как характеристика этнического субъекта и как фактор взаимодействия обусловлена способностью субъекта согласованно и быстро мобилизовывать эмоционально-волевой потенциал для противодействия различного рода деструктивным силам. Она обеспечивается степенью включенности членов этнической группы в социальное взаимодействие, содержанием взаимодействия, адекватным отражением причин эмоциональной напряженности, уровнем социально-психологического развития и организованности этнической группы, степенью принятия членами группы своих функционально-ролевых обязанностей по нейтрализации дисфункций, подавлению деструктивных проявлений.

Интегративность раскрывает генезис интегративных процессов в этнических группах (коллективах, сообществах) и представляет несомненный теоретический и практический интерес, так как в социальном взаимодействии этнических субъектов наблюдается наличие двух социально-психологических процессов: интеграции и дифференциации. Интеграционные процессы обеспечивают необходимые для этноса монолитность, структурированность, согласованность, позволяющие рассматривать его как единое целое. Многие социальные психологи имеют тенденцию выводить особенности интеграционных процессов из группового общения и взаимодействия, в которых они видят сущность групповых явлений. Общение как способ организации внутригруппового взаимо-

действия способствует проявлению интегративных феноменов этнического субъекта, таких как психологический климат, межличностные отношения и т.д.

Выделение организованности в качестве показателя социальной направленности этнического субъекта и фактора взаимодействия обусловлено особенностями процессов самоуправления и самоорганизации этнической группы (коллектива, сообщества) на всех этапах жизнедеятельности. При этом необходимо отметить, что организованность этнического субъекта связана, прежде всего, с функционально-ролевыми взаимодействиями, поскольку каждый член этнической группы занимает определенное место в ее иерархической структуре. Групповой этнический субъект, как и любой другой, наряду с официальной имеет и неофициальную структуру, наличие которой во многом обусловлено лидерскими процессами, а само лидерство выступает как фактор организованности этнической группы. Наконец, коллективность характеризуется рядом показателей, внутренне присущих деятельности этнического коллектива, но имеющих разную степень выраженности. Инициативность предполагает выход членов этнического коллектива за определенные нормативные ограничения, неизбежные в любом виде деятельности. Заинтересованность позволяет определить степень мотивированности каждого этнофора в совместной деятельности. Дисциплинированность проявляется в отношении этнофора к нормативным ограничениям, к целесообразности и справедливости требований, к соблюдению правопорядка как ценности. Ответственность раскрывается через совпадение интересов и стремлений членов этнического коллектива в принятии ответственности за результаты совместной деятельности. Добросовестность отражает соответствие реального поведения этнофора его функционально-ролевым обязанностям, соответствие поведения и деятельности нормативным предписаниям, которые функционируют в виде традиций, обычаев, групповых мнений и составляют наряду с другими характеристиками образ жизни этнического коллектива. Требовательность означает степень должного отношения этнофора к этническим и социальным нормам, регулирующим поведение и деятельность. Бережливость (экономность) раскрывает органическое единство социальной и хозяйственной сторон жизнедеятельности этнического коллективного субъекта, опосредует отношение членов этнического коллектива к процессу и результатам своей деятельности и является показателем их экономической культуры и воспитанности. Критичность характеризует отношение к недостаткам и способствует коррекции отклонений, возникающих как в организации совместной деятельности, так и в межличностных отношениях. Соревновательная активность оценивает степень включенности участников в совместную деятельность для до-

стижения целей, поставленных перед этнической группой, сообществом, коллективом, причем ценность целей определяется данной этнической группой в сравнении с результатами аналогичной деятельности других групп.

В заключение отметим, что степень проявления названных выше структурных элементов обусловлена следующими психологическими факторами:

- устойчивость основных интересов членов этнической общности в совместной и социальной деятельности;

- наличие развитых межличностных отношений в конкретной этнической общности;
- причастность к данной этнической общности, активное участие в совместной социальной деятельности;
- наличие в этнической общности достаточно развитой системы самоуправления и самоорганизации;
- наличие реальных соревновательных отношений, имеющих тенденцию охватывать не только совместную деятельность, но и многие другие сферы жизнедеятельности этнической общности.

-
1. Платонов Ю.П. Социальная психология трудовой деятельности. — СПб., 1992.
 2. Платонов Ю.П. Основы этнической психологии. — СПб., 2003.

ГИНЕЦИНСКИЙ ВЛАДИСЛАВ ИЛЬИЧ
доктор педагогических наук, профессор,
зав. кафедры педагогической антропологии СПбГИПСР

**ВЗАИМОДОПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ ГУМАНИТАРНОЙ
И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПАРАДИГМ В КОНТЕКСТЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Б.Г. АНАНЬЕВА**

АННОТАЦИЯ. Посредством выделения репрезентативной для психологической концепции Б.Г. Ананьева в целом совокупности тем: «Сенсорная организация человека», «Возраст», «Характер», «Педагогическая оценка», «Индивидуальность» приводится специфичная для позиции Ананьева трактовка соответствующих понятий на основе демонстрации единства противоположностей, представленных интенциями гуманитарной и естественнонаучной парадигм.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: парадигма, концепция, базисные понятия психологической концепции, антропные признаки, деятельность, общение, поведение; субъектные, личностные, индивидуальные свойства человека; индивидуальность.

Не очень погрешив против истины, можно сказать, что сквозной темой на протяжении всей истории развития психологии была констатация изначального дуализма человеческой формы существования и поиски вариантов его теоретического преодоления. Исходный дуализм человеческого существования определяется тем, что, с одной стороны, человек — это существо природно-биологическое, а с другой — культурно-историческое. Исходя из того, что психология — это многообразие направлений, школ, концепций, в котором исходный дуализм, с одной стороны, расширяется (просто хотя бы в силу увеличения числа вариантов рассмотрения этого дуализма), а с другой — преодолевается (уже в силу позиционирования вырабатываемых вариантов в пределах предметной области психологии), для характеристики интересующей нас проблемы в целом следует рассмотреть три группы вопросов:

- о методолого-мировоззренческих координатах разграничения психологических направлений;
- о параметрах разграничения естественнонаучной и гуманитарной парадигм;
- о компонентном составе психологических концепций.

Упрощенно схематически пространство концептуального осмысления обозначенной проблемы можно указать, выделив пять подходов, соответствующих основополагающим философским направлениям: материалистическому, идеалистическому, реалистическому, феноменологическому, трансценденталистскому. Как известно, разграничение материалистических и идеалистических учений чаще всего производится с помощью оп-

позиции категорий «первичное — вторичное». Идеалистическая позиция состоит в том, что духовное, психическое, субъективное трактуются как основоположные, первичные. С точки зрения материализма, наоборот, первичны материя, природа, объективное, а сознание, мышление, психика, субъективное — вторичные продукты высокоорганизованной материи. В этом ряду к реалистическим учениям можно отнести те, которые утверждают соотносительность субъективного и объективного: без субъекта нет объекта, без объекта нет субъекта. Феноменологическая концептуализация утверждает существование нейтральных элементов бытия, два аспекта которых трактуются соответственно категориям объекта и субъекта. Трансцендентализм настаивает на существовании недоступной для эмпирического сознания самополагающейся действительности.

С указанным разграничением связано, хотя, конечно, и не тождественно ему, разграничение гуманитарной и естественнонаучной парадигм в изучении психики. Поэтому встает задача выделения признаков, по которым эти подходы могут быть разграничены. Опять-таки существенно упрощая поставленную задачу, можно ограничиться следующими дифференцирующими признаками. Если естественнонаучная парадигма предполагает, прежде всего, ориентацию на изучение общего, на использование номотетических методов, то гуманитарная парадигма ориентирует на изучение единичного, на использование идеографических методов. Если естественнонаучная парадигма в первую очередь ориентирует на изучение объективного, то с точки зрения гуманитарной парадигмы приоритетным является изучение субъективного мо-

дуса бытия. Если с точки зрения естественнонаучной парадигмы научную ценность, прежде всего, имеют воспроизводимые результаты, результаты, которые предполагают отсылку к отдаленным последствиям определенных воздействий, то для гуманитарной парадигмы наибольшую ценность имеет здесь и сейчас достигаемый эффект. Если методы исследования в рамках естественнонаучной парадигмы квалифицируются как методы познания, то методы изучения, практикуемые в рамках гуманитарной парадигмы, — как методы понимания. Иначе говоря, дифференциацию естественнонаучной и гуманитарной парадигм можно произвести, используя оппозиции категорий: общее — единичное, объективное — субъективное, воспроизводимое — уникальное, познание — понимание, внешнее — внутреннее.

Следующий шаг, который нужно сделать, обсуждая проблему взаимодополнительности гуманитарной и естественнонаучной парадигм, должен быть направлен в сторону раскрытия формальной структуры психологической концепции. Опять-таки с оговоркой о схематизме такого рода представления можно сказать, что в составе любой концепции необходимо разграничивать следующие компоненты: постулаты; базисные понятия; теоремы, принимаемые во внимание факты; процедуры, используемые для установления фактов. Вопрос об установлении постулатов концепции может быть в значительной мере снят путем определения ориентации концепции в пространстве уже названных философских направлений. Что же касается выделения базисных для концепции понятий, то в качестве общей предпосылки ответа на этот вопрос следует принять во внимание, что концепции различаются, в том числе и количеством таких понятий. С этой точки зрения можно говорить о монистических, дуалистических, плюралистических концепциях, выделяя в составе последних, в частности, концепции, содержащие триады, тетрады и пентады базисных понятий. Примером монистической концепции может служить деятельностная концепция психики С.Л. Рубинштейна. Классическим примером дуалистической концепции является концепция Р. Декарта. К числу триадических концепций может быть отнесена философская концепция Гегеля, в составе учения которого разграничиваются наука логики, философия природы, философия духа; при этом логика включает в себя разделы: учение о бытии, учение о сущности, учение о понятии; философию природы образуют механика, физика и органическая физика, а философия духа содержит разделы, соответствующие объективному духу, субъективному духу и абсолютному духу. Примером триадической психологической концепции может служить также концепция З. Фрейда, который, как известно, разграничивал в структуре психики ид, эго и суперэго. Существование тетрадных концепций может иллюстрировать античное учение о темпераментах. Пентадную структуру использует

т.н. концепция «большой пятерки». Представители петербургской психологической школы часто ссылаются на «пентабазис Ганзена».

Характеризуя психологическую концепцию Ананьева, следует позиционировать ее по отношению к другим концепциям, разработанным в советский период. Несколько утрируя, можно противопоставить ее концепциям С.Л. Рубинштейна и Л.С. Выготского. Если в качестве ведущего вида антропной активности в концепции Рубинштейна выступает деятельность, а в концепции Выготского — общение, то в концепции Ананьева такой статус принадлежит категории поведения. Соответственно, в многообразии структурно-функциональных признаков человека в концепции Рубинштейна приоритетное место занимают субъектные признаки, в концепции Выготского — личностные, в концепции Ананьева — индивидуальные. Если сопоставить эти концепции по характеру тех оснований, которые привлекаются для объяснения-интерпретации рассматриваемых феноменов, то для концепции Рубинштейна первостепенное значение имеет гносеологический уровень анализа, для концепции Выготского — культурологический, для концепции Ананьева — науковедческий. Теперь обратимся к трактовке Ананьевым пяти сквозных для его наследия тем: «Сенсорная организация человека», «Возраст», «Характер», «Педагогическая оценка», «Индивидуальность».

По свидетельству самого Ананьева, понятие сенсорной организации человека было предложено им в 1960 году. Смысл введения этого понятия был в акцентировании значимости принципа целостности в изучении человека в условиях, когда, с одной стороны, в качестве основных моделей изучения сенсорных процессов избирались только зрение и слух, а с другой — когда доминировали представления о том, что сенсорные процессы относятся к низшим психическим функциям, составляя как бы периферию субъекта. Важное место в представлениях Ананьева о сенсорной организации человека занимает разграничение им субординационного и координационного принципов взаимодействия интрапсихических структур, разграничение внешнего и внутреннего контуров управления активностью, разграничение и демонстрация взаимодополнительности билатерального и кортико-ретикулярного механизмов интеграции. Экстрапсихическая реальность отображается посредством экстеро- и интерорецепторов в многообразии сенсорных процессов, образов, состояний. С другой стороны, интрапсихическая реальность выражается посредством эффекторов вовне. При этом для того, чтобы учесть различие акцентов, дифференцирующих разные психологические концепции, следует ввести разграничение аспектов психической реальности: экзистенциального, субъектного и рефлексивного. В концепции Ананьева на первом месте стоит аспект экзистенциальности: самовоспроизводимости органического субстрата психики. Специфическим и соразмер-

ным интериоризации способом экстериоризации является сигнификация, т.е. построение знака, означение. Важно подчеркнуть при этом, что подлинным субъектом означения является социум. Именно поэтому через акт сигнификации индивид оказывается подключенным к семиотической сфере, к социуму. С другой стороны, через сигнификацию социум трансформирует и структурирует сенсориум, носителем которого является индивид. Общим параметром, характеризующим функционирование сенсорной сферы, является сензитивность, и она может стабилизироваться или меняться как под воздействием природно-биологических, так и под воздействием культурно-исторических факторов. В качестве примеров конкретных эффектов такого рода может рассматриваться динамика дифференциальных и абсолютных порогов чувствительности разных анализаторных систем.

Возраст чаще всего понимается как длительность существования. Ананьев же подчеркивал, что возраст нужно рассматривать как одну из интегральных характеристик жизни. И не менее важным, чем метрическая характеристика, является топологическая, качественная характеристика возраста. Но и этого оказывается недостаточно, чтобы подчеркнуть специфику использования понятия возраста применительно к характеристике человека. Распространенным является подход, при котором качественное своеобразие возрастного этапа связывается с присущим этому этапу видом деятельности: игра, общение, учение, познание, труд. Поскольку различия между ними обусловлены, прежде всего, социокультурными факторами, социально вырабатываемыми средствами их осуществления, то уже одно это обстоятельство требует рассматривать возраст человека как функцию и биологического, и исторического времени. Возраст человека есть взаимопроникновение природы и истории, биологического и социального. Возрастные изменения сенсорных процессов, о которых речь шла выше, могут быть правильно поняты лишь на основе осознания диалектической взаимосвязи органического и социального в психическом развитии человека. Кроме того, следует отметить, что и при признании социокультурной обусловленности различий между основами видами деятельности человека часто сохраняется представление о линейной генетической связи между ними. С точки же зрения Ананьева, эти виды деятельности сосуществуют в рамках каждого этапа возрастного развития, и правильнее говорить об относительном доминировании какого-либо одного вида активности в пределах того или иного возрастного этапа. Помимо всего прочего, это ставит вопрос о новом понимании критериев установления границ между возрастными этапами, о возможности изменения их длительности, в том числе и под воздействием социокультурных факторов.

Значительное место в работах Ананьева занимает рассмотрение вопросов характерологии.

Характер в качестве особого психического механизма есть система устойчивых отношений к существенным сторонам действительности и к самому себе. Отношение есть двухместный предикат. Особенностью психологии отношений является то, что один из членов отношения, а именно субъект часто оказывается на периферии осознания или не осознается вовсе в качестве автономного члена. Поэтому магистральной линией формирования характера является стимулирование развития самосознания и воли, существенные признаки которой — наличие осознанно поставленной цели, осознанное стремление к этой цели, постоянство в сохранении цели вопреки отвлекающим факторам, усилия в преодолении препятствий. Главным же препятствием оказывается неустойчивость иерархии целей вследствие спонтанности возникающих мотивов. С позиций обсуждаемой нами проблемы задача заключается в гармонизации биогенных и социогенных мотивов, оцениваемых по параметрам их единства, соразмерности, соподчиненности, уравновешенности. В частности, с этих позиций должна рассматриваться и важная в рамках проблемы формирования характера противоположность аскетических и гедонистических жизненных установок.

Действенным инструментом формирования характера в системе общественного воспитания, использованию которого Ананьев посвятил специальное исследование, может быть педагогическая оценка. Оценка выступает средством межсубъектной трансляции отношений в силу того, что она есть всегда элемент системы «оценка — самооценка — взаимооценка», общим основанием которой является социально вырабатываемый эталон. Если отношение — это двухместный предикат, то оценка всегда биполярна и в силу подкрепления или торможения определенных механизмов регуляции активности задает направление вектора соответствующих изменений.

Роль категории индивидуальности в системе ключевых понятий концепции Ананьева такова, что ее можно было квалифицировать в целом как вариант концептуализации перехода, трансформации индивида в индивидуальность. Вместе с тем подобная квалификация была бы совершенно недостаточной, поскольку, с точки зрения Ананьева, индивидуальность не только продукт, результат развития и социально регулируемого формирования, но и предпосылка, исходный пункт жизненного пути человека, она присутствует и проявляется на всех этапах жизни. Кроме того, индивидуальность развивается, формы и способы выражения ее меняются. В ходе онтогенетического развития идет прогрессирующая индивидуализация.

Ананьев отмечает, что нередко индивидуальность трактуется исключительно как неповторимость. Здесь можно вспомнить также известный схоластический тезис: «Individuum est ineffabile».

С точки зрения Ананьева, нужно подходить к проблеме индивидуальности с позиций принципа

целостности, нужно рассматривать человека и как систему «закрытую», замкнутую вследствие внутренней взаимосвязанности ее свойств, и как систему открытую. Именно в явлениях экстернизации внутреннего мира человека, его объективации в процессах практической деятельности можно найти возможности объективного исследования индивидуальности, или, говоря словами Гегеля, индивиду-

альность «вкладывает свою сущность в произведение». С этой точки зрения ведущими параметрами индивидуальности являются самоидентичность и продуктивность. Феномен индивидуальности есть эффект синтеза свойств человека как замкнутой саморегулирующейся системы, есть результат гомогенных и гетерогенных связей между природно-биологическими и социокультурными факторами.

-
1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. Т. 1; 2. — М.: Педагогика, 1980.
 2. Лаак Я., Бругман Г. Vig 5: Как измерить человеческую индивидуальность. — М.: Университет, 2003.
 3. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении российских, европейских и американских традиций. — М.: Эксмо, 2006.

БЕЛОВ ВАСИЛИЙ ГЕОРГИЕВИЧ

доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии здоровья СПбГИПСР

ЛИУККОНЕН ЕЛЕНА ИВАНОВНА

аспирантка СПбГИПСР

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ЭМИГРАНТОВ

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются факторы, влияющие на динамику социально-психологической адаптации эмигрантов. Анализируются различные уровни адаптации эмигрантов. Описываются воздействия среды на социально-психологическую адаптацию эмигрантов. Показываются, что проблемы адаптации провоцируют возникновение многих серьезных нарушений в семье и психическом здоровье эмигрантов. Обосновывается положение о необходимости исследования социально-психологической адаптации эмигрантов в целях оптимизации их адаптации к новой среде.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-психологическая адаптация эмигрантов, миграция, эмиграция из России, объективные и субъективные факторы, фазы социально-психологической адаптации эмигрантов.

Настоящее время характеризуется глобальными процессами миграции населения по планете. Создание Европейского союза, объединение отдельных государств в единое сообщество неизбежно повысит интерес к проблеме адаптации человека к новым условиям жизни, к новой социально-культурной среде. Национальные культуры смешиваются, одни растворяются в других, ассимилируют, в чем-то вступают в антагонистическое противоречие. И интересно проследить, какое психологическое воздействие оказывают процессы смешения культур на личность человека. Каковы механизмы адаптации человека к новым условиям социального существования.

Везде и всегда процесс адаптации эмигрантов к новой культуре проходил с большими сложностями, причем проблемы возникали не только у эмигрантов, но и у местных жителей. Вынужденные мигранты в процессе болезненного переезда и адаптации на новом месте испытывают множество трудноразрешимых экономических, социальных и психологических проблем.

В отечественной науке вопросы психологии вынужденной миграции до начала 90-х гг., практически не разрабатывались. Главная причина в том, что эта проблема не была у нас актуальна со времен Второй мировой войны. Массовое появление вынужденных мигрантов в постсоветском пространстве поставило перед общественностью и социальными науками новую научную и прак-

тическую проблему. Проблема же русскоязычной эмиграции более частная и менее насущная для современного российского общества, но не менее интересная в плане изучения общих закономерностей адаптации человека к иной для него культуре. Только за пределами стран, ранее входивших в состав СССР, сегодня проживает не менее 20 миллионов человек русскоязычного населения, не говоря уже о постсоветском пространстве [5, 12]. Все это свидетельствует об актуальности исследования особенностей социально-психологической адаптации эмигрантов.

Адаптация — процесс приспособления человека к новым для него условиям жизни. Причем активность этого процесса всецело находится на стороне субъекта. Естественно, что приспособление к новым условиям двойственно по своей природе, как двойственна и природа человека. С одной стороны, это приспособление человека как живого существа, а с другой — как личности, социального феномена. И в этом смысле адаптацию можно разделить на социальную и биологическую, как среду обитания можно разделить на социальную и естественную. Такое деление, бесспорно, условно, ибо биологическая адаптация во многом зависит от социальных условий, а социальная адаптация не исключает биологических особенностей человека. Но любая условность подчеркивает не существенную однозначность разных явлений, а лишь подвижный характер разделяющих их границ. По-

этому с полным основанием можно противопоставлять биологическую и социальную приспособляемость человека в новых условиях его обитания [8, 11, 12].

В литературе, в том числе по миграции населения, встречаются разные классификации видов адаптации населения. Так, В.И. Переведенцев отмечал, что адаптация — это приспособление к природным, экономическим, этнографическим, демографическим и прочим социальным условиям; позднее он ее свел к трем видам: физиологической, экономической и социальной [9]. Адаптацию часто рассматривают не относительно конкретного явления, а как процесс всеобщий, характерный для любого перемещения.

Эмиграция — одно из самых характерных и значительных явлений общественной жизни XX века. В нее оказались втянутыми десятки миллионов людей на всех континентах. Не составило исключение и Россия, где эмиграция развивалась начиная с 1917 г. весьма интенсивно, хотя и неравномерно [13].

Эмиграция из России на протяжении большей части двадцатого столетия носила вынужденный характер, а выезд ее граждан в периоды политических и военных потрясений приобретал более черты бегства и не всегда был в количественном плане полностью учтен в официальной статистике [6].

Если для России с бывшими республиками, нынешними странами Балтии и СНГ был типичен активный миграционный обмен, то иммиграция из дальнего зарубежья была скромной.

В целом эмиграция из СССР во второй половине XX века, вплоть до конца 70-х годов, перекрывалась иммиграцией в страну. Незначительный отток из СССР в силу существовавших, прежде всего, по политическим соображениям ограничений на выезд из страны заметно вырос ко второй половине 70-х годов. Росту числа эмигрантов из СССР в этот период, благодаря ослаблению ограничений на выезд представителей отдельных национальностей, способствовала и проводимая на Западе политика по приему выходцев из Советского Союза в рамках программ воссоединения семей [3, 6].

Примерные оценки объемов различных волн эмиграции показывают, во-первых, что объемы эмиграции из России и стран СНГ в конце XX века не были столь значительны, как в конце XIX — начале XX века; кроме того, они свидетельствуют, что для страны с населением чуть меньше 145 млн человек такие объемы выезда не угрожают национальной безопасности. В 60-е годы эмиграция из страны составила 10-15 тыс. человек за пять лет. В 70-е годы эмиграция колебалась в пределах 50-60 тысяч за пятилетний период и не превышала 10-15 тысяч человек в год. Эмиграция стала заметной по своим масштабам во второй половине 80-х годов, когда был разрешен практически свободный выезд евреев, немцев, греков из страны, а

число покинувших СССР в 1988 году увеличилось в 2,5 раза по сравнению с 1987 годом [6].

На сегодняшний день основную часть эмигрантов из России принимает Германия (более половины от их общего числа), далее идет Израиль (15%), США (11%), другие страны (16%). Еще совсем недавно, в начале 90-х годов, поток эмигрантов из СССР распределялся несколько иным образом. Основная часть направлялась в Израиль (45%) и Германию (42%), и достаточно скромным был вклад США (6%), Греции (5%), на долю остальных стран приходилось не более 2% от общего числа выезжающих из страны [6].

Особое внимание из так называемых трех волн русской эмиграции (20-30-е годы, 40-50-е годы, 70-е годы) уделялось «первой волне» (Париж, Берлин, Прага, Белград, Харбин) — самой многочисленной и самой творчески продуктивной, совершившей подлинный духовный подвиг, спасая русскую культуру в изгнании. Однако все три «волны» в психологическом отношении практически не изучены, хотя настроения, ценностные ориентации, душевные конфликты миллионов русских людей представляли бесценное поле исследования для профессиональных психологов [13].

«Четвертая волна» эмиграции (конец 80-х — 90-е гг.) представляет собой особое явление. Эмигранты этой волны покинули и покидают Россию относительно свободно, на основании личного выбора; многие из них сохраняют при этом гражданство, юридические права, имущество, свои профессионально-деловые отношения на родине. Большинство людей, покинувших Россию, Украину, другие страны бывшего СССР, мотивируют выезд в дальнее зарубежье не политическими мотивами, а в основном экономическими, чисто житейскими причинами; они ищут более свободного приложения способностей, более высокой оплаты труда, новых возможностей для предпринимательства, профессионального творчества [2, 13].

Возникла настоятельная теоретическая и практическая потребность в изучении феномена эмиграции не только в историческом, политическом, но и психологическом аспекте.

Очень интересной задачей является всесторонний анализ социально-психологических и личностных проблем, возникающих у русскоязычных эмигрантов в условиях чужой языковой и социокультурной среды, а также выявление в связи с этим механизмов корректировки возникающих нервно-психических напряжений, девиантных форм поведения, конфликтов и других видов деформации личности эмигрантов.

В условиях эмиграции наблюдаются разнообразные стрессовые ситуации и проявления деформации личности (черты нейротизма, фрустрация в результате крушения надежд и коренной ломки жизненных планов, потеря смысла жизни, супружеские конфликты, разводы, конфликты с детьми, сексуальные расстройства, алкоголизм, суициды, отсутствие самовосприятия и т.д.). В этих усло-

виях своеобразно проявляется самосознание личности и подсознательно используются все формы психологической защиты в целях ее стабилизации: вытеснение, избегание, регрессия, подавление, отрицание, проекция, идентификация, изоляция, рационализация и т.д. [13].

Существуют объективные и субъективные факторы, влияющие на динамику социально-психологической адаптации эмигрантов. К числу объективных относятся: а) страна въезда; б) язык; в) уровень правовой и экономической защищенности; г) характер местной культуры; д) этническая принадлежность мигрантов; е) отношение коренного населения; ж) наличие поддерживающих структур; з) дополнительно возникающие социально-экономические или политические обстоятельства на новом месте жительства; и) страна выезда. Важную роль в процессе адаптации личности играют различные поддерживающие структуры: светские и религиозные общины, землячества, союзы, группы поддержки, русскоязычные средства массовой информации, совместные праздники, возможность контактов с русской культурой (выставки, гастроли) и т.д.

К субъективным факторам, влияющим на динамику интеграции и адаптации, относится, прежде всего, психологическая структура личности. Когнитивная организация человека, определяющая способы восприятия, мышления, запоминания, переживания, существенным образом влияет на формирование адаптационных форм поведения в условиях той постоянной стрессовой ситуации, которую представляет собой для эмигранта незнакомое общество с чужими для него языковыми и социокультурными стандартами.

Большое значение имеет сформированность мотиваций, что проявляется в желании интегрироваться в новую среду; в наличии установки на усвоение новых культурных феноменов; стремления к преодолению информационной изоляции и к установлению связей с окружающей средой.

Важными субъективными факторами адаптации являются следующие личностные свойства:

- высокий коммуникативный потенциал человека как субъекта общения;
- наличие интеллектуально-волевого комплекса, в центре которого — обучаемость, критичность мышления, готовность к изменению хода индивидуального развития, целеустремленность, настойчивость, ответственность, дисциплинированность, самоконтроль;
- устойчивость к нервно-психическим перегрузкам, саморегуляция состояний в труде, высокий уровень трудоспособности и жизнеспособности.

Учитывая, что в условиях эмиграции, особенно в самой начальной ее стадии, преобладают ситуации с высокой проблемностью, неопределенностью, требующие принятия нестандартных решений, необходимо такое качество личности, как креативность. Она особенно важна в условиях не-

привычной социокультурной среды, каковой являются условия эмиграции. Креативность выступает мощным фактором развития личности, определяющим ее готовность изменяться, отказываться от стереотипов [13].

В процессе социально-психологической адаптации эмигранты проходят следующие фазы.

Эйфорическая фаза, когда не происходит какого-либо изменения направленности активности субъекта, перестройки его поведения, стратегий, планов, задач и режимов деятельности. У эмигрантов оказывается задействованной лишь эмоциональная сфера психики. Подобное созерцательно-пассивное состояние длится от нескольких дней до нескольких месяцев, в зависимости от индивидуально-типологических особенностей и свойств личности эмигранта.

«Туристическая» фаза, когда начинает приобретаться самая необходимая информация о жизни незнакомого общества. Происходит определенное осмысление внешней стороны ситуации, построение ее образа и последующее включение этого образа в целостные представления субъекта о себе и взаимосвязях с окружением.

Ориентационная фаза, когда эмигрант вынужден разбираться не только во внешнем, но и во внутреннем — бюрократическом, социально-политическом, экономическом и пр. устройстве нового общества. Эта фаза требует расширения социального пространства личности, что невозможно без определенного уровня напряжения, вызывающего стрессовое состояние. На этой стадии происходит постоянное преодоление стресса, который вызван разнообразными проблемными ситуациями разрыва между желаемым и действительным.

Депрессивная фаза. Как правило, через нее проходят все эмигранты, независимо от уровня успешности преодоления трудностей трех предыдущих фаз. Ее длительность зависит от целого ряда объективных и субъективных факторов (подробнее они были рассмотрены в начале статьи).

Деятельная фаза. Характер преодоления депрессивной фазы эмигранта зависит в первую очередь от степени активности личности и ее социальной адаптированности. Деятельная фаза свойственна, как правило, эмигрантам с низким уровнем когнитивной и мотивационной ригидности, с адекватным уровнем притязания. При этом самореализация личности может осуществляться в любом виде деятельности: коммуникативной, трудовой и познавательной [13].

Особого внимания заслуживает изучение проблемы общения в условиях эмиграции. Исходя из исследований, проведенных в Германии, можно отметить, что тесные профессиональные контакты с немцами имеют лишь 2%, на близкие, дружеские контакты с немецкими семьями указали лишь 3% опрошенных. 82% эмигрантов заводят себе друзей по общежитию для иностранцев, 46% — встречают друзей на языковых курсах, но при этом 69% из этой группы предпочитают общаться с теми, с

кем жили в одном городе, регионе, области, республике. Таким образом, эмигранты и переселенцы общаются с теми, кто им психологически ближе и понятнее, стараются сохранить привычные стереотипы и формы отношений. Показателен тот факт, что эмигранты «третьей волны», приехавшие в Германию в 70-х — начале 80-х годов, почти не имеют эмоциональных и дружеских контактов с теми, кто приехал в начале 90-х годов [13].

При изучении деформации личности в условиях эмиграции заслуживают особого внимания проблемы алкоголизма, разводов и суицидальных форм поведения. Причины «эмигрантского» алкоголизма: социальная, психологическая и общественная изоляция человека, чувство одиночества, потеря социального статуса и т.д. При анализе разводов на первое место выходят причины, связанные с профессиональной и социальной неустойчивостью эмигрантов. Чаще всего речь идет о мужчинах, которые имели у себя на Родине высокий социальный, профессиональный или материальный статус. Потеряв же всякую надежду на самореализацию, почувствовав всю беспомощность и бессмысленность существования, они часто теряют вкус к жизни, провоцируют конфликтные ситуации в семье, что приводит к разрыву отношений.

Под влиянием длительного сильного эмоционального напряжения, профессиональной, социальной неустойчивости и потерянности могут формироваться суицидальные формы поведения. Подобное эмоциональное напряжение резко понижает механизмы психической и физиологической защиты организма, носит всеобщий кризисный характер. Возникновение саморазрушающего поведения у людей, находящихся в условиях чужого общества, в условиях отсутствия необходимого социально-психологического окружения, в частности, связано с деформацией концепции собственного будущего.

Следует отдельно рассмотреть некоторые психологические проблемы женщин в условиях эмиграции: различные виды психосоматических нарушений, вызванные постоянными нервно-психическими перегрузками. Многие женщины перестают пользоваться услугами парикмахера, их мало интересует реакция мужчин, у многих наблюдается резкое понижение эмоционального тонуса, общей энергетике и сексуальной активности. Падение интереса к вниманию со стороны мужчин объясняется общей психоэмоциональной перегрузкой сознания женщин в условиях адаптационного периода. Кроме этого, многие женщины жалуются на отсутствие заинтересованной «мужской аудитории» в чужой стране из-за разницы менталитетов, обычаев, языкового барьера и т.д. [13].

При изучении особенностей протекания адаптационных процессов у лиц пожилого и старческого возраста отмечается постоянная актуализация в их сознании прошлого мира. Утрата этого прежнего мира переживается как психотравма, как

эмоциональное лишение. Это, в свою очередь, может приводить к целому ряду психосоматических нарушений: потеря сна и аппетита, слезливость, тревожность, повышенная утомляемость, тоска, «безысходное состояние», суточные колебания настроения (ухудшение по утрам), вспыльчивость, головные боли, повышение кровяного давления, обострение язвенной болезни и многое другое.

Как показали беседы с врачами и родственниками, интервью с самими пожилыми людьми, резкое изменение их привычек, их образа жизни, привычного круга общения, их стереотипа поведения и т.д. ведет к внутреннему напряжению, т.е. стрессовому состоянию личности, так как люди пожилого и старческого возраста не способны в силу инволюционных сдвигов в нейродинамических функциях организма к быстрой переделке условно-рефлекторных и ассоциативных связей. Интеллектуальная, познавательная или эмоционально насыщенная деятельность в рамках прежней культуры и, по возможности, сохраненного жизненного уклада — необходимые условия жизнестойкости и жизнеспособности для пожилых людей в условиях эмиграции [13].

Наконец, важной проблемой являются взаимоотношения детей и родителей в условиях эмиграции. Существует две группы причин конфликтных ситуаций в семьях эмигрантов:

1) первая группа причин, связанная с состоянием родителей (социальная и психологическая дезадаптация, резкое падение социального статуса, авторитарный стиль воспитания, дефицит общения, психологическая зависимость некоторых родителей от детей в плане языкового общения, неприятие родителями новых форм поведения ребенка в школе и дома);

2) вторая группа причин связана с психологическим состоянием самих детей:

а) отсутствие условий для нормального психического развития ребенка в период начального этапа эмиграции; б) оборванные эмоциональные контакты с дорогими и значимыми для них людьми; в) нарушение привычного уклада жизни детей. Дети как бы «зависают» первые год-полтора в состоянии неопределенного социального бытия; г) ощущение комплексов неполноценности, когда дети чувствуют свое социально-психологическое несоответствие сверстникам из другой страны в классе. Это несоответствие может быть вызвано недостаточностью знания языка; отличием внешнего оформления: одежды, обуви, прически; низким социальным статусом родителей: их положением на социальной помощи, отсутствием работы, денег, языка и т.д.; д) дети эмигрантов не чувствуют своего семейного социального и психологического тыла. Их родители порой совершенно беспомощны. Они не могут защитить и отстаивать права своего ребенка ни в школе, ни во дворе, ни в полиции, ни в каких-либо других официальных местах; ж) детей часто раздражает поведение родителей, которые демонстративно не разделяют с

ними те нормы, идеалы и общественные настроения, которые начинают формироваться у детей под влиянием школьной среды, телевизионных передач, рекламы, музыкальных клипов и т.д. Родители зачастую демонстративно остаются в своей культуре, используя ее как нишу обитания.

Обе эти группы причин связаны в первую очередь с фрустрированностью детей и взрослых по поводу неудовлетворения целого ряда их жизненных потребностей в период начального этапа эмиграции.

В рассмотренных нами нарушениях межличностного общения наблюдается явное преобладание коммуникативного аспекта над психологическим. То есть процессуальная сторона контакта (неумение и нежелание установить контакт, невнимание, дефицит времени и информации, разница во взглядах, установках, в сложившихся стереотипах, реакции «компенсации» и т.д.) преобладает над личностным фактором.

Среди 3 видов трудностей межличностного общения: нарушениях, собственно трудностях и коммуникативных барьерах в 42% случаев встречаются трудности типа «коммуникативные барьеры». Как правило, трудности такого типа возникают в семьях, имеющих детей среднего и старшего возраста.

На вопрос: «Почему вы решили эмигрировать?» 71% опрошенных эмигрантов отвечают, что из-за будущего наших детей. Однако, несмотря на такую гуманистическую установку родите-

лей, школьные педагоги и психологи постоянно сталкиваются с большим количеством семейных конфликтов, которые травмируют психику детей-эмигрантов.

Число конфликтных семей эмигрантов, характеризующихся постоянными трудностями общения между детьми и родителями, составляет 78% от общего числа семей эмигрантов и переселенцев, имеющих детей в возрасте от 4 до 18 лет [13].

Актуальной проблемой в семьях эмигрантов остается вопрос изучения и сохранения русского языка у детей. Именно русский язык позволит эмигрировавшим семьям сохранить связь детей с русской культурой и со своей страной исхода, знание своих корней и неотрицание своей культуры позволяет детям и подросткам избегать некоторых маргинальных конфликтов, значительно лучше усваивать культуру и ценности нового для них общества.

Представляется весьма актуальным дальнейшее развитие психологии эмиграции, изучающей социально-психологические механизмы интеграции и многочисленных форм адаптационных процессов. Результаты такого изучения могут быть использованы как при изучении мировых миграционных потоков, так и для тех миграций, которые происходят внутри страны. Потребность в таких исследованиях обеспечена колоссальным миграционным потенциалом постсоветского пространства и, в частности, движением миллионов русскоязычных в Россию из других регионов бывшего СССР.

1. Алаев Э.Б. Социально-экономическая география. Понятийно-терминологический словарь. — М., 1983.
2. Ахиезер А. Эмиграция из России // Свободная мысль, 1993.
3. Ахиезер А. Прошлое и настоящее эмиграции из России // Миграционная ситуация в России: социально-политические аспекты. — М., 1994.
4. Вишневский А., Зайончковская Ж. Миграция из СССР: четвертая волна. Демографические тетради. Вып. 1. — М., 1991.
5. Витковская Г.С. Направленное расселение вынужденных мигрантов: социальная цена прописки // Вынужденные мигранты и государство. — М., 1998. С. 250-257.
6. Долгих Е.И. Эмиграция из России 2004. <http://www.irex.ru/press/pub/polemika/09/dol>
7. Моисеенко В.М. Территориальное движение населения. — М., 1985.
8. Морозов А.В. Проблемы социально-психологической адаптации. http://polbu.ru/site_search.php
9. Переведенцев В.И. Методы изучения миграции населения. — М., 1975.
10. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ, теория, практика. — СПб., 2006. — 499 с.
11. Рыбаковский Л.Л. Региональный анализ миграций. — М., 1973.
12. Рыбаковский Л.Л. Миграция населения. Три стадии миграционного процесса. (Очерки теории и методов исследования). — М., 2001. — 134 с.
13. Хрусталева Н. Адаптация выходцев из бывшего СССР. Взгляд психолога. 1999. <http://finoved.madistudio.com/index.php?idm=27&op=main&idcont=110>

ВАГИНА МАРИНА ВИКТОРОВНА

психолог, заведующая отделением ГУ «Центр социальной реабилитации детей-инвалидов Красносельского района Санкт-Петербурга»

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ С ДЦП

АННОТАЦИЯ. В статье представлен обзор литературы по вопросам формирования самооценки у здоровых детей и детей с ДЦП. Описывается и анализируется исследование самооценки у детей с ДЦП. Выявляются различия и особенности формирования самооценки у детей с ДЦП.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самооценка, формирование самооценки, детский церебральный паралич (ДЦП), нарушения опорно-двигательного аппарата.

В последние десятилетия наблюдается повышенный интерес во всем мире к детям, имеющим проблемы в психическом развитии. Об этом свидетельствуют публикации в специальной психолого-педагогической литературе и выступления ученых, педагогов, психологов на международных конференциях в России и за рубежом.

Опыт психолого-педагогических исследований детей с различного рода проблемами представлен в имеющейся литературе довольно широко, но наименее изученными среди всех детей с проблемами развития представляется контингент детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и, в частности, с детским церебральным параличом. Количество детей с таким дефектом имеет тенденцию к возрастанию (2-3,5 на 1000 новорожденных), что обуславливает необходимость более детального изучения всех аспектов психического развития данного контингента детей, выбора путей и способов коррекции и компенсации отклонений в психическом развитии.

Развитие личности ребенка — его эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сферы, сфера общения играет большую роль в его социальной адаптации и последующей интеграции в общество. Одной из важнейших составляющих благополучной интеграции ребенка в общество является умение всесторонне и объективно оценить особенности своей личности и деятельности, т.е. определенный уровень развития самооценки. В связи с этим исследования, направленные на выявление психологических условий и закономерностей становления самооценки на разных возрастных этапах как у детей с нормальным развитием, так и при проблемах в развитии, приобретают чрезвычайную актуальность.

Под самооценкой принято понимать оценку человеком своих способностей, возможностей, личностных качеств, а также своего внешнего облика [3, с. 227].

Представление о себе начинает складываться в первом полугодии жизни в форме самоощущения [1, с. 68]. Однако новорожденные и младенцы не имеют четких «границ» своего существа. Младенец считает именно себя причиной всех изменений и всякой активности вокруг. Годовалый ребенок начинает осознавать свою обособленность от других людей и предметов, он начинает понимать, что поведение других людей не зависит от его воли. Явные признаки элементов самосознания могут наблюдаться с того момента, когда ребенок начинает осознавать принадлежность своего имени к себе — примерно к двум годам. Именно тогда он вместо имени произносит местоимение «я» [5].

В два с половиной-три года ребенок осознает и дает себе отчет о своих элементарных потребностях, может верно выразить некоторые состояния. К трем с половиной годам он начинает планировать некоторые предстоящие действия. В три с половиной-четыре года — хорошо понимает и осознает отношение к нему людей и отвечает им тем же. На основании оценок и отношений к нему окружающих у него формируются самооценка и отношение к себе, хотя оно остается еще аморфным и изменчивым. К пяти-шести годам дальнейшее развитие получает сравнение себя с другими сверстниками, поэтому самооценки становятся более умеренными и, следовательно, адекватными [5].

В середине дошкольного возраста потребность детей в уважении, типичная для внеситуативно-познавательной формы общения, обуславливает повышенную чувствительность детей к оценкам окружающих. Старшие дошкольники переходят к внеситуативно-личностной форме общения со взрослыми. Они достаточно точно оценивают свои возможности в конкретных видах деятельности и способны адекватно воспринимать отношение окружающих [1, с. 74].

В подростковом возрасте ребенок вновь обращается к собственной личности, начинает все

больше и больше сравнивать себя со старшими — то противопоставлять им себя, то сравнивать. Стремясь быть похожим на старших, подросток старается действовать самостоятельно [5].

Так происходит формирование самооценки при нормальном развитии личности ребенка. При этом возникает вопрос, так ли формируется самооценка у детей с физическими недостатками. Поэтому нашей задачей в данном исследовании было определить особенности формирования самооценки у детей с детским церебральным параличом, предварительно сравнив их самооценку с самооценкой учащихся массовой школы. Можно предположить, что у учащихся с детским церебральным параличом чаще, чем у здоровых, будут обнаружены случаи неадекватной самооценки (вследствие сознания своей неполноценности или, напротив, эффекта действия компенсаторных механизмов психики).

Были обследованы 23 ученика от 7 до 9 лет и 47 учеников от 14 до 18 лет, обучающихся в различных школах и школах-интернатах Санкт-Петербурга. Для сравнения к эксперименту привлекались 21 ученик массовой школы № 93 Калининского района города Санкт-Петербурга и 20 учеников 1-3 классов из школы-центра «Бобренок».

Самооценка изучалась с помощью методики Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн в модификации Т.М. Габриэл с некоторыми изменениями в параметрах [2, 4]. Испытуемому предъявлялся бланк с изображенными на нем «лестницами», соответствующими таким личностным качествам, как ум, здоровье, счастье, смелость, доброта и рост. Ребенку предлагалось найти свое место на каждой лестнице и отметить его точкой. Затем по каждому из оцениваемых качеств на основе полученного материала проводилась диагностическая беседа. На заключительном этапе работы привлекались эксперты — люди, хорошо знающие ребенка. Они

оценивали личностные качества испытуемых детей с использованием экспериментального материала и процедуры, описанной выше. Для выявления степени адекватности самооценки использовались сопоставления значений самооценки и экспертной оценки, выраженное в баллах.

Методика Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн была выбрана неслучайно. Она может быть использована для детей разного возраста и дает достаточно показательные результаты. Количественные результаты по этой методике для детей из младшей группы представлены в табл. 1.

Анализ данных таблицы позволяет нам заключить, что по фактору ума адекватно оценивают себя только 17% детей из экспериментальной группы и 40% из контрольной. Больше половины учеников из экспериментальной группы (65%) завысили самооценку по фактору ума. Половина из них, завысили оценки на два и более балла. В контрольной группе завышают свою самооценку по этому фактору только 45% учеников. Можно предположить, что такой результат получается вследствие особенностей обучения детей в этих школах. В обычной школе (школа «Бобренок») в обучении основной акцент делается на «оценку» — на успешность каждого ученика, конкурентоспособность и сравнение их между собой. Каждый из этих учеников стремится быть самым умелым, умным, сильным. Тогда как в экспериментальной группе преобладает направленность на сам процесс обучения, а результат этого обучения не так важен.

По фактору здоровья адекватно оценивают себя только 30% учащихся из экспериментальной и 40% из контрольной. Занижают оценки 4% из экспериментальной группы и 5% из контрольной. А завышает большое количество детей — 65% из экспериментальной и 55% из контрольной групп. Скорее всего, это можно объяснить возрастом ис-

Таблица 1.

Уровни самооценки по факторам методики Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн (младшая группа), %

Группа	Качества	Уровни самооценки		
		Заниженная	Адекватная	Завышенная
Экспериментальная	Здоровье	4	30	65
Контрольная		5	40	55
Экспериментальная	Рост	17	17	65
Контрольная		10	25	65
Экспериментальная	Ум	17	17	65
Контрольная		15	40	45
Экспериментальная	Смелость	13	22	65
Контрольная		25	30	45
Экспериментальная	Доброта	35	26	39
Контрольная		10	15	75
Экспериментальная	Счастье	22	17	61
Контрольная		15	10	75

пытуемых. В 7-9 лет довольно трудно адекватно воспринимать и оценивать свое здоровье. Это нелегко делать и при нормальном развитии (контрольная группа), и тем более при таком сложном дефекте, как ДЦП.

Почти в два раза больше детей из контрольной группы по отношению к экспериментальной (75% и 39% соответственно) завышают оценки себя по фактору доброты. Занижают — 10% детей из контрольной и 35% детей из экспериментальной группы, что больше чем в три раза. Адекватно оценивают себя по этому фактору только 10% детей из контрольной группы, тогда как в экспериментальной группе число таких детей почти в два раза больше (26%). Дети контрольной группы оценивают себя адекватно или несильно завышают оценки, что обусловлено желанием нравиться и недостаточной критичностью к своему поведению (из-за инфантильности, свойственной младшему школьному возрасту). В то время как одна треть детей из экспериментальной группы склонны оценивать себя неадекватно, называя себя более злыми, чем есть на самом деле. Видимо, здесь можно говорить о таком варианте психологической защиты, как идентификация.

Однако по фактору счастья большинство детей экспериментальной группы также завышают самооценки — 61%. В контрольной группе количество таких детей еще больше — 75%. Адекватно себя оценивают 17% детей из экспериментальной и 10% из контрольной группы, занижают 22% экспериментальной и 15% из контрольной группы. Такое завышение себя в младшем школьном возрасте можно объяснить тем, что лишь немногие дети склонны осознавать свое действительное несчастье (даже если оно имеет место).

Рассмотрим результаты по этой же методике в старшей группе (см. табл. 2).

Количественный анализ данных таблицы позволяет нам заключить, что по фактору здоровья у школьников из экспериментальной группы адекватно оценивают себя только 30%, а в контрольной группе — 57%, что более чем почти в два раза. Завышают себя 60% учащихся с ДЦП и только 38% — из контрольной группы. Самооценка в экспериментальной группе как результат сравнения себя с другими завышена вопреки знанию о болезни. Этот факт предположительно можно считать психологической компенсацией. Однако это малопродуктивное решение проблемы. Опирающаяся на нее защита не является полноценной, переживание своего физического недостатка не исчезает.

По фактору ума дети из контрольной группы в основном оценивают себя адекватно (72%). Адекватная оценка себя уже свойственна детям старшего подросткового возраста. Однако учащиеся из экспериментальной группы скорее склонны завышать или занижать самооценки по этому фактору (38% — завышают, 21% — занижают). Можно предположить, что в таком недооценивании и переоценивании своих интеллектуальных способностей ведущую роль играет патологический фактор, а не возрастной.

Анализируя результаты по фактору доброты, можно сказать, что самооценка в экспериментальной группе имеет тенденцию к занижению (15% из экспериментальной и 5% из контрольной группы занижают самооценку по этому фактору). Также по фактору счастья занижают оценки в экспериментальной группе большее количество детей, нежели в контрольной группе (28% — из экспериментальной и 10% — из контрольной). Счастье — это интегративный показатель, вызывающий комфортное состояние. Подросток должен быть уверен, что окружающие правильно воспринимают ум, здоровье, социальный статус. Он особенно нуждается в таком положении, однако в экспери-

Таблица 2.

Уровни самооценки по факторам методики Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн (старшая группа), %

Группа	Качества	Уровни самооценки		
		Заниженная	Адекватная	Завышенная
Экспериментальная	Здоровье	10	30	60
Контрольная		5	57	38
Экспериментальная	Рост	21	55	23
Контрольная		28	48	24
Экспериментальная	Ум	21	40	38
Контрольная		14	72	14
Экспериментальная	Смелость	21	26	53
Контрольная		24	43	33
Экспериментальная	Доброта	15	34	51
Контрольная		5	43	52
Экспериментальная	Счастье	28	34	38
Контрольная		10	52	38

Уровни самооценки по факторам методики Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн (младшая и старшая экспериментальные группы), %

Экспериментальная группа	Качества	Уровни самооценки		
		Заниженная	Адекватная	Завышенная
Младшая	Здоровье	4	30	65
Старшая		57	31	12
Младшая	Рост	17	17	65
Старшая		21	58	21
Младшая	Ум	17	17	65
Старшая		36	40	24
Младшая	Смелость	13	22	65
Старшая		52	24	24
Младшая	Доброта	35	26	39
Старшая		50	36	14
Младшая	Счастье	22	17	61
Старшая		38	33	29

ментальной группе больше школьников занижают свою самооценку.

В старшей экспериментальной группе мы можем проследить явную неадекватность в оценке себя по таким значимым факторам, как здоровье, ум. В основном она заключается в преувеличении оценки по этим качествам. А также заметно занижение самооценок по таким факторам, как счастье и доброта. Такие результаты говорят о низкой уверенности в себе учащихся с ДЦП.

Теперь сравним результаты, полученные при обследовании детей младшей и старшей экспериментальных групп. Количественные данные представлены в табл. 3.

Дети младших классов более склонны завышать свою самооценку по фактору здоровья (65%), тогда как старшие более склонны занижать (57%). Следовательно, переоценка своих физических возможностей с возрастом переходит в довольно сильную недооценку. Большую роль в этом процессе играет повышение неуверенности в себе.

Дети младшего школьного возраста в основном переоценивают свои интеллектуальные способности (64%), тогда как подростки в большинстве своем оценивают себя адекватно (40%), хотя некоторые склонны занижать самооценки (36%).

Это можно объяснить нарастающей с возрастом тенденцией оценивать себя более адекватно.

Данные по фактору смелости позволяют заключить, что самооценка учащихся старшей группы имеет тенденцию к занижению (52%), а младшей — к завышению (65%), можно предположить, что причиной такого явления является псевдокомпенсаторный фактор.

Явная переоценка себя по таким факторам, как здоровье, ум, счастье и смелость, которую можно проследить у учеников с ДЦП в младшем школьном возрасте, переходит в занижение своего реального положения по таким факторам, как здоровье, доброта и смелость, и самооценка становится более адекватной по факторам ум и счастье.

В целом можно сделать вывод, что самооценка у детей с ДЦП является неадекватной. Хотя по некоторым параметрам в ходе формирования самооценки становится адекватной. Возрастающая адекватность в будущем станет способствовать лучшей интеграции этих детей в общество, при условии, что на выходе из среднего учебного заведения не произойдут какие-либо существенные изменения в их жизни, которые повлияют на самооценку.

1. Авдеева Н.Н., Силвестру А.И., Смирнова Е.О. Развитие представлений о самом себе у ребенка от рождения до семи лет // Воспитание, обучение и психическое развитие. — М., 1977.
2. Габриэл Т.М. Самооценка как метод изучения личности // Тезисы докладов конференции «Проблемы патопсихологии». — М., 1972.
3. Липкина А.И. Самооценка школьника. — М.: Знание, 1976.
4. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. — М., 1970.
5. Сафин В.Ф. Введение в психодиагностику личности школьника. — Уфа, 1990.

ГАРСКОВА ГАЛИНА GERMANOVNA

старший преподаватель кафедры общей и дифференциальной психологии СПбГИПСР

СТИЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У СТУДЕНТОВ В СИТУАЦИЯХ МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются характеристики ситуаций морального выбора, описываются стили взаимодействия в ситуациях морального выбора и намечаются пути развития у студентов более эффективного способа реагирования в ситуациях морального выбора.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стиль взаимодействия, ситуация морального выбора, стыд, вина, экстернализация, преуменьшение, эмоциональный интеллект.

Взаимодействие студентов в вузовской образовательной среде является важным фактором профессионального становления будущего специалиста, в значительной степени определяя эффективность процесса обучения и развития [5]. В многообразии исследований стиля выделяется четыре основные группы стилей: адаптации, деятельности, взаимодействия и отношений [4]. Согласно объектно-детерминистической теории стиля В.А. Толочка, стиль включает и сознательные, и бессознательные механизмы пассивной и активной адаптации человека к среде. Стиль взаимодействия с окружающими, по мнению В.А. Толочка, определяется воздействием внешних и внутренних условий. Стиль взаимодействия характеризует особенности соучастия, взаимодействия человека с другими людьми. Стиль взаимодействия является специфической манерой, комплексом относительно устойчивых способов поведения в ситуациях межличностного общения [6].

Стиль взаимодействия в ситуациях морального выбора как предмет исследования предполагает определение понятия ситуации морального выбора. Ситуации морального выбора — это ситуации, в которых заложено противоречие между личной выгодой и интересами окружающих; это ситуации, в которых субъект либо поступает «по совести», либо делает эгоистический, т.е. субъективно удобный и/или приятный, выбор. Ситуации морального выбора создают напряженные, фрустрирующие условия взаимодействия и поэтому могут актуализировать психологические защиты и копинги (т.е. стратегии совладания с трудностями).

Моральный выбор — проявление нравственной жизни личности. Эмпирические исследования в психологии нравственности часто проводятся с использованием методики исследования морального сознания Л. Кольберга. Однако опыт применения этой методики в работе со студентами показывает, что многие из них затрудняются давать

развернутые объяснения причин правильности с точки зрения морали того или иного поступка. Подобный дефицит рефлексии объясняется, с одной стороны, юным возрастом испытуемых, а с другой — и среди более взрослых испытуемых встречается редко. Исследование поведения, эмоций и мотивации для изучения нравственной сферы студентов является более приемлемым в силу определенных возрастных и интеллектуальных ограничений в развитии личности студенческого возраста.

Исследование проводилось с использованием теста эмоций самосознания Дж. Тангни (ТОСКА-3) [1], опросника субъективной оценки межличностных отношений С.В. Духновского (СОМО) [2] и методики «Эмоциональный интеллект» Н. Холла [3] на базе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. В обследовании приняли участие 149 студентов 18-21 года.

В методике ТОСКА-3 испытуемые оценивают характерную для них в ситуациях морального выбора вероятность мыслей, чувств и поступков, которые группируются в следующие шкалы: стыд, вина, преуменьшение, экстернализация. Реакция вины — это поведение в ситуации морального выбора, которое можно назвать реакцией «по совести», реакцией, основанной на чувстве справедливости. Реакция вины предполагает, что субъект берет на себя ответственность за промах, или готов принять наказание, или готов лишиться поощрения, если по справедливости оно предназначено для другого. Реакция стыда — это реакция принятия на себя ответственности за проступок в совокупности с пассивным поведением субъекта, его желанием скрыться, исчезнуть из ситуации морального давления. Реакции преуменьшения и экстернализации являются «аморальными» или «доморальными», потому что не связаны с указаниями совести, а субъект не руководствуется чувством справедливости. Личность, предпочитающая

такие реакции, защищает себя либо тем, что уменьшает значимость ситуации, либо тем, что перекладывает ответственность за «неправильный» исход ситуации на другое лицо. Ф. Василук в концепции критических ситуаций внутренней жизни рассматривает такой субъективный подход к ситуациям морального выбора как свидетельство простого (не сложного) внутреннего мира.

В методике TOSKA-3 представлены наиболее распространенные для студенческого взаимодействия ситуации морального выбора. Они могут быть сгруппированы в пять видов ситуаций: ситуации ненамеренного причинения вреда кому-либо; ситуации несправедливой критики или похвалы; ситуации межличностной конкуренции; ситуации, требующие взять ответственность на себя; ситуации, требующие признать свои ошибки, признать переоценку своих возможностей. Подобные ситуации апеллируют к совести личности, т.е. к чувству нравственной ответственности за свое поведение перед другими людьми и перед собой. В случае несоответствия поступка представлениям о добре и зле субъект склонен переживать угрызения совести. Угрызения совести в эмоциональном плане переживаются как стыд и вина.

Сравнение с использованием непараметрического критерия достоверности различий Манна-Уитни данных студентов, прибегающих к стратегии экстернализации очень часто, и студентов, у которых низко представлен уровень реакций экстернализации, показал, что первые имеют значимо более низкий уровень эмпатии ($p = 0,02$). Шкала эмпатии, использованная в данном исследовании, является частью методики измерения эмоционального интеллекта Н. Холла. Эта шкала описывает умение распознавать эмоции собеседника, быть внимательным к его проблемам. Следовательно, высокий уровень экстернализации в ситуациях морального выбора сочетается с низкой эмпатией и, как следствие, с низкой способностью к эмоциональному лидерству и к резонансному общению.

Действительно, студенты с высоким уровнем экстернализации в ситуациях морального выбора по сравнению с противоположной группой оценивают свои межличностные отношения как значимо более напряженные ($p = 0,05$), а их отношения с другими являются более дисгармоничными ($p = 0,05$). Для измерения параметров напряженности и дисгармоничности межличностных отношений использовалась методика «Субъективная оценка межличностных отношений» С.В. Духновского [2]. Абсолютные показатели дисгармоничности межличностных отношений у студентов с выраженной экстернализацией, переведенные в стены, колеблются от 4 до 9 стенов и в среднем составляют 6,4 стена. Этот показатель соответствует средне высокому значению дисгармоничности межличностных отношений. Абсолютные показатели дисгармоничности межличностных отношений у студентов с низкой экстернализацией колеблются от 3 до 5 стенов и в среднем составляют

4,3 стена. Этот показатель соответствует средне низкому значению дисгармоничности межличностных отношений.

Таким образом, экстернализация как способ совладания с ситуацией морального выбора соответствует напряженному дисгармоничному стилю взаимодействия. Для этого стиля характерна излишняя сосредоточенность мыслей на отношениях, повышенная озабоченность отношениями, которые являются неустойчивыми, доставляющими беспокойство и дискомфорт. Напряженность в отношениях может сопровождаться чувством смятения, эмоциональной неустойчивостью, повышенной утомляемостью, гнетущими чувствами. При крайне высоких значениях человек дистанцируется от других людей, может проявлять резкость и грубость по отношению к другим людям. Отсутствие единства, согласия с другими людьми, характерное для дисгармоничного стиля взаимодействия, а также ослабление у них позитивных эмоциональных связей, преобладание удаляющих чувств (одиночество, неприязнь, злость, вина, раскаяние, зависть, стыд, обида) над сближающими чувствами.

Сравнение с использованием непараметрического критерия достоверности различий Манна-Уитни данных студентов, очень часто реагирующих стыдом на собственный промах в ситуации морального выбора, и студентов, у которых низко представлен уровень реакций стыда, показал, что первая группа имеет значимо более низкий уровень и управления своими эмоциями ($p = 0,04$), и способности к самомотивации ($p = 0,05$). Самомотивация в методике эмоционального интеллекта Н. Холла характеризует способность сохранять спокойствие в напряженных ситуациях, не заикливаться на отрицательных переживаниях, умение совладать со своими чувствами. Следовательно, склонность к реакциям стыда тесно связана с эмоциональной неустойчивостью в напряженных ситуациях, с эмоциональной уязвимостью в ситуациях промаха, ошибки или проступка. Низкий уровень самомотивации в этой группе свидетельствует о неспособности заставить себя встать перед лицом препятствия, трудности и действовать разумно, сохраняя спокойствие и сосредоточиваясь на решении проблемы межличностного взаимодействия. Студенты с высокой встречаемостью реакций стыда имеют значимо более дисгармоничные межличностные отношения ($p = 0,03$).

Таким образом, стиль взаимодействия, характерный для выборки с высокой встречаемостью реакций стыда, характеризуется склонностью уйти от проблемы морального выбора, изолироваться от окружающих и в одиночестве переживать свою несостоятельность.

У большинства (67%) студентов способность управлять своими эмоциями находится на низком уровне, что приводит к неадекватному поведению в трудных ситуациях взаимодействия. 80% испытуемых склонны испытывать чувство вины

при совершении ошибок и стремятся исправить допущенный промах. Студенты, переживающие болезненно собственные промахи (реакции стыда и вины), чаще используют эффективные социальные стратегии преодоления. Чем больше студент свободен от норм и правил, тем более он склонен к манипулятивным действиям. Сотрудничество как стиль взаимодействия положительно связано со способностью управлять своими эмоциями. Склонность испытывать чувство стыда при совершении ошибок отрицательно связано с самомотивацией и способностью управлять своими эмоциями.

В результате исследования выявлено четыре стиля взаимодействия в ситуациях морального выбора. Это мучительная самоизоляция, исправление несправедливости, равнодушный стиль и экстернализация (или дисгармоничный стиль). С точки зрения характеристик гармоничности взаимодействия наиболее приемлемым является стиль «исправление несправедливости». Для

студентов, придерживающихся этого стиля, характерен высокий уровень эмпатии и управления эмоциями, а также умение поддерживать гармоничные межличностные отношения. Экстернализация как стиль взаимодействия в ситуациях морального выбора связан с напряженностью межличностных отношений и грозит использованием агрессии как средства решения проблемных ситуаций.

С позиций нравственной оценки поведения в ситуациях морального выбора стиль взаимодействия, названный «исправление несправедливости», характеризует наиболее зрелый способ реагирования. Результаты исследования показывают, что развитие морального сознания может происходить не только в форме бесед с опорой на моральные дилеммы Л. Кольберга, но и в направлении развития эмоционального интеллекта, а также в формировании гармоничных межличностных отношений в процессе психологического тренинга и индивидуального консультирования.

-
1. Гарскова Г.Г. Стыд и вина как регулятор социального поведения // Вестник. Ученые записки СПбГИПСР. — СПб.: Речь, №4, 2004. С. 73-79.
 2. Духновский С.В. Субъективная оценка межличностных отношений. Руководство по применению. — СПб.: Речь, 2006. — 54 с.
 3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. — СПб.: Питер, 2007. С. 633-634.
 4. Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А.В. Либина. — М.: Смысл, 1998. — 310 с.
 5. Творогова Н.Д. Общение: диагностика и управление. — М.: Смысл, 2002. — 246 с.
 6. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности. — М.: Смысл, 2000. — 199 с.

ДМИТРИЕВ МИХАИЛ ГЕОРГИЕВИЧ

директор специального предприятия по работе с трудными подростками ООО «Новое поколение», соискатель ученой степени кандидата психологических наук СПбГИПСР

ПАРФЕНОВ ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

психолог специального предприятия по работе с трудными подростками ООО «Новое поколение»

О ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются современные подходы к мотивации поведения применительно к специфическому контингенту — девиантным подросткам. Показывается острота социально-психологической адаптации проблемных подростков и формирования у них трудовой мотивации. Анализируются различные аспекты трудовой мотивации подростков на площадках «Нового поколения» и их психологические характеристики — тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность и стремление к поиску новых ощущений. Показывается, что все мотивы (в том числе и трудовой мотив) в подростковой среде становятся действенными и формируются в референтных группах. В целом исследование показало, что условно выделяются три группы подростков по преобладающей мотивации: в первой группе преобладали социальные интересы, во второй — социальные и досуговые, а в третьей — практически не было выявлено устойчивых интересов. Обосновывается положение о необходимости психологического сопровождения трудовой деятельности проблемных подростков и формирования у них социально-ориентированной мотивации поведения на основании комплексного подхода.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиантные подростки, мотивация, трудовая мотивация поведения, психологические особенности трудных подростков, основные принципы формирования трудовой мотивации девиантных подростков и их социально-психологической адаптации.

Проблемы понимания, предупреждения и коррекции девиантного поведения молодежи являются междисциплинарной областью научного исследования, предметом внимания многих наук. Особое место в исследовании и решении этих проблем, на наш взгляд, должна занимать психология и педагогика, поскольку среди многочисленных факторов, способствующих как появлению, развитию, так и снижению и ликвидации девиантного поведения, совокупные психолого-педагогические влияния играют ведущую роль.

Несмотря на то что девиантное поведение как явление в подростковой среде не может не вызывать острый научный и практический интерес и тревогу психолого-педагогического общества в целом, в научной литературе эти вопросы недостаточно разработаны, особенно применительно к производственно-трудовой деятельности [1, 3, 4].

Проблема безнадзорности и беспризорности детей, ставшая одной из наиболее острых для России в 1990-е годы, тесно связана с ситуацией

на рынке труда и общей социально-экономической обстановкой. Стремление детей самоопределиваться толкает определенную часть из них на заведомо опасный, но более приемлемый в плане получения дохода путь. В настоящее время в России существенно различаются экспертные оценки масштабов безнадзорности и беспризорности детей: максимальная оценка — 2-5 млн, минимальная — 100-500 тыс. детей. В то же время, несмотря на предпринимаемые усилия по решению данной проблемы с привлечением немалых государственных ресурсов, результаты нельзя пока признать удовлетворительными. Число беспризорных и безнадзорных детей, находящихся в социально опасном положении и доставленных в органы МВД, в 2005 году превысило 1 млн 140 тыс. человек. 10 лет назад их было в два раза меньше.

Особенностью трудовой социализации «трудных» детей является то, что они заняты грязным, неквалифицированным трудом: моют машины, занимаются погрузкой-разгрузкой, тор-

гуют на рынке. По данным социологических опросов, около половины детей работает для того, чтобы выжить или помочь родным деньгами или продуктами. Другая половина трудится для того, чтобы иметь больше карманных денег и купить желаемую вещь. Им хочется быть такими же, как герои рекламных роликов и фильмов о красивой жизни.

В этой ситуации очень важно изучить структуру мотивации таких подростков.

Что же собой представляет данный феномен?

Мотивация — побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Мотив — побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности; осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности; материальный или идеальный предмет, который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок и ради которого они осуществляются [2, 7, 8].

В отечественной литературе мотив понимается как осознанная потребность (Ковалев А.Г., 1965), как предмет потребности (Леонтьев А.Н., 1975) и отождествляется с потребностью (Симонов П.В., 1981).

В содержании мотива можно выделить как специфическое, индивидуально-неповторимое, определяемое конкретной ситуацией, так и устойчивое, для которого определен предмет или явление не более чем одна из возможных форм воплощения. Такое устойчивое содержание характеризует уже не столько сам предмет потребности, сколько личность, испытывающую эту потребность.

Мотивация не только определяет (детерминирует) деятельность человека, но и буквально пронизывает большинство сфер его психической деятельности. Х. Хекхаузен (2003) различал мотив и мотивацию следующим образом. Понятие «мотив» включает, по его мнению, такие понятия, как потребность, побуждение, влечение, склонность, стремление и т.д. Мотив задается целевым состоянием соотношения «индивид-среда». Мотивы формируются в процессе индивидуального развития как относительно устойчивые оценочные отношения человека к окружающей среде. Люди различаются по индивидуальным проявлениям характера и силе тех или иных мотивов. Поведение человека в определенный момент мотивируется не любыми или всеми возможными мотивами, а тем из самых высоких мотивов, который при данных условиях больше всех связан с возможностью достижения цели (действенный мотив). Мотив остается действенным, т.е. участвует в мотивации поведения до тех пор, пока не будет достигнута цель, либо изменившиеся ус-

ловия не сделают другой мотив более насущным для данного человека.

В отличие от мотива, Х. Хекхаузен определяет мотивацию как побуждение к действию определенным мотивом [8]. Мотивация понимается как процесс выбора между различными возможными действиями, как процесс, регулирующий и направляющий действие на достижение специфических для данного мотива состояний и поддерживающий эту направленность. О деятельности говорят, что она мотивирована тогда, когда она направлена на достижение цели конкретного мотива. От мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности человека, его интересы и устремления.

Проведенное нами исследование особенностей мотивации и психологических характеристик у «трудных» подростков позволили выявить определенные результаты.

На площадках «Нового поколения» «трудным» подросткам предоставляются комфортные условия для реализации всех потребностей, в том числе и такой важнейшей, как трудовая деятельность.

Исходя из того, что для «трудных» подростков остро стоит проблема содержания себя и своих близких, была предпринята попытка определения трудовой мотивации у данной категории лиц и ее привязки к некоторым личностным особенностям подростков. Всего было обследовано более 100 подростков в возрасте 13-17 лет на различных площадках. Использовались анкеты для определения трудовой мотивации, а также для оценки психологических особенностей применялись методика самооценки психических состояний (Г. Айзенка), позволяющая выявлять тревожность, фрустрацию, конфликтность и ригидность, и шкала для оценки поиска новых ощущений [5, 6].

При этом было выявлено следующее: все подростки условно разделяются на три группы: 1 группа (25,3%) — имеет относительно высокий уровень мотивации на выполнение работы; вторая группа — 54,7% — средний уровень и 20% — низкий уровень трудовой мотивации.

Подростков, предпочитающих работать в группе со сверстниками, — 84,3%, а индивидуальная работа привлекала в 15,7%.

Для различных категорий подростков в разной степени присутствовали следующие мотивы:

- мотив вознаграждения — подросток работает ради денег и других благ (преобладает у подростков с низкой мотивацией);
- социальный мотив — подростку важно одобрение руководства и коллектива;
- процессный мотив — подросток трудится ради удовольствия от самого процесса работы;
- мотив достижения — подросток стремится к самоутверждению и самореализации;
- идейный мотив — для подростка важно достижение совместных с организацией высоких целей.

Все эти мотивы в основном действуют в каждой группе; и без референтных групп они не реализуются.

В целом исследование показало, что условно выделяются три группы подростков по преобладающей мотивации: в первой группе преобладали социальные интересы, во второй — социальные и досуговые, а в третьей — практически не было выявлено устойчивых интересов.

Были выявлены и определенные индивидуально-психологические особенности у подростков из этих групп.

Так, подростки с низкой мотивацией характеризовались наличием влечения, возможно бесконтрольного, к новым, щекочущим нервы впечатлениям, что часто может провоцировать испытуемого на участие в рискованных авантюрах.

Для подростков же с высокой мотивацией характерно умение контролировать такие потребности, а также открытость новому опыту, сдержанность и рассудительность в критические моменты жизни. Для них также характерны наличие предусмотрительности и осторожности в ущерб получению новых впечатлений (и информации) от жизни. Испытуемый с таким показателем предпочитает стабильность и упорядоченность неизвестному и неожиданному в жизни.

Подростки с высокой мотивацией к труду также менее тревожны, фрустрированы, у них меньшие уровни агрессивности, они более открыты новому опыту.

Полученные данные показали, что для оптимизации социально-психологической адаптации «трудных» подростков и формирования у них трудовой мотивации в работе с ними важно придерживаться следующих принципов:

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач. Определяя цели и задачи коррекционно-педагогической деятельности, необходимо исходить из ближайшего прогноза развития подростка, а не сиюминутной ситуации. Любая программа коррекции развития воспитанника должна включать предупреждение девиантного поведения и создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности подростка.

2. Принцип единства диагностики и коррекции. Он обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте. Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного систематического контроля динамики хода и эффективности коррекции; проведения диагностических процедур на всех этапах — от постановки целей до ее достижения, получения конечного результата.

3. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей. Д.Б. Эльконин, характеризуя психологический возраст, выделяет три его параметра, которые необходимо учитывать при форму-

лировке целей и организации коррекционно-педагогического процесса. Это «социальная ситуация развития», уровень сформированности психологических новообразований, ведущий вид деятельности.

4. Деятельностный принцип коррекции. Он определяет тактику работы и способы реализации поставленных целей. Исходным моментом в достижении целей являются организация активной деятельности подростка, создание необходимых условий для его ориентировки в сложных конфликтных ситуациях, выработки алгоритма социально приемлемого поведения.

5. Принцип комплексного использования методов и приемов. В коррекционно-педагогической практике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих индивидуальные психологические особенности личности подростка, социальную ситуацию, уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения, логику и последовательность педагогического воздействия.

6. Принцип интеграции усилий. Девиантные формы в поведении подростка — результат не только его психофизиологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогического и ученического коллективов. Успех коррекционной работы со школьниками без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в поведении может оказаться недостаточно эффективным.

Принципы системы коррекционно-педагогической деятельности формируют ее базу, определяют логику, общую стратегию и конкретную тактику на всех этапах проводимой работы.

В программных мероприятиях по данному направлению должен быть реализован комплекс мероприятий, направленных на социальную адаптацию и ресоциализацию несовершеннолетних правонарушителей.

Сюда входят следующие основные блоки работы:

- организации производственных площадок для работы с несовершеннолетними правонарушителями;
- организация трехразового питания подростков;
- организация досуговых мероприятий;
- проведение воспитательной работы с данным контингентом;
- оказание социально-правовой помощи подросткам;
- медико-психологическое сопровождение данного контингента.

Все эти принципы должны реализовываться при формировании референтных групп подростков. Тогда они будут способствовать формированию трудовой мотивации у таких групп и облегчать их социально-психологическую адаптацию.

1. Косарецкая С.В., Косарецкий С.Г., Синягина Н.Ю. Неформальные объединения молодежи: профилактика асоциального поведения. — СПб., 2006.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. — М., 1975.
3. Макарычева Г.И. Коррекция девиантного поведения: Тренинги для подростков и их родителей. — СПб., 2007.
4. Перешейна Н.В., Заостровцева М.Н. Девиантный школьник. Профилактика и коррекция отклонений. — М., 2006.
5. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. — М., 2004.
6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. — Самара, 2003.
7. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. — М.: Наука, 1981. — 215 с.
8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — М., 2003.

КОКОРЕНКО ВИКТОРИЯ ЛЕОНИДОВНА

*кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедры психологии развития СПбГИПСР,
медицинский психолог I нейрохирургического отделения ГМПБ № 2*

**ПСИХИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ БОЛЬНЫХ СО
СПИНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические факторы, оказывающие влияние на оценку пациентом качества жизни. Указывается, что изменение качества жизни больного до и после проведения лечения может являться опосредованной оценкой качества оказания медицинской помощи.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество жизни, ожидания пациента, тип отношения к болезни, алекситимия, механизмы психологической защиты.

В настоящее время оперативное лечение в нейрохирургических отделениях больниц проводится не только по жизненно важным показаниям, но и для улучшения функционального состояния позвоночника (избавления от боли, восстановления подвижности и способности осуществлять необходимую деятельность), то есть с целью улучшения качества жизни больных. Поэтому оценка пациентом качества жизни до начала и после проведения лечения вполне оправдана и может являться своего рода опосредованной оценкой качества оказания медицинской помощи.

Качество жизни — это интегральная характеристика физических, психических и социальных возможностей организма человека, позволяющих ему не только функционировать как индивидууму, но и адаптироваться к окружающим стрессорным факторам с наименьшими потерями для здоровья [2]. ВОЗ определяет качество жизни как «восприятие индивидами их положения в жизни в контексте культуры и систем ценностей, в которых они живут, и в соответствии с их собственными целями, ожиданиями, стандартами и заботами».

Для оценки качества жизни нами используется опросник, разработанный и рекомендованный экспертами ВОЗ «ВОЗКЖ-100», который:

- чувствителен к любым изменениям состояния здоровья пациента;
- измеряет индивидуальное восприятие пациентов своей жизни в тех ее областях, которые связаны со здоровьем, но не предполагает измерение объективного состояния здоровья;
- является субъективной мерой благополучия пациентов и их удовлетворенности условиями своей жизни.

Изучая изменение качества жизни пациентов, прошедших оперативное лечение, мы работаем с тем, что пациенты, имеющие (по мнению лечащих врачей) объективно сходную клиническую симптоматику и положительную динамику выздоровления, по-разному воспринимают и оценивают свое состояние. Одни довольны тем, что операция прошла успешно, в хорошем настроении оттого, что стало меньше болеть, что можно думать о чем-то еще помимо болезни и строить планы на будущее. Другие — расстроены оттого, что «очень медленно» идут на поправку, что болеть стало меньше (а должно было перестать совсем!), недовольны тем, что необходимо прилагать собственные усилия для сохранения и поддержания здоровья. Поэтому одной из актуальных научно-практических задач стало исследование психологических факторов, влияющих на оценку качества жизни больных со спинальными нарушениями.

По нашему мнению, субъективное мнение пациента при оценке качества жизни до и после лечения зависит от нескольких факторов (рисунок 1).

1. Ожидания пациента. Для того чтобы пациент имел возможность оценить изменения в своем состоянии, необходимо иметь конкретный образ желаемого результата в отношении здоровья. Чем выше ожидания больного в отношении результатов лечения, тем сложнее их достичь. Кроме того, стойкий положительный результат, как правило, требует не только высокопрофессиональной работы врачей и сестер, но и значительных усилий самого пациента.

Для повышения эффективности лечебного взаимодействия в диаде «врач-пациент» мы рекомендуем придерживаться следующего алгоритма:

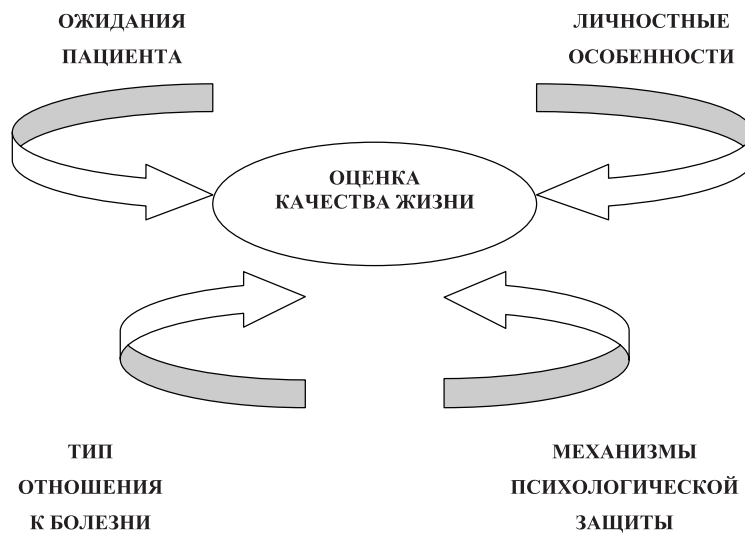
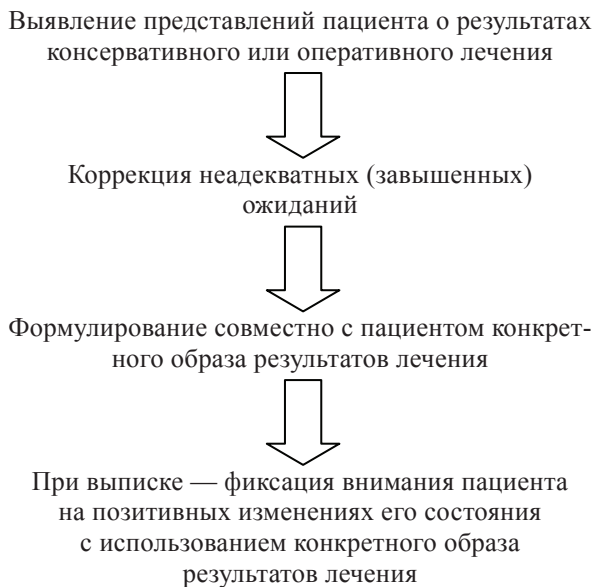


Рис. 1. Психологические факторы, влияющие на оценку пациентом качества жизни



2. Тип отношения к болезни. Отношение к болезни интегрирует все психологические категории, в рамках которых анализируется понятие «внутренняя картина болезни». Это и знание о болезни, ее осознание личностью, понимание роли и влияния болезни на жизненное функционирование, эмоциональные и поведенческие реакции, связанные с болезнью. Стратегия адаптивного или дезадаптивного поведения больных в настоящем и будущем предполагает различные варианты: активную борьбу с болезнью, принятие роли больного, игнорирование болезни и другие защитно-приспособительные механизмы личности, которые не может не учитывать врач и психолог в активной работе с больными [3].

В диагностической работе с больными, проходящими лечение на базе I нейрохирургического отделения ГМПБ № 2 (заведующий отделением

— д.мед.н., профессор Ю.А. Шулёв), мы используем методику для психологической диагностики типов отношения к болезни [3]. Было выявлено, что подавляющее большинство больных с дегенеративно-дистрофическими заболеваниями позвоночника (ДДЗП) имеют эргопатический тип отношения к болезни. При этом типе отношения к болезни — сверхценное отношение к работе: как правило, такие пациенты переносят все болезни на ногах, никогда не берут больничный; работают практически без выходных, отдых сокращают до минимума (выспаться и «прийти в себя»); в отпуске (если не берут с собой работу) быстро начинают скучать; и даже на больничной койке нейрохирургического стационара стремятся во что бы то ни стало продолжить работу. Другие ценности (семья, здоровье) на декларативном уровне признаются, но при серьезном обсуждении сами пациенты признают, что по-настоящему востребованными и значимыми они чувствуют себя только на работе, и готовы на любое болезненное лечение, лишь бы снова заниматься любимым делом.

В методических рекомендациях указывается, что эргопатический тип отношения к болезни характеризуется меньшей выраженностью социальной дезадаптации больного в связи с заболеванием. Формируясь на базе преморбидных особенностей личности и социальной ситуации, преломляясь через специфику заболевания, данный тип отношения к болезни выявляет актуальные и потенциальные зоны риска для здоровья пациента. В первую очередь — имея одержимое, стеничное, сверхответственное отношение к работе, они не слышат (не хотят слышать) сигналов своего тела об усталости, дискомфорте, напряжении; не чувствуют границ своих физических возможностей, постоянно испытывая их на прочность и выносливость; стремятся к успехам и достижениям «несмотря на...» и «вопреки».

3. Личностные особенности. В связи с изучением роли психологических факторов в оценке качества жизни пациентов со спинальными нарушениями мы обращаем внимание прежде всего на наличие/отсутствие алекситимии. Алекситимия — ограничение способности индивида к восприятию собственных чувств и эмоций, их адекватной вербализации и экспрессивной передаче. Алекситимия является психологической характеристикой, определяемой (кроме вышеназванных) следующими когнитивно-аффективными особенностями:

- Трудностью в проведении различий между чувствами и телесными ощущениями.
- Снижением способности к символизации (бедность фантазии и воображения).
- Фокусированием в большей мере на внешних событиях, чем на внутренних переживаниях.
- Сном без сновидений [1].

Такие пациенты, фиксируя на соматическом компоненте эмоционального возбуждения, вызванного стрессом, болезнью, склонны к ипохондрическим проявлениям и вторичной соматизации. Кроме этого, у алекситимических пациентов наблюдается определенная специфика в описании болевых ощущений и общего самочувствия. Врачи стараются учитывать специфику восприятия и переработки информации алекситимических пациентов в лечебном процессе и при индивидуальных рекомендациях по восстановлению и сохранению здоровья.

Деятельность медицинского психолога в нейрохирургическом отделении ограничена краткосрочными формами индивидуальной работы с больными. Поэтому общие подходы к психокоррекции алекситимических особенностей базируются на следующих ступенях:

- Осознание больными связи между эмоциями (настроением, фрустрацией, тревогой, обидой, тоской, злостью, страхом, гневом) и состоянием организма (телесными ощущениями).
- Усиление внимания к своим эмоциям и чувствам.
- Вербализация (проговаривание) эмоций и чувств.
- Освоение способов произвольной саморегуляции эмоционального состояния и поведения:

а) релаксация;

б) невербальные способы общения (мимика и пантомимика) позволяют отреагировать напряжение и спонтанно выражать свои эмоции.

4. Механизмы психологической защиты.

Больной — это страдающий человек, у которого нарушено физическое, психическое и социальное благополучие. Для каждого человека болезнь всегда является трудной жизненной ситуацией (а иногда и психотравмирующей), в которой актуализируются защитные механизмы психики. Механизмы психологической защиты — это процессы интрапсихической адаптации личности за счет подсознательной переработки поступающей информации. В результате включения защитных механизмов психики у человека снижается напряженность, улучшается самочувствие, уменьшаются тревога и страх. При этом, будучи по сути своей «барьерами» на пути прохождения информации, механизмы психологической защиты ограничивают, изменяют, фальсифицируют потенциально тревожащую информацию, что не всегда способствует адекватным взаимоотношениям с окружающими, зрелой личностной позиции в преодолении болезни, изменении ценностных ориентаций и привычного образа жизни.

Для выявления доминирующих защитных механизмов используется адаптированный опросник «Индекс жизненного стиля» Плутчика-Келлермана-Коута [4]. Предварительный анализ полученных результатов позволяет говорить, что у пациентов со спинальными нарушениями наиболее часто встречается выраженность механизмов отрицания, вытеснения, регрессии и интеллектуализации.

Выявленные механизмы психологической защиты учитываются в общении и взаимодействии с пациентом, при формулировании рекомендаций.

Таким образом, при изучении качества жизни пациентов до и после лечения необходимо учитывать ожидания больного в отношении лечебного процесса и его результатов, тип отношения к болезни, личностные особенности и доминирующие механизмы психологической защиты, как факторы, влияющие на субъективное мнение и оценку изменений в состоянии здоровья.

1. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах: Методическое пособие. — СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 1994. — 16 с.
2. Диагностика здоровья: Психологический практикум / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. — СПб.: Речь, 2007. — 950 с.
3. Методика для психологической диагностики типов отношения к болезни. Методические рекомендации. — Л.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 1987. — 28 с.
4. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: Пособие для врачей и психологов. — СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 1999. — 48 с.

КОСТИНА ЛЮБОВЬ МИХАЙЛОВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития СПбГИПСР

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОЖНОСТИ

АННОТАЦИЯ. В статье дается обзор существующих в настоящее время психофизиологических показателей тревожности как состояния и как свойства личности. Представлены результаты экспериментальных исследований отдельных авторов, подтверждающие физиологическую основу формирования тревожности на различных этапах онтогенеза.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тревога, тревожность, психофизиологические показатели.

В настоящее время основной трудностью в оценке тревожности является то, что большинство исследователей определяют данное свойство личности как сложный процесс с множественными компонентами. В связи с этим возникает проблема соотношения тревожности с физиологическими и психическими компонентами личности. А.Ц. Пуни считает, что важнейшей задачей становится разработка строгих объективных способов описания психических состояний и свойств личности, выявление взаимосвязей между их различными физиологическими и психическими составляющими, оценка информативности системы этих признаков, изучение комплекса факторов, определяющих содержание, структуру и динамику психических состояний, раскрытых взаимоотношений, осознаваемых и неосознаваемых, их компонентов и так далее. «Именно такого рода взаимосвязи более всего на первый взгляд могут подтверждать распространенное мнение о ведущей роли биологических детерминант в состоянии напряженности» [7, с. 72]. По мнению Н.И. Наенко такая точка зрения в данном случае учитывает лишь феноменологию процесса, но не его внутреннюю причину. Б.Г. Ананьев говорит о том, что природные свойства человека функционируют в единстве и взаимосвязи с его свойствами как личности. Поэтому функциональную специфичность биологических процессов в сложных условиях можно понять, наряду с собственно биологическими закономерностями, только при изучении человека в целом. Значение данного положения можно пояснить на особенностях взаимодействия психического содержания и нейродинамических факторов, которые, по мнению Н.И. Наенко, в реализации состояния напряженности занимают одно из первых мест. В ряде работ по изучению свойств нервной системы [6 и др.] убедительно показана важная роль силы нервной системы в динамике психических состояний.

Н.Д. Левитов отмечает, что тревожное состояние — показатель слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов. В этом состоянии на первый план выступает вторая сигнальная система, разобщенная с первой, в результате чего возникает постоянная настороженность, беспокойство. Он также указывает на условнорефлекторную природу состояния беспокойства, тревожности, ссылаясь на высказывания И.П. Павлова. Если сближать тревогу со страхом, то это состояние должно рассматриваться в своей физиологической природе как тормозное. «Несомненно, что физиологическая основа страха есть торможение. Значит, во всем динамическом ряду — страх и боязнь, это будут все различные степени и маленькие вариации тормозного процесса» [4].

Л.В. Марищук отмечает, что в состоянии напряженности нередко наблюдается определенная диссоциация физиологических и психических показателей. «Так, при обследовании летчиков в сложных, ответственных полетах многократно регистрировались при отсутствии физических нагрузок ЧСС 150-180 уд./мин, дыхание до 30 циклов/мин и более. В то же время свои профессиональные действия эти летчики выполняли на высоком уровне мастерства... Большой интерес представляет и динамика психологических показателей. В летной практике мы видели, как по мере повышения утомления и развития напряженного состояния у летчиков начинали избирательно понижаться психологические показатели» [5, с. 79]. Сначала ухудшались показатели, которые были мало связаны с выполняемой деятельностью. Затем понизились показатели почти всех тестов, но летчики еще хорошо выполняли согласование движений и контрольные задания по пилотированию самолета, а штурманы относительно легко справлялись с тестами на оперативную память и решали свои профессиональные задачи. Наконец, все тестовые задания начинали выполняться значительно ниже исходного уровня, но профессиональная де-

тельность оставалась на высоком уровне. «Избирательность в динамике психологических показателей заключается в том, что дольше сохранялись или даже повышались те показатели, которые входили в структуру выполняемой деятельности, т.е. находились в русле соответствующей психологической установки» [5, с. 69].

Э.Р. Хорнблоу, говоря о соматических аспектах тревожности, отмечает, что они переплетаются с объективными или ситуативными. В состояниях тревожности могут происходить такие объективные физические нарушения, как рвота, потение, тремор и внезапная потеря контроля над выделительными функциями, помимо таких субъективных симптомов, как затруднения дыхания, чувство стесненности в горле и груди, сильное сердцебиение, головокружение и сухость во рту. Он отмечает, что в основе данных изменений лежат определенные физиологические механизмы: повышение кровотока в мышцах, уменьшение кожного кровотока, повышение ЧСС и кровяного давления, увеличение мышечной активности, уменьшение слюноотделения.

Здесь необходимо остановиться на проблеме связанной с особенностями вегетативного реагирования, позволяющих объяснить разнонаправленный характер изменений при тревожности. Вегетативные функции обладают разной степенью реактивности в отношении тревожности. В литературе имеются прямые указания, что наиболее чувствительными в этом отношении являются реакции сердечно-сосудистой системы [2]. В эксперименте Н.И. Наенко наиболее чувствительными и информативными индикаторами состояния напряженности выступили частота пульса и потоотделение. Для каждого лица характерен тот или иной физиологический показатель или сочетание их, которые выделяются избирательной реактивностью в отношении тревожности. Например, для одного ведущим индикатором может служить пульс, для другого — дыхание, для третьего — артериальное давление и так далее. Это явление преимущественной реактивности физиологических показателей для отдельных лиц обозначается в литературе понятиями «специфичность реакции» или «индивидуальный реактивный стереотип». Далее, характер вегетативных реакций может зависеть от специфики предъявляемой задачи. В связи с тем, что вегетативная система, изменяя условия функционирования коры, сама находится под ее контролем, характер вегетативных реакций может зависеть от основных свойств нервной системы. Значительные различия в динамике вегетативного регулирования могут быть обусловлены также такими причинами, как половая принадлежность и возрастные особенности субъекта, общая физическая подготовка.

Таким образом, вегетативные показатели расширяют возможности психологического анализа тревожности. По данному поводу Ж. Пайяр отмечает, что присутствует относительно хоро-

шее знание физиологических процессов, которые лежат в основе наиболее часто употребляемых физиологических показателей, и понимает в самых общих чертах механизмы, регулирующие ту функциональную систему, в которую эти показатели входят. Очень часто исследователи оказываются не в состоянии распутать сложный клубок физиологических факторов, которыми определяются наблюдаемые нами изменения. Различные соображения, определяющие выбор физиологических показателей для психологического эксперимента, лишены раз подчеркивают эмпирический и еще робкий характер исследований в этой области и явную методологическую незрелость, которая была характерна в недалеком прошлом.

В качестве физиологических причин называются болезнь, действие на организм психофармакологических препаратов. На психофизиологическом уровне причины тревожности связывают с особенностями строения и функционирования нервной системы. Существует точка зрения на детерминацию тревожности врожденными психодинамическими особенностями, особенностями конституции, рассогласованием в деятельности отделов ЦНС, слабостью или неуравновешенностью нервных процессов, различными заболеваниями: например, гипертонией, наличием очага патологии в коре головного мозга. По мнению ряда авторов, нейрофизиологическая основа тревожности состоит в расстройстве гомеостатических механизмов ретикулярной формации, которое выражается в нарушении координации и активности ее тормозных влияний.

В большинстве работ, рассматривающих возникновение и развитие тревожности у детей, осуществляется психофизиологический подход. Разделяющие его авторы исходят из того, что уже в дошкольном возрасте достаточно четко проявляются индивидуальные особенности высшей нервной деятельности ребенка, в основе которых лежат свойства нервных процессов возбуждения и торможения и их различных сочетаний. А.И. Захаров отмечает, что свойства нервной системы (сила, подвижность, уравновешенность) достаточно четко проявляются во внешнем поведении. Дети с сильным типом нервной системы могут долго работать или играть, у них, как правило, высокий эмоциональный тонус, устойчивое в пределах возрастных возможностей внимание, хорошая способность ориентироваться в непривычной ситуации. Эти дети могут сравнительно быстро переключаться на новый вид деятельности, у них высокий темп и интенсивность работы. Дети со слабым типом нервной системы, напротив, чаще вялы, замедленны во всех действиях, они медленно включаются в работу, долго переключаются и восстанавливаются. Работают медленно, зато быстро отвлекаются. Темп и интенсивность тоже невысоки. В ряде работ по изучению свойств нервной системы убедительно

показана важная роль ее силы в динамике психических состояний. А. Н. Д. Левитов прямо указывает, что тревожное состояние — показатель слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов [4].

Еще с работ Б. Г. Ананьева принято считать, что природные свойства человека функционируют в единстве и взаимосвязи с его свойствами как личности. В настоящее время взаимосвязи физиологических показателей с уровнем тревожности у взрослых изучены достаточно хорошо, однако такого рода исследования, проведенные с детьми, встречаются в литературе редко, причем обычно они основываются на наблюдении.

В связи с чем возникает проблема изучения тревожности у детей адекватными методами. Тревожность как состояние и как свойство личности традиционно рассматриваются как синдром, в структуру которого входят субъективные переживания, изменения в психической деятельности на любом из уровней психической активности, то есть в общении, поведении, деятельности, и психофизиологические проявления [3; 4], что соответствует трем основным компонентам данного синдрома: эмоциональному, поведенческому и психофизиологическому. Соответственно и изучение психических состояний ведется в трех направлениях:

1. Изучение осознаваемых компонентов, данных в субъективных переживаниях.
2. Изучение выразительных компонентов, проявляющихся в особенностях поведения и пантомимики, а также в результатах деятельности.
3. Изучение неосознаваемых проявлений, отражающихся в вегетативных и других физиологических изменениях.

При этом на каждом из направлений для описания состояния человека могут быть использованы 6 видов информации [9]:

1. Словесные самоотчеты и самооценки, констатация интуитивного опыта.
2. Данные клинических наблюдений.
3. «Молярные» компоненты поведения (позы, жестиколярно-мимические и речевые характеристики).
4. Реакции на действие различных стрессоров.
5. Изменение (чаще всего ухудшение) в деятельности.
6. Изменение вегетативных и физиологических функций.

Остановимся подробнее на психофизиологическом уровне информации. Поскольку состояние тревожности, по определению некоторых авторов [9], — это психофизиологическое образование, то (что уже может рассматриваться в рамках третьего направления) в процедуру исследования включаются как физиологические, так и феноменологические индикаторы. Так, если речь идет о физиологических коррелятах психических состояний, то для диагностики в наибольшей степени

использовались различные критерии активности автономной нервной системы. Соответствующие данные отражены в обзорах Е. Левитта, и П. Мак-Рейнолдса, давших обзор 88 процедур измерения тревожности и заключивших, что большинство из них отражают одну или более трех попарно различаемых групп переменных тревожности: состояние тревожности и тревожность как черта личности, склонность к тревожности и существующая тревожность; общая и специфическая тревожность.

Наиболее распространенными критериями измерения активности автономной нервной системы можно считать кожно-гальваническую реакцию (КГР) и измерение изменения частоты сердечных сокращений (ЧСС). В то же время используются такие показатели, как величина кровяного давления, электрическая активность мышц, температура поверхности тела и параметры дыхания [8] и даже содержание катехоломинов в слюне [1].

А. Спенс проводил опыты с выработкой мигательной реакции. На роговицу испытуемого, неподвижно сидящего в кресле, неожиданно направлялась струя воздуха, вызывающая мигание глаз. В качестве условного раздражителя использовалось увеличение яркости вращающегося диска, сделанного из матового стекла. Тревожные испытуемые значительно превосходили других по скорости и количеству миганий. Подобные эксперименты проводились многократно. Из 25 таких исследований 21 подтвердило вывод о превосходстве тревожных испытуемых в выработке мигательных реакций. В исследованиях К. Спенса и К. Бикрофта а также К. Спенса и Д. Фарбера показано, что тревожные испытуемые, кроме того, скорее и чаще других реагируют на отрицательные раздражители, но эта разница статистически незначительна [4].

Метод регистрации гальванической кожной реакции, примененный Д. Рэйфелсоном на 25 испытуемых, которые в условиях соревнования решали сложные перцептивные задачи, не показал сколько-нибудь значительного соотношения данных MAS ни с начальным (до опыта) уровнем электропроводимости кожи, ни с изменениями электропроводимости в экспериментальных условиях.

Проводились и другие физиологические исследования тревожности, направленные на получение объективных показателей данного состояния. При обзоре исследований тревожности Д. Саразон довольно скептически отнесся к результатам, полученным в этих исследованиях.

При этом и Н. Д. Левитов отмечал: «Приведенные данные физиологических исследований еще не настолько убедительны, чтобы можно было рекомендовать определенную рефлекторную методику для изучения беспокойства, тревожности. Однако перспективы для научных исследований в этом направлении имеются, и

прежде всего в области соотнесения свойств нервной системы, а также характерологических индикаторов индивидуальности с беспокойством, тревогой, как эпизодическими состояниями» [4, с. 135].

Таким образом, прогресс в создании общей теории тревожности происходил соответственно разработке соответствующих ее критериев, а также способов измерения каждого компонента процесса тревожности.

-
1. Аркелов Г.Г., Федоровская Е.А. Изменение ВП и динамика гормонов в стрессовой реакции человека // Психологический журнал. — 1994. № 1. С. 87-96.
 2. Астапов В.М. Регуляторные функции тревоги в целесообразной деятельности человека. // Методические проблемы оснований науки: Тез. докл. — Киев, 1986. — 218 с.
 3. Изард К.Е. Эмоции человека. — М.: Наука, 1980. — 476 с.
 4. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги // Вопросы психологии. — 1969. № 1. С. 131-138.
 5. Марищук Л.В. Перераспределение функциональных резервов в организме спортсмена как показатель стресса // Стресс и тревога в спорте. — М.: Физкультура и спорт, 1983. С. 76-85.
 6. Мельниченко О.Г. Изучение уровня притязаний в комплексном психофизиологическом исследовании // Экспериментальная и прикладная психология. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1971. — 312 с.
 7. Наенко Н.И. Психическая напряженность. — М.: Наука, 1976. — 276 с.
 8. Ольшаникова А.Е. О некоторых физиологических коррелятах эмоциональных состояний // Проблемы дифференцированной психологии. Т. VI. — М., 1961. С. 59-64.
 9. Spielberger C.D. Anxiety as an emotional state // In: Anxiety: Current trends in theory and research. — N.Y.: City, 1972. — 354 с.

МУСИНА ВЕРА ПЕТРОВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры гендерологии и фамелистики СПбГИПСР

К ВОПРОСУ О ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются пути построения инновационной программы развития креативности посредством изучения структуры и механизмов познавательной активности у дошкольников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательная активность, креативность, иерархический принцип, система, циклическое самодвижение, развитие, деятельность, личность, диагностика, вербальные и невербальные творческие способности.

В настоящее время ширится круг инновационных или альтернативных программ развития ребенка в дошкольном учреждении. Тем не менее вопрос о развитии творческого потенциала ребенка остается актуальным и концептуальным. Дело в том, что большинство инновационных программ из всех атрибутов выбирают, прежде всего, познание и при этом, по выражению В.П. Зинченко, не во всей полноте этого понятия, а в его «знаниевой» форме, однако познание предполагает и его деятельностьную сторону. Деятельность зависит и от ее субъекта, от такого его проявления, как активность.

Активность изучается в конкретной деятельности, в нашем случае это познавательная активность (ПА). Как известно, в структуре ПА всеми исследователями выделяется две ее стороны: деятельность и личность. Д.Б. Богоявленская определяет высший уровень ПА как уровень творческого действия, приобретающего порождающий характер и теряющий форму ответа [1].

Если активность рассматривать как циклическое самодвижение (от начального потенциала его реализации к новому потенциалу) и построенное по иерархическому принципу (имеющее потенциал, силу, динамику, регуляцию, результативность [2]), то и креативность как один из видов ПА необходимо рассматривать в русле этой системы и ее функционирования. Следовательно, целенаправленное развитие иерархических компонентов ПА в процессе ее циклического самодвижения улучшит качество ее результативных характеристик, т.е. приведет ПА к ее высшему уровню — уровню творческого действия.

Нами была проведена диагностика, в ходе которой удалось определить группы детей с высокими и низкими показателями развития творчества в придумывании сказок и изображении фантастических образов посредством следующих методик:

1. Методика Вартега «Круги».
2. Тест «Несуществующее животное».
3. «Закончи рассказ».
4. «Расскажи сказочку».

Мы предположили, что необходима работа воспитателей образовательного учреждения в развитии творческих способностей детей, которую в системе психолог-воспитатель может организовать и координировать практический психолог, управляя ею посредством:

- подбора методов обучения единых диагностических и констатирующих методик;
- просветительской работы с воспитателями в целях создания единого творческого пространства в ДООУ для детей.

Анализ данных выявления уровня развития творческих способностей детей в речевой и изобразительной деятельности показал, что дети демонстрируют более высокие результаты на вербальном материале (на материале сказок), чем на невербальном материале (изодеятельность). Мы предполагаем, что это связано с тем, что дети чаще обучаются вербальному сказочному творчеству, т.е. имеют больший запас вербальных средств, чем изобразительных.

Таким образом, необходимо усилить развитие изобразительного творчества, повышая вместе с тем и развитие совместного творчества.

Качественный анализ изучения творческих способностей показал, что дети делятся на две группы: «воссоздатели» и «преобразователи».

«Воссоздателями» придуманные сказки, их структура, герои и действие являются результатом пересказывания известных сказок; при этом, в зависимости от развитого мышления, сказки либо представляют собой схематический рассказ с перечислением героев и событий, лишенных средств речевой выразительности и сюжетной линии, либо имеют ясную сюжетную линию, насыщенную раз-

витыми средствами речевой деятельности; в рисунках по шкале «Оригинальность» имеют меньше баллов, чем «преобразователи».

У «преобразователей» — оригинальные по содержанию сказки, эмоциональные и динамические по сюжету; их сказки представляют собой видоизмененные, преобразованные и скомбинированные полученные ранее представления, при этом они могут быть насыщенными средствами речевой выразительности, но могут иметь и скудную лексику.

Большинство детей, как «преобразователей», так и «воссоздателей», характеризуются заинтересованностью в придумывании сказок и изобразительности, наличием выразительных средств и эмоциональной передачей образов, наличием устойчивого замысла, знают особенности сказок (концовка, волшебство, выразительность языка), а также особенности изображения необычных образов.

Сопоставление результатов вербальных и невербальных методик исследования в нашем эксперименте показало, что дошкольники разделяются на следующие подгруппы:

1. Дети, имеющие высокий уровень творческих способностей в речевой и изобразительной деятельности, — 9,4%.

2. Дети, имеющие высокий уровень творческих способностей в речевой и более низкий в изобразительной деятельности, — 14,2%.

3. Дети, имеющие высокий уровень творческих способностей в изобразительной деятельности и более низкий в речевой деятельности, — 9,4%.

4. Дети, имеющие средний уровень творческих способностей в речевой и изобразительной деятельности, — 57,6%.

5. Дети, имеющие низкий уровень творческих способностей в речевой и изобразительной деятельности, — 9,4%.

Таким образом, диагностический эксперимент позволил выявить особенности состояния креативных речевых и изобразительных способностей детей. По результатам сделать следующий вывод: творческая деятельность осуществляется и в условиях детского сада, поэтому для ее эффективного развития необходимы специально созданные для этого условия (развивающая среда), заинтересованность в успешности результата как детей, так и взрослых (одобрение и поддержка).

По результатам диагностирующего эксперимента был разработан проект формирующей работы, предполагающий два блока:

1й блок — работа с детьми;

2й блок — работа с воспитателями.

Цель проекта: способствовать развитию творческих способностей детей при сотрудничестве с воспитателями.

Работа с детьми предполагает *три* направления:

1. Знакомство со сказкой как с особым жанром литературы, знакомство с необычными нарисованными образами.

2. Развитие творческого воображения и мышления на вербальном и зрительном материале.

3. Обогащение словарного запаса и развитие связной речи, обогащение зрительных образов оригинальными.

Для реализации *первого направления* предлагаем следующую форму работы:

- Чтение сказок с разбором их структуры (из каких частей состоят), авторских и народных. Рекомендуются литература: «Иван — крестьянский сын и Чудо-юдо», «Три арбузных семечка», А. Линдгрэн «Малыш и Карлсон», А. Милн «Вини-Пух и все-все-все», сказки А.С. Пушкина, сказки Г.Х. Андерсена, братьев Гримм, «Финист-Ясный сокол», «Конек-Горбунок», «Сивка-Бурка».

- Поход в Театр сказки на Неве (специфика выбора обусловлена особенностями преподнесения ребенку сказки — сказку начинает сказочник).

- Беседа с детьми «Путешествие в мир сказок». Цель: ознакомить детей с особенностями языка и стиля сказок (наличие волшебства, чудес и тайн; неизбежная победа добра над злом; яркость образов; песенный, напевный тон и наличие средств языковой выразительности — эпитеты, метафоры, сравнения и олицетворения).

- Игра «Сочиняем сказку». Детям предлагается несколько слов, которые не связаны между собой по смыслу. Ребенок должен придумать сказку или короткую историю, устанавливая между словами связь в единое целое. Например, диван и бантик, стол и бегемот, качели и крокодил, морковка и очки.

- Показ необычного образа, разбор его составляющих и способы их синтеза, объяснение цели синтеза (персонажи «Звездных войн»).

- Устное описание образца ласкового солнца (колючего ветра и т.п.), разбор его составляющих (название) и зарисовка.

- Знакомство с новыми фантастическими нарисованными образами в мультфильмах, фильмах, книгах (выбрать еще неизвестное детям).

Работа по *второму направлению* включает ряд игр:

- Что на что похоже?

3-4 участника игры (отгадчики) выходят за дверь, а остальные — договариваются, какой предмет будут загадывать. Отгадчики заходят, и ведущий начинает: «То, что я загадал, похоже на...» Кто первый отгадает, становится ведущим.

- «Волшебные кляксы».

На листке бумаги делают несколько клякс, дети называют то, что видят в кляксах. Выигрывает тот, кто назовет наибольшее количество образов.

- «Рисунок в несколько рук». Первый участник изображает предмет, задача второго — его продолжить так, чтобы получился законченный рисунок.

- Техника «Фантастических гипотез» по Дж. Родари. Использовать данный прием рекомен-

дуются тогда, когда ребенок будет готов изменять сюжет известных сказок. Что было бы, если... Карлсон не умел летать? Красная Шапочка и волк оказались друзьями? Незнайка очутился в пустыне?

К *третьему направлению* относятся следующие задания:

- Обогащение словаря детей средствами языковой выразительности: игра «Скажи по-другому». Смысл этой игры заключается в том, что необходимо подобрать как можно больше значений к одному слову. Также рекомендуем провести игру «Волшебный клубок». Дети по очереди загадывают друг другу словосочетания из сказок, которые необходимо продолжить. Например, Василиса — прекрасная, добрый — молодец, тридевятое — царство, Кашей — Бессмертный, дремучий — лес.

- Для развития связной речи детям предлагается придумать сказку: «В тереме у Василисы», «Портрет царевны», «Бой с Кашеем Бессмертным», «Побег от Бабы Яги».

Чтобы закрепить умение сочинять сказки и изображать необычные образы, родителям рекомендуется дома вместе с детьми придумать и изображать новые приключения любимого сказочного героя. В заключение работы с детьми проводится игра-конкурс «Лучший сочинитель сказок» и «Лучший художник-фантазер», по его итогам определяется ребенок, который оригинальнее сочинит сказку, нарисует самый оригинальный образ.

Работа с воспитателями проводится по *трем направлениям*:

1. Оптимизация взаимоотношений между воспитателями и детьми (тренинг для воспитателей, посвященный общению с ребенком).

2. Просветительская работа:

- рубрика в воспитательском уголке: «Новинки детской литературы», «Личная библиотека вашего ребенка», «Как и когда рассказывать сказки», «Как изображать необычных сказочных героев»;

- воспитательское собрание (рекомендации по созданию в ДОУ развивающей среды и оказанию помощи в развитии творческих способностей ребенка);

- индивидуальные консультации (поддержка одаренности ребенка).

3. Тренинг креативности для воспитателей.

Цель: развитие творчества воспитателей в речевой и изобразительной деятельности.

Рекомендуемые ситуации:

- Вы находитесь в саду роз и чувствуете их запах. Расскажите о нем. Нарисуйте образ запаха роз, который вы чувствуете.

- Вы проснулись утром и увидели, что солнечный зайчик превратился... Медленно превращается в... (Скажите и нарисуйте.) И что же было дальше? (Опишите и нарисуйте.)

- Вы сидите на берегу моря, дует ветер, брызжет волна. Во что вы превратитесь? (Скажите

и нарисуйте.) И что же было дальше? (Опишите и нарисуйте.)

- Что можно сделать из бумаги?

- Составьте предложение, слова которого начинаются со следующих букв: В, М, С, К.

За счет научения в формирующем эксперименте осуществился переход детей с очень низкого уровня, когда ребенок даже не имеет представления о том, что вербальный и рисуночный образ может быть оригинальным и что таковым его можно сделать, на другой уровень, когда уже осуществляются попытки создать оригинальный, ни на что ранее сказанное или изображенное не похожий. Дети, имевшие ранее представление об оригинальных образах, об их создании, показали в последующем эксперименте более высокий уровень, а один ребенок перешел на очень высокий уровень. Этот качественный скачок произошел после обучения в рамках нашего формирующего эксперимента.

Все «преобразователи» легко обучаемы творческой деятельностью. «Воссоздатели» осваивают то же самое за более длительный срок, причем нуждаются в большей индивидуальной работе с ними, в то время как «преобразователи» схватывают новое мгновенно, с первого объяснения. Усвоенный новый изобразительный и речевой прием и появившийся новый образ рисунка, слово не исчезают в последующей деятельности, а скрупулезно воспроизводятся вновь и вновь, обретая в рисунках и сказках «преобразователей» новые детали, т.е. какое-то совершенствование согласно деятельности фантазии ребенка.

Увеличение «преобразователей» за счет деятельности «воссоздателей» свидетельствует о возможности тренировки и усиления преобразовательной функции воображения у детей в изобразительной и речевой деятельности. Этот факт говорит как о высокой сензитивности данного возрастного периода к обучению, так и о возможности развития творческого воображения у дошкольника.

Данные сравнения экспериментов в контрольной группе показали отсутствие как положительной, так и отрицательной динамики. Есть изменения (как повышение, так и понижение) отдельных элементов заданий, что никак не отразилось на общей средней картине результатов.

Проведенный нами корреляционный анализ показал, что положительные результаты связаны с целенаправленным обучением. Это подтверждает нашу гипотезу о том, что на развитие креативности детей влияет целенаправленное обучение в ДОУ и создание развивающей среды, что является факторами формирования познавательной деятельности.

Таким образом, разработанный нами формирующий эксперимент и его проведение позволили развить речевые и изобразительные творческие способности и создать в ДОУ благоприятную развивающую среду, создать единое творческое про-

странство для ребенка в детском саду. Мы показали, что в каждом детском образовательном учреждении должен быть психолог, работающий в системе: психолог–воспитатель в целях создания единого творческого пространства для развития речевых и изобразительных творческих способностей детей. Едиными должны быть диагностирующие и констатирующие тестовые методики; методы обучения, а также просветительские и обучающие лекции и практические занятия с воспитателями и родителями и их освещение в настенной газете.

Экспериментальное исследование позволяет дать следующие **практические рекомендации**:

1. Разработанный формирующий эксперимент может быть внедрен в детские дошкольные учреждения различных типов и видов (государ-

ственные, частные) как типовой, для методических разработок педагогами детских садов, с учетом особенностей контингента детей.

2. Предложенный в работе диагностический комплекс и результаты его апробации могут использоваться в целях диагностики речевых и изобразительных творческих способностей детей, посещающих ДООУ.

3. Верификация результатов экспериментов с определением их корреляционных характеристик подсказывает необходимость существенного увеличения контингента детей, привлекаемых к исследованию, а также более длительных циклов наблюдения и констатирующих контрольных замеров сдвигов в контролируемых характеристиках творческих способностях детей.

-
1. Богоявленская Д.Б. Путь к творчеству. — М.: Просвещение, 1981. — 198 с.
 2. Мусина В.П. Подходы к изучению психологических механизмов активности личности // Вестник. Ученые записки Санкт-Петербургского института психологии и социальной работы №1. — СПб., 2006. С. 40-45.
 3. Туник Е.Б. Модифицированные креативные тесты Вильямса. — СПб.: Речь, 2003. — 95 с.

ПОЛЯКОВ АЛЕКСЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ

старший преподаватель кафедры психологического консультирования СПбГИПСР

СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА, ВХОДЯЩИЕ В СТРУКТУРУ ЯВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена рассмотрению актуальной в современной социальной психологии и педагогике высшей школы проблемы профессиональной деформации преподавателей вузов. Явление профдеформации позиционируется как поуровневый процесс с тенденцией к усугублению риска профессиональной дезадаптации специалиста. Приводятся примеры профессиональных деструкций педагога, и обосновывается предложенная автором на их основе методика по выявлению уровня профессиональной деформации преподавателя вуза. Формулируются выводы по корреляционному анализу уровня профессиональной деформации преподавателя вуза и различных свойств его личности. Подтверждается выдвинутая гипотеза о наличии в структуре личности деформированного педагога высшей школы депрессивных, психопатических и психастенических тенденций.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная деформация, профессионально важные свойства педагога, личность и деятельность преподавателя высшей школы, стереотипы восприятия и деятельности, социальная дезадаптация, профессиональные деструкции, эмоциональное выгорание, шкалы личностных свойств, уровневое измерение деформации, социальные барьеры, корреляционный анализ.

Профессиональная деформация, по А.К. Марковой, обозначает постепенно накопившиеся изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда, а также на развитии самой личности [4]. Изменения, происходящие в личности преподавателя, вуза, зависят от личности преподавателя; функциональной структуры выполняемой деятельности; времени функционирования личности в этом виде деятельности.

Л.В. Мардахаев определяет деформацию личности как «изменение ее качеств и свойств (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения) под влиянием тех или иных факторов, имеющих для нее жизненно важное значение». А профессиональная деформация личности специалиста определяется соответственно как «изменение ее качеств и свойств под влиянием профессиональной деятельности» [3, с. 225].

На основании метода экспертных оценок продолжателем исследований данного феномена Т.А. Жалагиной была разработана и проведена анкета, выявляющая различные проявления профессионально-типологической деформации преподавателей тверских вузов и представителей других регионов (2004). При этом были выделены структурные элементы профессиональной деформации

на базе исследований Э.Ф. Зеер, Т.В. Форманюк и др., рассматривающих виды профессиональных деструкций в педагогических профессиях [2; 6].

Согласно Э.Ф. Зеер, можно выделить специфику профессиональных деструкций педагога, выражающуюся в следующих особенностях в профессиональной и личной сферах:

1. Агрессия педагогическая. Возникает под влиянием индивидуальных особенностей, склонности к проекции как механизму психологической защиты личности, фрустрационной нетолерантности, т.е. нетерпимости, вызванной любым мелким отклонением от правил поведения. Профессиональная агрессия проявляется в отсутствии стремления учитывать чувства, права и интересы учащихся, приверженности к «карательным» воздействиям, в требовании безоговорочного подчинения. Агрессивность проявляется также в иронии, насмешках и навешивании ярлыков: «тупица», «бездельник», «хам», и т.п.

2. Авторитарность. Характеризуется психологической защитой — рационализацией, завышенной самооценкой, властностью, схематизацией типов учащихся. Авторитарность проявляется в жесткой централизации управленческого процесса, единоличном осуществлении руководства, использовании преимущественно распоряжений, рекомендаций, указаний. Авторитарные педагоги

тяготеют к различным наказаниям, нетерпимы к критике. Авторитарность обнаруживается в снижении рефлексии — самоанализа и самоконтроля, проявлении высокомерия и черт деспотизма.

3. Демонстративность. Связана с завышенной самооценкой образа «Я», эгоцентризмом. Это качество личности, выражающееся в эмоционально окрашенном поведении, желании нравиться, стремлении быть на виду, проявить себя. Такая тенденция реализуется в оригинальном поведении, демонстрации своего превосходства, нарочитых преувеличениях, расцветивании своих переживаний, в позах, поступках, рассчитанных на внешний эффект. Эмоции яркие, выразительны в проявлениях, но неустойчивы и неглубоки.

4. Дидактичность. Возникает в связи со стереотипностью мышления, склонности к речевым шаблонам, наличием профессиональной акцентуации.

5. Догматизм педагогический. Также связан со стереотипами мышления и возрастной интеллектуальной инерционностью. Это явление возникает вследствие частого повтора одних и тех же ситуаций, типовых профессиональных задач. У педагога формируется склонность к упрощению проблем, применению уже известных приемов без учета всей сложности педагогической ситуации. Профессиональный догматизм проявляется также в игнорировании педагогических и психологических теорий, пренебрежительном отношении к науке, инновациям, в самоуверенности и завышенной самооценке.

6. Доминантность. Обусловлена неконгруэнтностью эмпатии, т.е. неадекватностью, несоответствием ситуации, неспособностью эмпатировать, нетерпимостью к недостаткам учащихся. Доминантность связана с выполнением педагогом властных функций, предоставляющих возможности требовать, наказывать, оценивать, контролировать. Развитие этой деформации чаще проявляется у холериков и флегматиков.

7. Индифферентность педагогическая. Связана с механизмом отчуждения, синдромом «эмоционального сгорания», генерализацией личного отрицательного педагогического опыта. Характеризуется эмоциональной сухостью, игнорированием индивидуальных особенностей студентов. Профессиональное взаимодействие с ними строится без учета их личностных особенностей. Профессиональное равнодушие развивается на основе обобщения личного отрицательного опыта педагога. Эта деформация характерна для черствых, закрытых личностей со слабо выраженной эмпатией, испытывающих трудности в общении.

8. Консерватизм педагогический. Используется рационализация, развиты стереотипы деятельности, выражены социальные барьеры, хроническая перегрузка педагогической деятельностью. Консерватизм проявляется в предубеждении против нововведений, приверженности устоявшимся

технологиям, настороженном отношении к творческим студентам. Развитию консерватизма способствует то обстоятельство, что преподаватель регулярно репродуцирует одни и те же хорошо зарекомендовавшие себя формы и методы профессионального общения со студентами. Стереотипные приемы воздействия постепенно превращаются в штампы, экономят интеллектуальные силы педагога, не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний.

9. Ролевой экспансионизм. Также обусловлен стереотипностью поведения, тотальной погруженностью в педагогическую деятельность, самоотверженным профессиональным трудом, ригидностью. Ролевой экспансионизм проявляется в тотальной погруженности в профессию, фиксации на собственных проблемах и трудностях, в неспособности и нежелании понять другого человека, в преобладании обвинительных и назидательных высказываний, беспелляционных суждений. Эта деформация обнаруживается в жестком ролевом поведении за пределами организации, предприятия, в преувеличении собственной роли и значимости.

10. Социальное лицемерие. Используется защита в форме проекции, стереотипизация морального поведения, возрастная идеализация жизненного опыта, социальные экспектации, т.е. неудачный опыт адаптации к социально-профессиональной ситуации. Социальное лицемерие педагога обусловлено необходимостью оправдывать высокие нравственные ожидания коллег и студентов, пропагандировать моральные принципы и нормы поведения. Социальная желательность с годами превращается в привычку морализирования, неискренность чувств и отношений.

11. Поведенческий трансфер. Коррелирует со склонностью к проекции, эмпатической тенденцией присоединения, т.е. проявлением реакций, свойственных воспитанникам, студентам. Например, использование сленга и манер поведения, распространение в студенческой среде, что нередко делает такого преподавателя неестественным даже в глазах представителей этой среды. Проявление синдрома ролевого трансфера характеризует формирование черт ролевого поведения и качеств, присущих подчиненным и вышестоящим руководителям.

12. Сверхконтроль. Проявляется в чрезмерном сдерживании своих чувств, ориентации на инструкцию, уход от ответственности, подозрительной осмотрительности, скрупулезном контроле деятельности учащихся-студентов.

Используя содержательный аспект построения данной анкеты, мы в нашем исследовании предложили методику на выявление уровня профессиональной деформации преподавателей вузов Санкт-Петербурга. В качестве базисных шкал методики предложены виды профессиональных деструкций по Э.Ф. Зеер и соответствующие им элементы профессиональной деформации по

Т.А. Жалагиной. Таким образом, методика насчитывает 12 шкал: агрессия педагогическая, авторитарность, демонстративность, дидактичность, догматизм педагогический, доминантность, индифферентность педагогическая, консерватизм педагогический, ролевой экспансионизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер, сверхконтроль. Методика насчитывает 24 утверждения и определяет склонность к профессиональной деформации в соответствии с тремя уровнями — низким (явление почти не выражено), средним (существуют отдельные проявления профдеформации с риском перехода на более критические позиции), высоким (выражено большинство из составляющих изучаемого феномена). Методика была стандартизирована в течение 2006-2007 годов на достаточном количестве преподавателей вузов Санкт-Петербурга.

В русле изучения социально-психологических характеристик профессиональной деформации нами было предпринято комплексное исследование преподавателей высшей школы. В исследовании приняло участие 156 специалистов из семи вузов города с разным стажем профессиональной деятельности. Данные по уровню профессиональной деформации педагогов мы сопоставили с результатами по ряду других проведенных опросников на целевой аудитории в соответствии с гипотезами исследования. По нашему мнению, представляют интерес результаты корреляционного анализа уровня профдеформации и показателей по методике Мини-Мульт. Опросник Мини-Мульт представляет собой сокращенный вариант ММРП, содержит 71 вопрос, 11 шкал, из них 3 — оценочные. Восемь базисных шкал оценивают свойства

личности. Соответствующие показатели представлены в таблице.

Как показано в таблице, значимые корреляционные взаимосвязи обнаруживает уровень профессиональной деформации личности с высокими оценками по шкалам «Депрессия», «Психопатия» и «Психастения». Между рассматриваемыми явлениями принимают высокие значения полученные коэффициенты ранговой корреляции по методу Ч. Спирмена, составляющие соответственно 0,52; 0,50; 0,40 [5].

По мнению авторов методики, высокие оценки по шкале «Депрессия» (D) имеют чувствительные, сенситивные лица, склонные к тревогам, робкие, застенчивые. В делах они старательны, добросовестны, высокоморальны и обязательны, но не способны принять решение самостоятельно, не имеют уверенности в себе, при малейших неудачах они впадают в отчаяние.

Высокие оценки по шкале «Психопатия» (Pd) свидетельствуют о социальной дезадаптации личности. Обладатели высоких значений по этой шкале агрессивны, конфликтны, пренебрегают социальными нормами и ценностями, настроение у них неустойчивое, они обидчивы, возбудимы и чувствительны. Хотя допускается возможность временного подъема значений по шкале «Психопатия», вызванного, например, длительным стрессовым состоянием.

Шкала «Психастения» (Pt) диагностирует лиц с тревожно-мнительным типом характера, которым свойственны тревожность, боязливость, нерешительность, постоянные сомнения в своих действиях.

Таким образом, мы можем определить круг личностных особенностей, входящих в структуру

Таблица 1.
Результаты корреляционного анализа уровня профессиональной деформации преподавателей вузов и свойств личности по методике Мини-Мульт.

Spearman Rank Order Correlations (Профессиональная деформация и личностные особенности по методике Мини-Мульт) MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < 0,05000$				
Pair of Variables	Valid	Spearman	t(N-2)	p-level
Уровень профессиональной деформации & Ипохондрия	156	0,161084	2,025454	0,044548
Уровень профессиональной деформации & Депрессия	156	0,522030	7,595287	0,000000
Уровень профессиональной деформации & Истерия	156	-0,015993	-0,198495	0,842920
Уровень профессиональной деформации & Психопатия	156	0,505839	7,276951	0,000000
Уровень профессиональной деформации & Паранойальность	156	0,080357	1,000437	0,318669
Уровень профессиональной деформации & Психастения	156	0,397311	5,372767	0,000000
Уровень профессиональной деформации & Шизоидность	156	0,052860	0,656896	0,512229
Уровень профессиональной деформации & Гипотония	156	0,009997	0,124060	0,901430

профессиональной деформации специалиста — преподавателя вуза. Высокий уровень профессиональной деформации сопряжен с такими личностными проявлениями, как агрессивность, конфликтность, негативизм, неустойчивость настроения, обидчи-

вость, возбудимость. Кроме того, у исследуемого контингента выражены тревожность, затруднения в принятии решений, общая психическая ослабленность, возникающая в результате социальной и профессиональной дезадаптации.

-
1. Жалагина Т.А. Психологическая профилактика профессиональной деформации личности преподавателя вуза: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. — Тверь, 2004. — 45 с.
 2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. — М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. — 330 с.
 3. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учеб. пособ. — М., 2003. — 426 с.
 4. Маркова А.К. Психология профессионализма. — М., 2002. — 254 с.
 5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. — СПб.: ООО «Речь», 2001. — 350 с.
 6. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. — 1994. № 6. С. 22-28.

СМОЛОВА ЛИДИЯ ВЛАДИМИРОВНА

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологического консультирования СПбГИПСР

**ПСИХОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ЖИВОТНЫМИ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ
В ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ
(ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАРУБЕЖНЫХ ИСТОЧНИКОВ)**

АННОТАЦИЯ. В статье представлено направление терапии взаимодействия с животными по материалам зарубежных источников. Описывается ее становление за рубежом. Анализируется диапазон применения: содействие в нормализации состояния человека в кризисных состояниях, помощь животным в процессе социализации, поддержка людей с ограниченными возможностями, страдающих психическими заболеваниями, и т.д. Раскрывается этическая сторона вопроса.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология взаимодействия с животными, терапия творческим самовыражением.

Общение с животными оказывает сильное влияние на эмоциональное состояние и поведение человека. В отечественной психологии все больше внимания начинает уделяться обращению к животным как для лечения различных заболеваний, так и для достижения необходимых психолого-социальных изменений.

Отечественный врач М.Е. Бурно (1989), являющийся создателем направления «терапия творческим самовыражением», достаточно большое внимание обращает на работу с животными. Он пишет, что этот вид общения психологически обеспечивается тем, что животное обладает рядом качеств, сходных с человеческими: эмоциональностью, способностью выражать свои переживания действиями, звуками, мимикой, реакцией на коммуникативные инициативы человека. Только у совсем уж закрытого человека не возникают в ответ чувства привязанности, преданности, любви. Наконец, многому может научить человека дружба с животными: способности понимать и сочувствовать, сострадать, а подчас и преподать пример надежности, верности и преданности.

За рубежом существует целая дисциплина, целью которой является изменение состояния человека посредством общения с животными — терапия взаимодействием с животными. Кратко опишем ее содержание и охарактеризуем возможности ее применения.

В 1944 году в журнале «Mental Hygiene» была опубликована статья James H.S. Bossard [Bossard J.H.S., 1944], посвященная терапевтической роли собаки. Отмечалось значение, которое домашние животные играют в жизни семьи и в

психическом здоровье ее членов; особенное внимание уделялось состоянию детей. На основании личных наблюдений и социологических исследований Bossard описывал множество «ролей», которые может иметь животное в семье. Он изображал животное и как источник безоговорочной любви, и как выход выражения любви у людей, как возможность для человека осуществлять власть, как учителя детей в таких темах, как приучение к туалету, сексуальному воспитанию, ответственности, партнерстве, социальному взаимодействию.

Boris Mayer Levinson, детский психолог, расширил идеи Bossard о значении животных в семье, сфокусировал внимание на их роли в процессе терапии и научно обосновал, что присутствие животных в процессе консультирования может быть оправданным и положительно влияет на переживания клиента. В 1962 году он опубликовал свою первую работу «Собака как ко-терапевт» [Levinson, 1962], где отмечал, что мог достичь существенных успехов в психологической работе с тревожными детьми, если на сессии присутствовала собака терапевта. Он обнаружил, что многие замкнутые и необщительные дети успешно взаимодействовали с ней [Levinson, 1970]. Домашнее животное, таким образом, служило промежуточным, переходным объектом, способствующим контакту пациента и врача.

Идеи Levinson, связанные с «терапией домашними животными» («pet-therapy»), или «детской психотерапией, ориентированной на домашнее животное» («pet-oriented child psychotherapy»), или «терапией в сопровождении животного» («human/companion animal therapy») (эти термины он придумал

мал специально для своей работы), были встречены коллегами с непониманием и даже цинизмом и презрением [Handbook on Animal-Assisted Therapy, 2000, с. xxviii].

Тем не менее идея активно развивалась. Появились направления, привлекающие к терапии различные виды животных и описывающие особенности работы с ними. Начались исследования, посвященные использованию собак, кошек, лошадей, дельфинов, птиц, рыб и многих других животных.

В 1979 году в Великобритании группа психиатров, психологов, социальных работников и ветеринаров основала общество изучения животных — спутников человека (The Society for Companion Animal Studies — SCAS). Целью организации стала пропаганда исследований, посвященных взаимодействию людей и животных, его друзей и партнеров по жизни и усилению осознанности важной роли животных в обществе.

Термин «**Animal-Assisted Therapy**» (Animal — животное; Assistance — помощь, содействие. Assist — помогать, содействовать, присутствовать. Assistant — помощник, ассистент, вспомогательное средство, помогающий; Therapy — терапия) описывает терапию, в которой изменение (формирование поведения, трансформация эмоционального состояния и т.д.) достигается за счет привлечения животного. Наиболее точный перевод сущности данного термина, с нашей точки зрения, — терапия взаимодействием с животными. Возможны и такие варианты, как: побудительная терапия с помощью животных; терапия при помощи животных; терапия содействием животных.

Целью международной некоммерческой организации «Общество Дельта» (The Delta Society) является «пропаганда помощи животным в улучшении здоровья людей, их самостоятельности и качестве жизни» [Handbook on Animal-Assisted Therapy, 2000, с. xlv]. Здесь к терапии привлекаются профессионалы, работающие в области здоровья или обслуживания и использующие животное как часть своей работы. Это целенаправленное вмешательство, при котором встреча с животным является неотъемлемой частью процесса лечения. Необходимо отметить, что для каждого пациента определяются конкретные цели, а достигаемые в процессе работы изменения измеряются и регистрируются. Данное направление разработано для улучшения физического, социального, эмоционального и когнитивного функционирования человека. Терапия при помощи животных проводится в различных учреждениях и может быть как групповым, так и индивидуальным процессом [Handbook on Animal-Assisted Therapy, 2000; Animal Assisted Brief Therapy, 2007].

Терапия взаимодействием с животными показала свою эффективность в работе с широким диапазоном проблем. В настоящее время за рубежом существуют следующие основные направления ее применения:

1. Терапия, способствующая нормализации состояния человека. Общение с животным оказывает благотворное влияние на человека в кризисном состоянии, успокаивает и расслабляет, снижает чувство одиночества, помогает в процессе социализации.

А. Кризисные состояния. Человек, проходя через тяжелый период, связанный с повышенной уязвимостью и напряжением, может переживать бессилие, страдать от болезни или смерти близких людей. Эти и многие другие события могут усугубить состояние слабости, особенно если человек испытывает недостаток в социальной поддержке. Животные обладают способностью нормализовать стрессовую ситуацию. Общаясь, они не возвращают человеку его дискомфорт и беспокойство. Животное может ненавязчиво поддерживать человека и иногда является практически единственным существом, способным действительно эффективно оказать эту помощь.

Данная терапия доказывает свою эффективность и при работе с людьми, пережившими сексуальное насилие и пострадавшими от посттравматического стрессового расстройства. Carin Marice Lefkowitz (2005), Carin Lefkowitz, Indira Paharia, Maurice Prout, Dennis Debiak, James Bleiberg (2005) описывают снижение тревожности, понижение физиологического возбуждения, укрепление терапевтического контакта, улучшение социального взаимодействия.

Б. Помощь животных в процессе социализации. Животные стимулируют людей к общению, часто являясь темой беседы. Даже кролик или черепаха пробуждают интерес и дружественные беседы о животном у незнакомых людей (Hunt S.J., Hart L.A., Gomulkiewicz R., 1992).

Многие исследования направлены на изучение влияния присутствия животных на социальные взаимоотношения. Например, C.R. Sanders и D.M. Robins (1991) обнаружили, что в общественных местах собаки дают своим владельцам больше возможностей для контактов, облегчают взаимодействие и общение с незнакомыми людьми, помогают устанавливать доверие.

Взаимодействие с животными используется в программах реабилитации для малолетних и взрослых правонарушителей. Janice Cobeleda-Kegler (2006) описывает опыт Женского Центра Адам Крис (the Chris Adams Girls Center), работающего с малолетними преступницами, который участвовал в программе по социализации спасенных животных. Результаты показали высокую эффективность такого взаимодействия. Общение с кошками, которое для участниц эксперимента являлось терапией, формировало социальное поведение. Девочки-подростки переносили этот позитивный опыт в другую обстановку и применяли его в других областях своей жизни.

В. Влияние животных на мотивацию людей. Животные также обладают способностью вдохновлять и мотивировать людей. Так, например,

собаки могут мотивировать людей на совершенные прогулки. Этот эффект был зарегистрирован при наблюдении за людьми до и после заведения собаки [Serpell J.A., 1991]. После того как люди приобретали собаку, они резко увеличивали свои ежедневные прогулки в течение 10 месяцев исследования. В Южной Калифорнии пожилые люди, имеющие собак, сообщали о том, что проводили около полутора часов в день на открытом воздухе вместе с животным [Siegel J.M., 1990].

Г. Влияние животных на успокоение или мобилизацию внимания. Успокаивающие эффекты при взаимодействии с животными особенно ценны у детей, испытывающих трудности в концентрации внимания или гиперактивность. Обширная серия исследований в школе показала, что животные захватывают, удерживают внимание детей и направляют его наружу, что уменьшает возбуждение и агрессию, корректируя поведение [Katcher A., Wilkins G.G., 1997]. Даже наблюдение за рыбами в аквариуме расслабляет и уменьшает беспокойство у пациентов, ожидающих приема зубного врача [Katcher A., Segal H., Beck A., 1984].

Другое исследование в школе проводилось с детьми с синдромом Дауна: живая собака являлась более устойчивым фокусом внимания при взаимодействии с собакой и взрослым, чем искусственная собака [Limond J.A., Bradshaw J.W.S., Cormack K.F.M., 1997].

Для определения, связано ли владение домашним животным с уровнем здоровья, J.A. Serpell (1991) изучал поведение 71 взрослого после приобретения ими домашнего животного (собаки или кота), сравнивая с контрольной группой (26 человек без животных). Владельцы и собак, и кошек сообщили о сокращении проблем со здоровьем (примерно на 50%) в течение первого месяца после приобретения животного. У владельцев собак этот эффект поддерживался в течение всего 10-месячного периода исследования. Обе группы владельцев также через 6 месяцев отмечали улучшение в психологическом самочувствии.

2. Терапия с разновозрастными группами населения. Это частный вид описанных выше интервенций, когда происходит обращение к жизненному циклу человека, рассматриваются потребности людей в наиболее уязвимых группах с точки зрения возраста — детей и пожилых.

Американские исследователи Hempel Wright и Loyola Andrea (2007), описывая опыт проведения «собако-терапии» с тридцатью учениками начальной школы, доказывают правомерность и успешность проведения терапии, приводят данные об улучшении социальных навыков, умении слушать и вести беседу, повышении активности учеников.

Терапии взаимодействием с животными лиц пожилого возраста в разных странах посвящено большое количество исследований (Banks Marian R., Banks William A., 2002; Kato Kensuke, Atsumi Tomohide, 2002 и др.) Возможно,

покажется парадоксальным, но выявлено, что, с одной стороны, старость — период, когда люди наиболее глубоко привязаны к своим животным, но с другой — это возраст с самым низким процентом людей, содержащих животных [Poresky R.H., Daniels A.M., 1998].

R.L. Zasloff, A.H. Kidd (1994) констатировали, что владение домашним животным уменьшает чувство одиночества. Susan L. Filan и Robert H. Llewellyn-Jones (2006), анализируя литературу по терапии взаимодействием с животными с пожилыми пациентами, страдающими слабоумием, приводят данные о том, что присутствие собаки уменьшает агрессию и возбуждение, улучшает социальное поведение. Также описывается, что аквариумы в столовых больниц, стимулируют пациентов лучше есть.

3. Терапия, направленная на поддержку людей в особых состояниях. Помощь в нормализации социальной среды, снижении чувства одиночества людей с заболеваниями — неизлечимыми болезнями, имеющих психические нарушения, лиц с ограниченными возможностями.

А. Терапия лиц с неизлечимыми заболеваниями. Животные так же могут быть полезны для больных с тяжелыми, плохо поддающимися лечению состояниями. Пять стадий, описанных Kubler-Ross, через которые проходят люди с неизлечимыми болезнями и их родственники (отрицание, гнев, сделка, депрессия и принятие), протекают более гладко, когда окружающие находятся рядом и оказывают эмоциональную и физическую поддержку. Безоговорочное принятие животного помогает людям работать со своими чувствами, справиться со своим страхом, отчаянием, одиночеством, уровнем стресса и изоляцией для людей с многочисленными типами терминальных болезней, включая СПИД [Handbook on Animal-Assisted Therapy, 2000; Johnson Rebecca A. и др., 2003].

Б. Помощь животным лицам с ограниченными возможностями. Полученные данные свидетельствуют, что животные снижают напряжение, связанное с одиночеством изолированных людей, могут компенсировать и удовлетворить ежедневные потребности в общении, если они испытывают недостаток в них. Однако в случае, когда основные потребности удовлетворяются посредством семьи или друзей, эффекты влияния животных становится обнаружить труднее.

Помощь собак в нормализации социальной окружающей среды была проиллюстрирована в исследовании школьников. К детям на инвалидных креслах, имевших обслуживающих собак (service dogs), на детской площадке приближались более часто, чем к не имевшим собак [Mader B., Hart L.A., Bergin B., 1989]. Собаки были в состоянии помочь создать успешную обстановку для общения ребенка с ограниченными возможностями, снизить дискомфорт при общении. Поскольку присутствие собаки гарантировало больше приветствий и теплого приема, ребенка с ограничениями,

имевшего собаку, окружающие рассматривали в большей степени как здорового.

М.С. Steffens и R. Bergler (1998) провели эмпирическое исследование эффектов собак-поводырей. Группа из 80 слепых участников, как имеющих так и не имеющих собак, указывали, что собаки-поводыри превысили все их ожидания и предпочитались в большей степени, чем сопровождающие люди. Дополнительное исследование L.A. Hart, R.L. Zasloff и A.M. Benfatto (1996) ретроспективно изучило эффекты собак для слабослышащих. Владельцы обнаружили повышенное чувство безопасности, пониженное чувство одиночества и повышенное социальное взаимодействие.

В. Помощь лицам, страдающим психическими заболеваниями. На основании многих исследований было обнаружено, что присутствие животных оказывало благотворное воздействие на лиц с разными психическими заболеваниями.

Японские исследователи Naoyasu Motomura, Takayoshi Yagi, Hitomi Ohyama (2004) указывают, что терапия взаимодействием с животными положительно влияет на психическое состояние больных с деменцией. Kawamura Namiko, Niiyama Masayoshi, Niiyama Harue (2007), изучая долгосрочные эффекты терапии у пожилых пациентов, страдающих слабоумием, также выявили улучшение в умственных функциях после 6 месяцев участия в терапии.

Цель исследователя из Англии Hannah Burgon (2003) состояла в выявлении психотерапевтического эффекта терапии верховой ездой в группе взрослых пациентов психиатрической больницы в Южном Девоне. Сессии включали обучение заботе о лошадях и выполнение простых задач, связанных с ответственностью, дисциплиной и принятием решений. Было обнаружено положительное влияние терапии взаимодействием с животными: полученные в процессе терапии навыки переносились на другие области жизни пациентов.

Большое количество исследований посвящено применению данного вида терапии у пациентов с болезнью Альцгеймера [Curtright Angela, Turner Greg S., 2002; Edwards Nancy E., Beck Alan M., 2002 и др.]. Присутствие терапевтической собаки усиливает невербальную коммуникацию — увеличение взглядов, улыбок, тактильных

контактов у пациентов с болезнью Альцгеймера [Batson K., McCabe B., Baun M. и Wilson C., 1998].

Другой пример — нормализация социальной окружающей среды у пациентов с болезнью Альцгеймера, проживающих с родственниками. Агрессивные вспышки и эпизоды беспокойства были менее обычны среди пациентов, которые имели регулярный контакт с животными [Fritz C.L., Farver T.B., Kass P.H., Hart L.A., 1995]. На членов семей животное также оказывало успокаивающее влияние, уменьшало стресс, связанный с присутствием в доме тяжелобольного человека. Женщины, ухаживающие за пациентами с болезнью Альцгеймера, чувствовали себя менее тяжело и угнетенно, когда имели рядом с собой кошку [Fritz C.L., Farver T.B., Hart L.A., Kass P.H., 1996].

Как мы видим, достаточно большое количество исследований подтвердило, что животные играют существенную роль в качестве жизни людей. Животные, предлагая свою безоговорочную любовь, располагают к общению, обеспечивают поддержку в различных ситуациях.

Несомненно, обсуждая настоящую тему, необходимо сразу же оговорить этическую сторону вопроса. Помогая людям решать их проблемы, важно постоянно думать о другом участнике взаимодействия — животном: о его комфорте и желании выполнять действия, предлагаемые человеком. Важно, чтобы оба субъекта общения находились в равной позиции и одинаково получали удовольствие от пребывания друг с другом. В случае, когда один из субъектов получает определенную выгоду, например тренирует свои качества в дисциплине и ответственности, решает проблемы социализации, удовлетворяет потребности в поддержке и утешении или просто испытывает удовольствие, а другой терпит, испытывает боль и вынужден просто выполнять приказы, мы не можем назвать такое общение действительно экологичным.

В настоящее время терапия при помощи животных успешно развивается. В последнее десятилетие появились первые книги и учебники в данной области. Хочется надеяться, что вследствие своей актуальности настоящее направление все больше будет привлекать внимание отечественных исследователей и станет активно распространяться и в России.

1. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. — М.: Медицина, 1989. — 304 с.
2. Animal Assisted Brief Therapy. A solution-Focused Approach. — The Haworth Press, 2007. — 244 p.
3. Banks Marian R., Banks William A. The effects of animal-assisted therapy on loneliness in an elderly population in long-term care facilities // *Journals of Gerontology: Series A: Biological Sciences and Medical Sciences*. Vol. 57A (7). Jul 2002. P. M428-M432.
4. Batson K., McCabe B., Baun M., Wilson C. The effect of the therapy dog on socialization and physiological indicators of stress in persons diagnosed with Alzheimer's disease. In C.C. Wilson and D.C. Turner (Eds.) *Companion Animals in Human Health*. — Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998. P. 203-215.
5. Bossard J.H.S. The Mental Hygiene of owning a dog // *Mental Hygiene*, 1944. 28. P. 408-416.
6. Bossard J.H.S. I wrote about dogs // *Mental Hygiene*, 1950. 34. P. 345-349.
7. Burgon Hannah Case studies of adults receiving horse-riding therapy // *Anthrozoos*, Vol. 16(3), 2003. P. 263-276.

8. Chandler Cyntia K. *Animal Assisted Therapy in Counselling*. — Routledge: Taylor and Francis Group, 2005. — 237 p.
9. Cobaleda-Kegler Janice *Animal-assisted therapy with female juvenile offenders within a residential treatment setting // Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. Vol. 67(5-B), 2006. P. 2827.
10. Curtright Angela, Turner Greg S. *The Influence of a Stuffed and Live Animal on Communication in a Female With Alzheimer's Dementia // Journal of Medical Speech-Language Pathology*. Vol. 10(1), Mar 2002. P. 61-71.
11. Edwards Nancy E., Beck Alan M. *Animal-assisted therapy and nutrition in Alzheimer's disease // Western Journal of Nursing Research*. Vol. 24(6), Oct 2002. Special issue: Human-Animal Interaction. P. 697-712.
12. Filan, Susan L., Llewellyn-Jones, Robert H., *Animal-assisted therapy for dementia: A review of the literature // International Psychogeriatrics*. Vol. 18(4), Dec 2006. P. 597-611.
13. Fritz C.L., Farver T.B., Kass P.H., Hart L.A. *Association with companion animals and the expression of noncognitive symptoms in Alzheimer s patients // Journal of Nervous and Mental Disease*, 1995. 183 (8). P. 359-363.
14. *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Theoretical Foundations and Guidelines for the Practice / Edited by Aubrey Fine*. — Academic Press, 2000. — 481 p.
15. Hart L.A., Zasloff R.L., Benfatto A.M. *The socializing role of hearing dogs // Applied Animal Behavior Science*, 1996. 47. P. 1-5.
16. Johnson Rebecca A., Meadows Richard L., Haubner Jennifer S., Sevedge Kathy Ellis *Human-Animal Interaction: A Complementary / Alternative Medical (CAM) Intervention for Cancer Patients // American Behavioral Scientist*. Vol. 47(1), Sep. 2003. Special issue: Human-Animal Interaction & Wellness. P. 55-69.
17. Katcher A., Segal H., Beck A. *Comparison of contemplation and hypnosis for the reduction of anxiety and discomfort during dental surgery // American Journal of Clinical Psychology*, 1984. 27. P. 14-21.
18. Katcher A., Wilkins G.G. *Animal-Assisted Therapy in the treatment of disruptive behavior disorders in children*. In A. Lundberg (Eds.) *The environment and mental health: A guide for clinicians*. — Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1997. P. 193-204.
19. Kato Kensuke, Atsumi Tomohide *Transfiguration of the collectivity by animal assisted therapy: A case of dog therapy at a geriatric hospital // Japanese Journal of Experimental Social Psychology*. Vol. 41(2), Apr 2002. P. 67-83.
20. Kawamura Namiko, Niiyama Masayoshi, Niiyama Harue *Long-term evaluation of animal-assisted therapy for institutionalized elderly people: A preliminary result // Psychogeriatrics*. Vol. 7(1), Mar 2007. P. 8-13.
21. Lefkowitz Carin Marice *Animal-assisted prolonged exposure: A new treatment for survivors of sexual assault suffering with Posttraumatic Stress Disorder // Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. Vol. 66(6-B), 2005. P. 3415.
22. Lefkowitz Carin, Paharia Indira, Prout Maurice, Debiak Dennis Bleiberg, James *Animal-Assisted Prolonged Exposure: A Treatment for Survivors of Sexual Assault Suffering Posttraumatic Stress Disorder // Society & Animals*. Vol. 13(4), 2005. P. 275-295.
23. Levinson Boris Mayer *The dog as a co-therapist // Mental Hygiene*, 1962. 46. P. 59-65.
24. Levinson Boris Mayer *Pets, child development and mental illness // Journal of the American Veterinary Medical Association*, 1970. 157. P. 1759-1766.
25. Levinson B.M. In A. Katcher, A. Beck (Eds.) *New perspectives in our lives with companion animals*. — Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1983. P. 283.
26. Limond J.A., Bradshaw J.W.S., Cormack K.F.M. *Behavior of children with learning disabilities interacting with therapy dog // Anthrozoos*, 1997. 10. P. 84-89.
27. Mader B., Hart L.A., Bergin B. *Social acknowledgements for children with disabilities: Effects of service dogs // Child Development*, 1989. 60. P. 1528-1534.
28. Motomura Naoyasu, Yagi Takayoshi, Ohyama Hitomi *Animal assisted therapy for people with dementia // Psychogeriatrics*. Vol. 4(2), Jun 2004. P. 40-42.
29. Poresky R.H., Daniels A.M. *Demographics of pet presence and attachment // Anthrozoos*, 1998. 11. P. 236-241.
30. Serpell J.A. *Beneficial effects of pet ownership on some aspects of human health and behavior // Journal of the Royal Society of Medicine*, 1991. 84. P. 717-720.
31. Steffens M.C., Bergler R. *Blind people and their dogs: An experimental study on changes in everyday, in self-experience and in communication*. In C.C. Wilson and D.C. Turner (Eds.) *Companion Animals in Human Health*. — Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998. P. 149-157.
32. Wright Hempel, Andrea, Loyola *The effects of animal-assisted therapy on the development of positive interaction skills within the cross-categorical special education population // Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. Vol. 67(9-A), 2007. P. 3303.
33. Zasloff R.L., Kidd A.H. *Attachment to feline companions // Psychological reports*, 1994. 74. P. 747-752.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

БЕЛОВ ВАСИЛИЙ ГЕОРГИЕВИЧ

доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии здоровья СПбГИПСР

ТУМАНОВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА

старший преподаватель кафедры психологии здоровья СПбГИПСР

НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА У ЖЕНЩИН В ПОСЛЕРОДОВОМ ПЕРИОДЕ

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются основные нервно-психические расстройства у женщин в раннем послеродовом периоде (послеродовые блюзы, мягкие депрессии и послеродовые психозы) и их социальная значимость. Анализируются различные уровни адаптации женщины к данному состоянию. Показывается, что беременность и роды являются выраженным стрессом для женщины и могут провоцировать у нее возникновение многих серьезных нарушений в психическом здоровье. Описываются основные проявления заболеваний на психологическом уровне у женщины в послеродовом периоде, их влияние на здоровье в целом. Обосновывается положение о необходимости психологического сопровождения женщин в такой кризисный промежуток их жизни, каким являются беременность и роды.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: женщина в послеродовом периоде, неврозы, послеродовые блюзы, депрессии и психозы, профилактика нервно-психических расстройств.

К настоящему времени накоплена масса фактов, свидетельствующих о том, что поведение матери во время и после беременности, ее эмоциональные реакции на стрессы, которыми насыщена наша жизнь, служат причиной огромного числа таких послеродовых состояний, как неврозы, тревожные состояния, различные аллергии, отставание в умственном развитии, и других форм патологии [3, 4, 12]. Эти факты, заново открытые наукой, на самом деле стары как мир.

Так, еще врачевателям времен античности было известно, что у женщин после родов чаще, чем в другие периоды жизни, могут возникнуть душевные расстройства. Гиппократ связывал происхождение таких расстройств с задержками послеродовых очищений. Гален утверждал, что после родов «горячая кровь», попадающая женщине в голову, вызывает душевные расстройства. Такие представления сохранялись вплоть до XVIII века.

Первые попытки формирования научной концепции послеродовых психозов были предприняты Ж. Эскиролем. Он выделял предрасполагающие причины: отягощенная наследственность, психические заболевания в прошлом, чрезмерная впечатлительность; производящие: образ жизни, душевное волнение, простудные заболевания, задержку молока, лохий, истощение. Им же был введен термин «послеродовая мания» для объяснения

специфических состояний у женщины в данном критическом периоде.

В.П. Сербский (1980) использует термин «послеродовая аменция», подчеркивает непостоянство видимых нарушений у женщин, переход одной формы в другую. С.С. Корсаков (1913) в «Курсе психиатрии» допускает, что в послеродовом периоде кроме аменции может быть и первичное слабоумие, и галлюцинаторное помешательство, причинами которых могут быть аутоинтоксикация, связанная с родами, душевное потрясение, чрезмерный упадок сил, боли, эклампсия. И.Д. Жданов (1913), проанализировав почти все, что было опубликовано по этой проблеме, основную причину послеродовых психозов видит в инфекции, высказывает предположение о мультифакториальной природе этих состояний.

Бурное развитие микробиологии, открытие и изучение возбудителей многих болезней привело к тому, что инфекционное начало стали рассматривать как причину большинства психических болезней, родовая инфекция стала оцениваться как основная причина послеродовых психозов у женщин.

Другая точка зрения на происхождение послеродовых психозов связывает их возникновение со скрытыми формами эндогенных психозов (шизофрении, маниакально-депрессивных психозов), которые становятся атипичными в связи с родами.

Такой подход характерен для многих психиатров (Е. Блейлер, Э. Крепелин, В.А. Гиляровский), которые считают, что на послеродовой период приходятся дебюты многих психических заболеваний.

Группа собственно послеродовых психозов чаще всего квалифицируется как соматореактивный психоз, в их развитии принимают участие как соматические, так и психические факторы. На первое место выдвигаются факторы, обусловленные самим родовым процессом: эндокринные перестройки и вегетативные сдвиги, кровопотеря, физическое напряжение, осложнения в родах, эмоциональные нагрузки и др. Важное значение придается психическим факторам: страх перед родами, недосыпание, переутомление, проблемы, возникающие в связи с выполнением материнской роли, различные психотравмы [7]. Существенную роль могут играть преморбидные (до заболевания) особенности личности, перенесенные в прошлом болезни, а также наследственная отягощенность психическими заболеваниями.

В описании клиники собственно послеродовых психозов также противоречивые оценки и точки зрения. Может ли биологический криз, такой как роды, стать причиной собственно послеродового психоза, исключив многообразие действующих факторов? Не исключено, что биологический криз в ряде случаев является той почвой, которая способствует разрешению болезней предрасположения, в частности шизофрении и аффективных эндогенных расстройств. Если такой криз отягощен соматической патологией или эмоциональным стрессом, то, может быть, нужно думать не о собственно послеродовом психозе, а о варианте сомато- или психогении [8]. В последнее десятилетие интенсивно изучается и сопоставляется весь спектр психических расстройств в дородовом и послеродовом периоде для оценки сущности послеродовой патологии.

Как показывает статистика, количество послеродовых невротических расстройств увеличивается, меняется соотношение между психозами и пограничными психическими нарушениями, т.е. в клинике послеродовых психических расстройств отражается общая закономерность, присущая современной психической патологии [2]. С учетом тяжести клинических проявлений послеродовая патология стала оцениваться как континуум расстройств, выражающийся постепенными переходами от легких пограничных послеродовых нарушений психической деятельности к послеродовым психозам.

Послеродовые расстройства группируют и выделяют в их рамках следующие формы: послеродовые блюзы, мягкие депрессии и послеродовые психозы.

В МКБ-10 послеродовая психическая патология внесена в раздел «Расстройства, связанные с физиологическими нарушениями».

Собственно психозы в период беременности встречаются крайне редко. Еще Гиппократ объ-

яснял это тем, что нормально протекающей беременности свойственно оказывать оздоровляющее влияние на организм. Вместе с тем риск возникновения психозов после родов увеличивается в 18 раз по сравнению с периодом беременности. Примерно ¼ случаев возникновения психических расстройств во время беременности представляют собой обострение ранее начавшегося патологического процесса. Аффективные нарушения и психозы при беременности нередко предшествуют возникновению послеродовых психозов.

Так, эпилепсия во время беременности обычно утяжеляется (увеличивается количество припадков), что может быть показанием для прерывания беременности. Между тем больные эпилепсией, шизофренией и их родственники нередко обращаются к врачам за советом, не излечат ли беременность и роды от этих заболеваний, не следует ли с этой целью выйти замуж и забеременеть.

Невротические расстройства у беременных в 90% случаев проявляются в привычной рвоте, усилении чувствительности к вкусу, запаху, что еще больше усиливает рвоту [9, 12]. Рвота может быть не только психогенной, но и соматогенной: она может начаться на 2-6 неделе беременности, продолжаться 4-5 месяцев и в тяжелых случаях приводить к снижению веса, обезвоживанию, поражению печени, общему токсикозу.

У женщин часто в этих ситуациях выявляется двойственное чувство: желание быть матерью и более или менее открытый протест против родов, рождения ребенка на фоне семейного конфликта.

Значимость психических факторов в возникновении подобных расстройств подтверждают положительные результаты психотерапии, тогда как лекарственные препараты неэффективны.

Психические и психосоматические осложнения беременности зависят от преморбидных свойств личности, социальных и семейных условий жизни, от переживаний и впечатлений; первая беременность обычно протекает тяжелее, чем вторая, тяжелее протекает нежелательная, внебрачная беременность, беременность в трудной психологической ситуации, когда возможно враждебное отношение к беременности и даже ее отрицание [12]. «Потрясающая наивность», с которой женщина не замечает явной беременности, это, несомненно, механизм психологической защиты.

Психологические особенности женщин во время беременности рассматриваются как проявления адаптации организма и личности к наступившей беременности [11]. При этом выделяют несколько уровней адаптации женщины к данному состоянию:

- биологический — резкое повышение тонуса вегетативной нервной системы со своеобразными критическими периодами: до 12 недель преобладает тонус симпатoadренальной системы, во II половине беременности (28-30 нед.) повышается тонус обоих отделов нервной системы с преобладанием холинэргических реакций;

- нейрофизиологический уровень — происходит повышение порога болевой чувствительности;

- психологический уровень — в первые месяцы беременности отмечается амбивалентное отношение к будущему ребенку и материнству — это может выражаться в подавленном настроении.

У беременной женщины на психологическом уровне имеют место два противоборствующих качества — инфантильности и взрослости. Во втором триместре беременности наблюдается относительное спокойствие. В третьем триместре — «погружение в ребенка», который становится средоточием интересов и занятий будущей матери. Перед родами нарастает тревога, которая может проявиться гиперактивностью беременной. Частота психических расстройств достигает 60-80%. Имеет место интровертированность, пассивная зависимость, депрессивность, отсутствие уверенности в своих силах и страх перед будущим материнством. Выделяют несколько видов пренатальной тревоги: 1 — генерализованную; 2 — физическую (женщина тяжело переносит физические аспекты беременности); 3 — страх за судьбу плода; 4 — страх перед необходимостью ухода за ребенком; 5 — страх перед родами; 6 — психопатологические феномены тревоги.

Отмечена зависимость психических расстройств от психотравм, высокого уровня невротизма, семейного анамнеза, отягощенного психическими заболеваниями, курения во время беременности, возраста родильниц.

У женщин, не состоящих в браке, чаще выявляется трудная психосоциальная ситуация (плохие социальные условия, морально-психологический климат); они чаще курят, обычно более старшего возраста, беременность зачастую нежелательная [10]. У этой группы женщин чаще осложнения беременности и родов, нефропатии, акушерские травмы, оперативные вмешательства, высокая заболеваемость новорожденных, чаще асфиксии новорожденных в родах, меньше вес и рост детей при рождении, повышенная заболеваемость в младенческом возрасте. Среди этих женщин больше суицидов на поздних сроках беременности.

Важной психосоматической проблемой беременности являются токсикозы. При нежелании иметь ребенка чаще наблюдаются тяжелые формы токсикоза, что расценивается как «символический язык органов». По Адлеру, такой соматический символ выражает нежелание иметь беременность и ребенка. По З. Фрейдю, ранние токсикозы рассматриваются как следствие ослабления воли к материнству в связи с развитием цивилизации и как проявление бессознательного отвращения к мужу.

В.М. Воловик связывает токсикоз с функциональным состоянием нервной системы и психологическим состоянием. Она выделяет две категории женщин: для первой характерны незначительные аффективные нарушения (раздражительность, вспыльчивость, слезливость, обидчивость), кото-

рые возникают на фоне токсикоза и устраняются с исчезновением рвоты и нормализацией общего состояния. Женщины первой категории имеют положительную установку на беременность, благоприятную семейную ситуацию, реалистичное отношение к трудностям. Можно сделать вывод, что сама беременность является источником напряженности, поэтому нейтральные в прошлом элементы окружающей среды и ситуации приобретают иные субъективные значения и становятся причиной личностных реакций.

У женщин второй категории помимо рвоты и тошноты наблюдаются ознобы с гипертермией, головные боли, обмороки, лабильность артериального давления, гипергидроз. Чаще встречаются аффективные нарушения: тревога, беспредметное беспокойство и напряженность, могут возобновиться невротические и вегетативные расстройства, бывшие ранее. Психосоматическую природу раннего токсикоза у этой группы женщин определяет психогенный фактор.

Исследуя психическое здоровье родильниц (женщина после родов, до окончания процессов обратного развития изменений в организме), отмечают частую неустойчивость и снижение общего фона настроения, психическую астению [1]. Большинство женщин испытывало не любовь, а скорее жалость к новорожденному, любопытство. Причину астенических и невротических расстройств после родов объясняют как общую неспецифическую стрессовую реакцию (боль, волнение, гормональные сдвиги). Наблюдаемые психические и соматические изменения у здоровых родильниц являются фоном, на котором развивается послеродовой психоз, этот фон затрудняет диагноз.

После нормальных родов (без осложнений и применения обезболивающих) у 50-75% женщин с первого дня после родов отмечают нарушения сна, раздражительность, плаксивость, усталость, неспособность сосредоточиться, неустойчивость настроения, которая проявляется в резких, внезапных переходах от эйфории к глубокой печали (переход от эйфории к депрессии возможен в течение одного часа). Иногда наблюдается легкая растерянность и дезориентировка — женщины часто говорят о «спутанности», что не подтверждается результатами тестирования когнитивных функций [10]. У 80% женщин наряду с этим преобладает радостное, приподнятое настроение, как нормальная реакция на рождение ребенка. Такое эйфоричное состояние (у 8% женщин) сохраняется и даже усиливается в течение последующих трех дней, сопровождаясь чрезмерной словоохотливостью, повышенной активностью и возбудимостью. Эти симптомы достигают пика на 3-5 день после родов. В этот период многие женщины по малейшему поводу плачут, у некоторых возникают мысли депрессивного содержания (заниженная самооценка, чувство вины, пессимистическая оценка будущего). Раздражительность, гнев направлены на близких людей. У многих женщин, подвержен-

ных этому состоянию, в последнем триместре беременности отмечались депрессивные симптомы, было характерно предменструальное напряжение. Такого рода эмоциональные нарушения связывают с процессами восстановления нормального гормонального баланса в организме после родов (концентрация эстрогенов и прогестерона резко возрастает в последние недели беременности и очень постепенно снижается после родов). По мнению большинства авторов, изучавших эту проблему, блюзы чаще встречаются у первородящих женщин.

Послеродовые блюзы непродолжительны (7-10 дней), вызывают дискомфорт, проходят без медикаментозного лечения, и, если не возникает послеродовых психозов и послеродовых депрессий с достаточно выраженными расстройствами психики, женщины за помощью к психиатрам, психотерапевтам не обращаются, практически не наблюдаются, адекватной помощи не получают. Однако эта категория женщин требует повышенного внимания со стороны медицинского персонала, умения оценить их состояние, найти к ним подход, провести конструктивную беседу с ними и их родными в отношении вероятного прогноза и помощи по уходу за ребенком в домашних условиях. Есть сведения, что послеродовой блюз может начаться в течение первых 6 недель после родов, но причиной являются не биологические изменения, а психологические стрессы.

За женщинами с послеродовыми блюзами следует вести пристальное наблюдение; пока не наступит полное выздоровление, следует исключить психотравмирующие ситуации. С эмоциональной неустойчивости, нарушений сна обычно начинаются послеродовые психозы и тяжелые депрессии, их начало в большинстве случаев совпадает по времени с проявлениями блюза.

Достоверно оценить частоту послеродовых депрессий не представляется возможным. По литературным данным, ею заболевают 10-20% родильниц. Любая депрессия, даже легкая, мучительно переживается больными: душевная боль намного тяжелее любой физической. Поэтому необходимо своевременно заподозрить депрессию, оказать правильную помощь.

Природу послеродовых депрессий видят главным образом в биологических и психологических факторах; около 40% послеродовых депрессий квалифицируют как эндогенные. Факторами риска являются предшествующие депрессивные состояния, молодой возраст родильниц, первые роды, имеющиеся сексуальные отклонения у женщин. Подтверждены психологические корреляции послеродовых депрессий с жизненными трудностями и алкогольными проблемами [2].

В американской литературе приводятся следующие критерии риска возникновения депрессий: рождение ребенка, нестабильность брака, развод или одиночество, смерть супруга, отсутствие поддержки, соматические заболевания, употребление наркотических и токсических веществ, наличие

депрессий в семейном анамнезе, низкий уровень образования, потеря в детстве родителей [10].

Разнообразие депрессивных расстройств определяется многими факторами: личностными особенностями, ситуационными моментами, соматическим состоянием.

Чаще других встречается *меланхолическая* простая (классическая) депрессия. Для нее характерна триада симптомов: угнетенное, сниженное настроение, замедленность моторики, мышления и темпа речи, снижение волевой активности. Начинается обычно на первой неделе после родов: нарушается сон, появляются беспочвенная грусть, беспокойство за ребенка и свое здоровье, беспомощность в уходе за ребенком, чувство вины, нерешительность. Понижается аппетит, снижается вес. Пропадает любовь к ребенку, мужу. Движения, речь замедлены. Дальнейшая жизнь кажется бесперспективной, бессмысленной, формируются суицидальные мысли, поэтому нередки суициды, инфантициды (убийство ребенка). Наблюдается характерная для депрессий суточная динамика — утром женщина чувствует себя хуже, во второй половине дня состояние улучшается. Депрессии чаще возникают весной, осенью.

Тревожная депрессия — в эмоциональной сфере преобладает тревога, чувство надвигающейся беды, неясное беспокойство, опасение за ребенка, близких, свое здоровье. Поведение беспокойно, суетливо, наблюдается невозможность усидеть на месте. Отмечаются вегетосоматические симптомы: повышение артериального давления, тахикардия, неприятные ощущения в теле, области сердца. Нередко развиваются панические приступы, сопровождающиеся вегетососудистыми расстройствами (удушие, головокружение, тошнота, сердцебиение, жар или озноб, страх смерти или страх сойти с ума).

Астеническая депрессия — в клинической картине преобладают повышенная психическая и физическая утомляемость, неустойчивость аффекта, раздражительность, гиперестезия, слезливость, жалобы на плохую память, постоянную усталость. Настроение снижено, движения и речь замедлены.

Депрессия с навязчивостями — навязчивости включаются в структуру депрессии и могут встречаться в виде навязчивых мыслей, представлений, страхов, опасений, действий, влечений. Наиболее опасные навязчивости: ударить ребенка ножом, выбросить ребенка из окна, задушить ребенка. При этих видах навязчивостей женщины сами просят удержать их от такого рода действий, сами прячут ножи, просят поставить на окна решетки. У них формируется чувство вины, подавленное настроение.

Маскированная депрессия (скрытая, ларвированная, латентная, «депрессия без депрессии») — по мировой статистике, количество депрессивных больных растет, особенно увеличивается доля маскированных депрессий. Масками депрес-

сий являются многочисленные жалобы на боли в мышцах, суставах, сердце, неприятные ощущения. Эти боли часто носят мучительный характер. Но при обращении к врачу соматической органической патологии не удается выявить. Эти ощущения сочетаются с глубоким недомоганием, тягостным настроением, нарушением сна, снижением аппетита, потерей веса. Женщины нередко жалуются: «ушли жизненные силы», «погасли желания», «померкли краски». Возможны суицидальные мысли и попытки, обычно тщательно подготовленные. Провоцирующими факторами для начала маскированной депрессии могут являться психическая травма, принятие накануне алкоголя.

Послеродовые депрессии начинаются в большинстве случаев на 1-2 неделе после родов. Больные с легкими формами депрессий обычно переносят их без лечения или лечатся амбулаторно. При назначении амбулаторного лечения следует исключить возможность суицида и инфантицида. Степень суицидальной угрозы всегда трудно оценить, так как женщины недостаточно откровенны или умело скрывают приготовления к суициду, также возможно быстрое ухудшение состояния. Расширенные суициды (убийство себя и ребенка) предпринимаются тогда, когда будущее кажется безнадежным и больная желает уберечь ребенка от боли, нужды, позора. Особенно велик риск суицида тогда, когда имели место предыдущие суицидальные попытки, суициды в семье, одиночество, социальная изоляция, наличие сопутствующих заболеваний, тяжелая депрессия, проблемы межличностных отношений, болезнь ребенка. При подозрении на это женщине необходимо стационарное лечение и наблюдение.

Принимая решение об амбулаторном лечении (ведь обращение к врачу-психиатру и лечение в психиатрическом стационаре является стыдным, тщательно скрывается), родственники больной должны обеспечить постоянное наблюдение за пациенткой, контролировать прием назначаемых психотропных препаратов (лекарства не следует давать в руки больного, так как они часто используются для совершения суицида), обеспечить уход за ребенком. В процессе лечения обязательно динамическое наблюдение за психическим и соматическим состоянием. Необходимо убедить больную проконсультироваться с психиатром.

Следует решить вопрос о грудном вскармливании. Женщине в состоянии депрессии трудно осуществлять уход и кормление ребенка, также нельзя забывать о возможности совершить инфантицид. Психотропные препараты, которые назначаются для лечения депрессий, поступают в организм ребенка с грудным молоком, ребенок получает 3-10% материнской суточной дозы, которые накапливаются в организме; по наблюдениям за развитием детей, в последующем обнаруживаются признаки замедленного развития детей.

Частота возникновения послеродовых психозов 1-2 случая на 1000 родильниц. Среди психозов генеративного периода послеродовой психоз со-

ставляет 50-80%. Риск возникновения психического заболевания в первые 3 месяца после родов увеличивается в 16-20 раз по сравнению с периодом до зачатия (у первородящих риск в 35 раз выше, чем у повторнородящих). Послеродовой психоз в целом протекает благоприятно. У 17,3% оформляется инвалидность после перенесенного послеродового психоза, у каждой третьей женщины во время заболевания возникают суицидальные мысли, у каждой десятой — суицидальные попытки, у 7,5% женщин — агрессия к ребенку [10]. 84% женщин заболели впервые после родов, 16% наблюдались у психиатра до беременности. У 31,5% женщин наблюдалась семейная отягощенность по психическим заболеваниям (к наследственной отягощенности относили: психические заболевания у родственников, суициды, выраженные странности поведения, злоупотребление алкоголем) [10], заболевания у таких женщин протекали значительно тяжелее. До заболевания у женщин отмечаются такие личностные особенности, как повышенная раздражительность, мнительность, замкнутость.

Заболевание начинается чаще на 1 неделе после родов (по данным разных авторов на 2-9 день). Появляются нарушения сна, несобранность, тревога за ребенка, опасения не справиться с уходом за ним. Тревога за ребенка при утяжелении состояния сменялась безразличием к нему, больные переставали кормить детей, ухаживать за ними, ребенок казался необычным, мертвым, нереальным, измененным — могли выбросить ребенка в окно, задушить, ударить ножом — причина оставалась неизвестной, только иногда объясняли, что не хотели, чтобы ребенок мучился.

В дальнейшем психические расстройства определялись психопатологическими синдромами, описанными ниже.

Чаще всего встречается *кататонический синдром*, когда больная перестает отвечать на вопросы, начинает разговаривать сама с собой, речь при этом невнятная, характерны гримасничанье, жестикуляция, двигательное оживление, склонность к принятию вычурных поз.

Аффективный синдром — у больных происходит смена депрессивного состояния с маниакальным. При депрессивном — психические расстройства начинаются после родов, появляется пониженное настроение, переживания сначала отражают реальную симптоматику: боязнь мастита, боязнь за ребенка, нарушается сон, аппетит (сначала как послеродовой блюз), затем эти симптомы усиливаются. Нарастает тревога, появляются идеи самообвинения, суицидальные мысли. В группе больных с аффективными расстройствами часты суицидальные мысли, поступки, повторные суицидальные попытки. Меняется отношение к новорожденным: за ним перестают ухаживать, появляются неприязнь, попытки инфантицида.

При маниакальном состоянии заболевание начинается с нарушения сна, появляются чрезмерная говорливость, экзальтированность или дурашливость

настроение, вместе с раздражительностью, подозрительностью, даже агрессией, мышление становится непоследовательным, характерны наплывы мыслей, путаница в мыслях, переоценка способностей.

При *аффективно-бредовом синдроме* отмечаются нарушение сна, отказ от еды, подавленное настроение, растерянность, тревога, страхи, подозрительность, на этом фоне развивается бред преследования, колдовства, подстроенности. Наблюдаются изменения поведения в рамках бреда — периодически появляются возбуждение со злобой, попытками куда-то бежать, застывание, гримасничанье. Контакт с такими больными затруднен. Отмечаются паралогичность мышления, непоследовательность, появление символичности. Неправильное отношение к ребенку является постоянным при этом синдроме, но меняется в зависимости от характера бреда. То ребенок перестает интересоваться, кажется чужим, вызывает раздражение, ненависть и мать предпринимает попытки избавиться от него. То возникает неадекватная тревога за ребенка, когда мать пыталась скрыться, спрятать ребенка от мнимых преследователей.

Галлюцинаторно-бредовый синдром начинается с нарушения сна, тревоги, страхов, злобности. Часто наблюдаются слуховые галлюцинации — слышатся «голоса», которые могут приказывать, например, убить ребенка, себя, мужа.

Бредовые идеи разноплановые, характерен бред отношения (кажется, что все смотрят по-особенному), преследования (спасаются бегством, прячутся), колдовства (кто-то наводит порчу), владения гипнозом (всех лечат), даром предсказания. Бредовые идеи характеризуются разноплановостью, незавершенностью.

Для психозов, возникающих в послеродовом периоде, характерна волнообразность течения, редкая для других психозов.

Течение послеродовых психозов в большинстве случаев благоприятное, 83% больных возвра-

щаются к прежней деятельности, воспитывают детей, работают, в большинстве случаев сохраняется семья [10].

Прогностически благоприятными для исхода послеродового психоза считаются такие признаки, как: 1) возникновение психоза на 2-4 неделе после родов, 2) наличие аффективного синдрома, 3) отсутствие психических расстройств до родов.

Прогностически неблагоприятными считаются: 1) начало психоза после 1 месяца после родов, 2) отягощенная психическими заболеваниями наследственность, 3) наличие в анамнезе психических расстройств, 4) появление психических расстройств во время беременности [5].

После выписки из стационара 50% больных не чувствуют себя полностью здоровыми, у 20% женщин отмечается отсутствие желания что-либо делать, у других — невротизированное расстройство, тревожность и подозрительность, психопатоподобное поведение, длительная субдепрессия, органическое снижение личности, выраженная астения, злоупотребление спиртным [10].

Лечение послеродовых психозов проводится обязательно в условиях психиатрического стационара в течение 2-2,5 месяцев. Лечение проводится с учетом соматического состояния женщин в послеродовом периоде и характера психопатологического синдрома.

Таким образом, проведенное на основе литературного материала, исследование показало, что беременность и роды являются выраженным стрессом для женщины и могут провоцировать у нее возникновение многих серьезных нарушений в психическом здоровье. Поэтому важно знать основные их внешние проявления, с тем чтобы вовремя оказать квалифицированную помощь в специализированных лечебных учреждениях и предотвратить ухудшение состояния их здоровья и последующую социально-психологическую дезадаптацию.

1. Авербух И.Е. Психопрофилактика в акушерстве и гинекологии: Сб. науч. тр. — Киев, 1967.
2. Айламазян Э.К. Психика и роды. — СПб.: АОЗТ «Яблочко СО», 1996.
3. Батуев А.С. Дородовая психология // Материалы 5 Всероссийского конгресса по пренатальной и перинатальной психологии, психотерапии и перинатологии с международным участием «Через интеграцию наук — к сохранению репродуктивного здоровья семьи». — М., 2005. С. 8-14.
4. Безрукова О.И., Самойлова Е.А. Влияние социопсихологических факторов риска на репродуктивное здоровье женщины / Психофизиология матери и ребенка (Нервная система). — СПб., 1999. Вып. 33. С. 9-27.
5. Бреслав Г.Э. Прогнозирование течения послеродовых психозов: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. — Л., 1980.
6. Вельвовский И.З. Система психотерапевтического обезболивания родов. — М., 1963.
7. Добряков Г.В. Диагностика и лечение невротических расстройств у беременных женщин // Перинатальная психология в родовспоможении: Сб. материалов конф. — СПб., 1997.
8. Игнатьева Р.К., Кулов Д.Б. Вопр. Охраны материнства и детства. — 1989. № 7.
9. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. — М., 1998.
10. Сорокина Т.Т. Роды и психика. — Минск: ООО «Новое знание», 2003.
11. Харди И. Врач, сестра, больной / Пер. с венг. 3-е изд. — Будапешт, 1974.
12. Norwood Ch.A Highest Risk: Environmental Hazards to Young and Unborn Children. — N.Y.: McGraw-Hill, 1980.

ДУДЧЕНКО ЗОЯ ФАДЕЕВНА

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии здоровья, декан факультета психолого-социальной работы СПбГИПСР

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ

АННОТАЦИЯ. В статье освещаются актуальные вопросы потребления алкоголя в России на современном этапе. Рассматриваются уровень алкоголизации населения, объем и динамика потребления алкоголя на одного потребляющего мужчину и женщину, потребление алкоголя подростками. Акцентируется внимание на изменении структуры потребляемых спиртных напитков, динамики продаж алкогольных напитков.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: абсолютный алкоголь, потребление алкоголя, алкоголизм, структура алкоголепотребления, безопасные дозы алкоголя.

Актуальность проблемы потребления алкоголя в России на современном этапе связана с увеличением потребления алкоголя в целом, а также с увеличением потребления алкоголя женщинами и подростками.

Научные исследования показывают, что в России сегодня на долю трезвенников среди взрослого населения приходится около 4-5%. Это лица, которые не употребляют алкоголь по религиозным или медицинским причинам. К этой группе также относятся лица, которые употребляют не более 100 мл вина примерно 2-3 раза в год. Следует отметить, что по доле лиц, не употребляющих спиртные напитки, Россия принадлежит к группе европейских государств с наиболее благоприятными показателями. Умеренно потребляющих алкоголь в России примерно 80-84%. Это лица, потребляющие примерно 50-150 мл крепких напитков до 1-2 раз в месяц. Общее количество злоупотребляющих алкоголем составляет до 10-11%, а также алкоголиков (имеющих диагноз «алкоголизм») до 4-5% [4].

Если рассмотреть уровень алкоголизации населения начиная с 70-х годов, то обращает на себя внимание снижение потребления алкоголя в 1985-1986 годах, когда потребление алкоголя составило примерно 6-8 литров абсолютного алкоголя (100-процентный) на душу населения в год. Это понимается как следствие антиалкогольной кампании, которая проводилась в те годы в нашей стране. Затем уровень потребления алкоголя стал неуклонно повышаться. Например, в конце 80-х годов население нашей страны потребляло абсолютного алкоголя примерно 11-12 л/г. В 1992-1993 гг. — 13-14 л/г. В настоящее время мы потребляем чистого алкоголя примерно 15-16 л/г [1]. Специалисты ВОЗ констатируют, что уровень алкоголизации населения, превышающий 8 литров абсолютного

алкоголя на душу населения в год, представляет опасность для здоровья нации в целом, а также наблюдается угроза степени защищенности интересов личности (табл. 1).

Таблица 1.

Уровень алкоголизации населения России

Годы	Кол-во абсолютного алкоголя (л/г)
1981-1982	10-11
1985-1986	6-8
1988-1989	11-12
1990-1991	12-13
1992-1993	13-14
1994-1997	14-15
2000-2002	15,2-15,4

Сам по себе уровень потребления алкоголя еще не является решающим при определении размеров и опасности последствий. Например, уровень душевого потребления алкоголя в таких странах, как Франция, Португалия, Италия и Испания, такой же, что и в России. Но в России постепенно сформировалась, во-первых, особая структура потребляемых напитков, в которой преобладают крепкие спиртные напитки, во-вторых, своеобразная культура потребления алкоголя, то есть разовый прием больших доз алкоголя, а также наличие системы питейных традиций.

Следует отметить, что растет объем потребления алкоголя на одного потребляющего. Например, на одного потребляющего мужчину в 1996 г. приходилось 23,8 литра абсолютного алкоголя (на одну

потребляющую женщину — 4,0 л/г). В 2002 году на одного потребляющего мужчину — 33,6 л/г абсолютного алкоголя и соответственно на одну потребляющую женщину — 7,0 л/г (табл. 2).

Таблица 2.

Объем и динамика потребления алкоголя на одного потребляющего (литров абсолютного алкоголя в год)

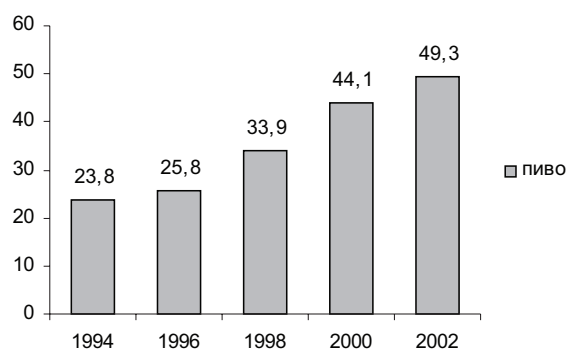
Показатели	1996	1998	2000	2002
На одного потребляющего мужчину	23,8	20,0	33,4	33,6
На одну потребляющую женщину	4,0	4,6	6,3	7,0

Женщины в потреблении спиртных напитков не только идут параллельным курсом с мужчинами, но в последние годы с большим ускорением. Доля сильно пьющих женщин (60-100 г в сутки абсолютного алкоголя) за период 1994-2002 гг. увеличилась в 2 раза, при этом доля сильно пьющих мужчин (более 100 г в сутки абсолютного алкоголя) увеличилась в 1,6 раза. Например, доля женщин в клиентуре медвытрезвителей составляет (в процентах): 1966 г. — 2,6; 1986 г. — 7,9; 1990 г. — 10,0. Среди хронических алкоголиков женщин насчитывается: 1960 г. — 8%; 1991 г. — 15%; 1994 г. — 18% [4].

Злоупотребление алкоголем имеет место во всех социальных средах, но уровень распространенности неодинаков. Лидируют в неумеренном потреблении алкоголя социально-профессиональные группы с высоким уровнем концентрации мужчин в их составе. В первую очередь это работники физического труда, в их числе работники сельского хозяйства, лесной и рыбной промышленности, рабочие ручного труда, промышленные рабочие, разнорабочие, а также бедное население (имеющее среднедушевые доходы ниже прожиточного минимума), лица с образованием ниже среднего. К неумеренно потребляющим алкоголь также относятся военнослужащие, безработные [7].

В последние годы существенно меняется структура потребляемых спиртных напитков. Начиная с 1998 г. увеличивается процент лиц, выбирающих пиво в качестве алкогольного напитка среди всех потребляющих спиртные напитки. Например, в 1994 г. в России среди потребляющих алкогольные напитки доля пьющих пиво составляла примерно 24%, в 2002 г. пиво в качестве алкогольного напитка выбирает примерно 49% россиян. В настоящее время государственная алкогольная политика направлена на то, чтобы изменить структуру потребляемых алкогольных напитков, то есть уменьшить долю водки и, наоборот, увеличить долю виноградных вин и пива. Безусловно, масштабная реклама также способствовала увеличению количества потребляемого пива (табл. 3; гист. 1) [7].

Доля потребления пива (%)



Гистограмма 1

В структуре алкоголепотребления заметно возрастает доля самогона. В сельской местности предпочитают в основном самогон по двум причинам: официальная водка слишком дорога для жителей села и употребление самогона связано с меньшим риском возможного отравления фальсифицированной водкой. 85% проверенного самогона оказалось с высоким качеством и низкой токсичностью [2].

Особую тревогу вызывает увеличение потребления алкоголя подростками. Во-первых, следует

Таблица 3.

Доля потребляющих различные виды спиртных напитков, в общей численности потребителей алкоголя (%)

Алкогольные напитки	1994	1996	1998	2000	2002
Пиво и брага	23,8	25,6	33,9	44,1	49,3
Сухие вина	34,0	30,1	21,9	18,6	22,2
Крепленые вина	11,0	11,5	11,3	12,6	13,1
Самогон	6,4	6,7	14,5	19,7	18,0
Водка и др. крепкие напитки	74,1	72,5	68,4	60,6	58,6
Другое	5,6	3,7	3,7	4,6	6,9

констатировать, что отмечается тенденция «омоложения» данной проблемы. Если в 1991 г. возраст приобщения к алкоголю среди подростков в среднем составлял 15,5 лет, то в 2001 г. примерно 11 лет. При этом в 12 лет 30% подростков регулярно потребляют пиво.

Систематическое потребление алкоголя среди детей, подростков и молодежи приводит к быстрому формированию зависимости, интеллектуальному снижению, различным неврологическим расстройствам. Например, распространенность алкогольных расстройств, в том числе алкогольных психозов и алкоголизма, у детей (0 до 14 лет) в 1999 г. составляла 78 на 100 тыс. населения соответствующего возраста, в 2003 г. — 127,1. Среди подростков — в 1999 г. — 1222,3 на 100 тыс. населения соответствующего возраста, а в 2003 г. — 1310,4. Среди молодежи соответственно в 1999 г. — 1011,4 и в 2003 г. — 1167,5. Обращает на себя внимание высокий удельный вес больных со средней стадией зависимости, что свидетельствует о позднем выявлении больных алкоголизмом детей, подростков и молодых людей. Констатируется более высокий прирост показателей алкогольных расстройств среди девочек и девушек 0-14 и 15-17 лет [3].

Причины избыточного потребления алкоголя детерминированы неблагоприятными экономическими, медицинскими и психосоциальными факторами. Определенную роль играет наследственная предрасположенность. До 70% сыновей и 25% дочерей из семей с алкогольной зависимостью (двое и более родственников имеют диагноз «алкоголизм») в будущем при условии нездорового образа жизни имеют алкогольную зависимость. К факторам риска относят состояние психического здоровья, криминальные наклонности, вредные привычки членов семьи, разводы, терпимое отношение в семье к потреблению алкоголя, отсутствие здоровых традиций в семье, алкогольные традиции общества, терпимое отношение окружающих к пьянству, доступность алкоголя, в том числе для подростков.

В 1994-2002 гг. устойчивый рост рискованного уровня потребления алкоголя наблюдался в социальных средах в наибольшей степени испытавших социально-экономические и психологические травмы переходного периода: падение уровня жизни, депрессии, страх, потерю уверенности в себе и в своем будущем, суицидные мысли.

Динамика продаж алкогольных напитков на душу населения в пересчете на абсолютный алкоголь возрастает. Например, в 1992 г. показатель продажи абсолютного алкоголя составил 5,8 л/г, в 1995 г. — 7,1 л/г.

Исследования, проведенные в нашей стране в 2000 г., показали, что 64% респондентов считает, что за последние годы пьянство и связанные с ним негативные последствия (преступления, заболевания алкоголизмом, смертность по причинам, связанным с алкоголем) заметно возросли. Например,

увеличилось количество отравлений спиртным: 1991 г. — 16,1 тыс. человек; 1995 — 43,4 тыс. человек; 2000 — 31,5 тыс. человек. По заключению ученых, прирост общего потребления абсолютного алкоголя на душу населения в год на 1 литр приводит примерно к 10% ежегодного прироста убийств и тяжких преступлений [2].

Установлено, что прием каждого дополнительного литра алкоголя сверх определенного ВОЗ предела (безопасные дозы алкоголя) сокращает на 11 месяцев жизнь у мужчин и на 4 месяца у женщин. По данным научных исследований, продолжительность жизни мужчин, употребляющих более 168 г абсолютного алкоголя в неделю, на 5,6 года меньше, чем мало пьющих или пьющих умеренно. У женщин, употребляющих более 84 г абсолютного алкоголя в неделю, этот показатель составляет 23,8 года [5].

Необходимо отметить, что потребление алкоголя выполняет определенные психологические и социальные функции: дает возможность расслабиться, отвлечься, снять напряжение, поднять настроение, способствует общению, формированию индивидуальных связей и т.д. Однако определить безопасное количество алкоголя трудно, так как баланс риска при этом зависит от многих причин. Научные исследования показывают, что здоровый мужчина может потреблять до 24 г абсолютного алкоголя в сутки, соответственно здоровая женщина — до 16,1 г. В перерасчете на распространенные спиртные напитки для здоровых мужчин это составляет до 75 г водки или коньяка и 150 г крепленых вин, 300 г сухих вин и 495 г пива. Для здоровых женщин безопасной дозой является 50 г водки или коньяка и 100 г крепленого вина, 200 г сухих вин и 330 г пива. Следует обратить внимание, что речь идет о качественных алкогольных напитках. Безопасных доз алкоголя в принципе не существует для лиц групп риска. Это лица, страдающие психическими или специфическими психосоматическими отклонениями; это беременные женщины; дети и подростки; лица, работающие с огнеопасными и токсическими веществами; управляющие общественным транспортом; работающие на таких объектах, как атомные электростанции и др. [6].

Исследование, которое проводилось в рамках ВОЗ MONIGE, показало, что регулярное (5-6 дней в неделю) умеренное потребление алкоголя (10-40 г в сутки абсолютного алкоголя) ассоциируется с понижением риска сердечно-сосудистых расстройств. Умеренные дозы алкоголя снижают концентрацию холестерина в организме, что частично объясняет снижение смертности от сердечно-сосудистых заболеваний у лиц, умеренно потребляющих алкоголь.

Однако сегодня следует соблюдать осторожность в рекомендации населению потребления безопасных доз алкоголя, так как среди населения не сформирована культура потребления алкоголя, что может приводить к превышению безопасной дозы

алкоголя и соответственно к нарушениям, вызванным злоупотреблением алкоголем.

Считается, что коэффициент алкоголизации в любой популяции обратно пропорционален продолжительности времени, в течение которого общество потребляет спиртные напитки. Предполагается, что предрасположенность к развитию алкоголизма постепенно выводится в обществе,

продолжающем их потребление. В Европе, например, коэффициент алкоголизации наиболее низкий в Средиземноморье, где продолжительность воздействия спиртных напитков самая длительная. Таким образом, формирование культуры потребления алкоголя остается одной из важнейших задач формирования здорового образа жизни россиян на современном этапе.

-
1. Девиации подростков и молодежи: алкоголизация, наркотизация, проституция // Социальная профилактика и здоровье. №2. — 2003. С. 24-28.
 2. Заиграев Г.Г. Пьянство в России как реальная угроза национальной безопасности // Социс. №11. — 2001. С. 69-76.
 3. Киржанова В.В. Основные тенденции распространенности психических и поведенческих расстройств, связанных с употреблением алкоголя, среди детей, подростков и молодежи в России в 1999-2003 годах // Социальная профилактика и здоровье. №6. — 2004. С. 20-27.
 4. Левин Б.М. Главные факторы алкоголизации общества в условиях социальных перемен // Социс. №4 — 1997. С. 102-108.
 5. Попович М.В., Глазунов И.С., Потемкина Р.А. и др. Потребление алкоголя в Москве, Архангельске и Мурманске // Профилактика заболеваний и укрепления здоровья. №2. — 2003. С. 14-19.
 6. Потребление алкоголя // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. №1. — 1999. С. 36-38.
 7. Тапилина В.С. Сколько пьет Россия? Объем, динамика и дифференциация потребления алкоголя // Социс. №2(262). — 2006. С. 85-93.

АНИСИМОВ АЛЕКСЕЙ ИГОРЕВИЧ
старший преподаватель кафедры психологии здоровья СПбГИПСР

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

АННОТАЦИЯ. Эмпирическая проверка выделенных психологических критериев индивидуального социального здоровья на выборке студентов психологического факультета младших курсов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальное здоровье человека, психологические критерии социального здоровья личности, гармоничность отношений личности, социальная зрелость личности.

Важное научно-прикладное значение в настоящий момент имеет определение критериев социального здоровья личности. Если оценка здоровья человека на уровне организма находит в современной науке достаточно удовлетворительное решение, то в отношении социального здоровья, как отмечается авторитетными исследователями в данной научной области, об этом говорить преждевременно [1, 9].

Как считает Г.С. Никифоров, «выявление состава и раскрытие содержания критериев психического и социального здоровья — один из тех ключевых вопросов, от степени разработанности которого будет во многом зависеть мера практической востребованности психологии здоровья как научного направления» [9, с. 53].

Настоящее исследование представляет собой попытку взглянуть на проблему изучения социального здоровья личности с точки зрения наиболее общих позитивных психологических критериев его оценки.

Целью настоящей работы стало исследование индивидуального социального здоровья студентов. Необходимо было решить следующие задачи: провести анализ теоретических работ по проблематике социального здоровья человека для выделения общих критериев его оценки; оценить уровень социального здоровья студентов на основе выделенных критериев; соотнести полученные результаты с традиционными показателями социального здоровья.

В современных исследованиях преобладает тенденция изучения социального здоровья человека от противного, то есть как отсутствие болезней или отклонений [2, 10].

Наиболее распространенными позитивными подходами к оценке социального здоровья являются следующие:

• **Об уровне здоровья судят как о состоянии адаптированности / дезадаптированности человека в социуме.**

Ограниченность такого подхода обосновывает Г.Б. Степанова: «Сложно объяснить стремление к самореализации через адаптацию. Куда-то пропадают в этом случае духовное и творческое развитие, интересная работа; любовь и семья, духовные и нравственные ценности и т.п., то есть то, что для этих людей является атрибутом здоровья...» [11, с. 7].

Проблематичность адаптационной модели подчеркивают О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. По их мнению, «попытка выявить устойчивые и однозначные критерии эффективности процесса адаптации и сведение приспособленности к нормальности оборачивается жестким нормоцентризмом, который исходит из ограниченной, редуцированной модели человеческого существования» [2, с. 129].

• **Часто об уровне здоровья судят по показателям удовлетворенности качеством жизни, социального благополучия и др.**

Выделяя «социальное благополучие» как компонент здоровья, В.А. Ананьев отмечает, что оно «связано с удовлетворенностью своим социальным статусом и межличностными отношениями в микросоциальном окружении. Социальное благополучие человека основывается на таких параметрах социальных отношений, как социальная интеграция, возможность подтверждения своей социальной значимости, чувства социального признания, надежности партнеров по общению, возможности получения социальной поддержки» [1].

Ограниченность такого подхода для оценки социального здоровья показывает Д.А. Изуткин: «...субъективное ощущение психофизического комфорта и благополучия может наблюдаться и при разрушительных для здоровья формах поведения. Это лишает субъективное понимание здоровья его биосоциальной значимости. Подобный подход существенно затрудняет исследование многомерности здоровья» [6, с. 4].

• **Один из подходов (чаще его можно встретить у социологов) к социальному здоровью**

предполагает судить о нем по способности человека выполнять социальные функции (о болезни говорят как о дисфункции).

Социальное здоровье, понимаемое как отражение отношения общества к человеку, реализуется через включение (и исключение) человека в разнообразные социальные структуры. Тем самым оно может рассматриваться как итог, результат такого включения. Однако сами понятия «включения» и «исключения», с позиций которых анализируется социальное здоровье, еще недостаточно разработаны [5, с. 13].

Критерии социального здоровья

Существует достаточное количество перечней, дающих описание критериев социального здоровья человека. По мнению Т.Б. Сергеевой, важнейший признак социального здоровья — организация гармоничного взаимодействия личности с социумом [10, с. 11]. Она предлагает рассматривать это положение в методологическом плане и использовать в качестве основных следующие критерии социального здоровья: социокультурная активность; способность к дифференциации социальных явлений по критериям нравственных норм; способность к интеллектуализации личной деятельности; способность к идентификации себя с элементарной и кумулятивной группой; способность личности ощущать свободу в покое; способность к самоорганизации и организации взаимодействия с социумом; способность к критическому мышлению; способность к саморефлексии; способность испытывать чувство доверия к другим.

Р.В. Овчарова выделяет критерии социального здоровья по отношению к детям и подросткам: адаптация в референтных общностях (семья, группа детского сада, класс); овладение ведущими и другими видами деятельности (игровая, учебная, учебно-профессиональная); овладение нормативным, правообразным поведением; уравновешенность процессов социализации и индивидуализации; выработка индивидуального стиля поведения (деятельности); наличие самоконтроля и саморегуляции поведения в зависимости от обстоятельств; общая средовая адаптация, интеграция в общество» [8, с. 154].

По мнению Г.С. Никифорова, социальное здоровье находит отражение в следующих характеристиках: адекватное восприятие социальной действительности; интерес к окружающему миру; адаптация (равновесие) к физической и общественной среде; направленность на общественно-полезное дело; культура потребления; альтруизм; эмпатия; ответственность перед другими; бескорыстие; демократизм в поведении [9].

Г.С. Никифоров выдвигает положение о смысловой близости некоторых выделенных критериев психического и социального здоровья и делает

следующий важный вывод: «Дальнейшее направление работы по изучению и систематизации критериев здоровья должно предусматривать и определенные усилия по их возможной внутренней интеграции — выделению критериев все более высокой степени общности. Сузить исходную критериальную базу, выделив в ней наиболее валидные показатели здоровья, было бы в практическом отношении вполне оправданной постановкой вопроса» [9, с. 60].

Психологические критерии социального здоровья человека

В современной концепции ВОЗ рассматриваются два аспекта здоровья: баланс здоровья и потенциал здоровья [7]. Понятие баланса здоровья восходит еще к идеям Гиппократов о динамическом равновесии между организмом человека и окружающей средой, стабильной связи человека с окружающим внешним миром. С другой стороны, потенциал здоровья представляет собой ресурсы человека — индивидуальную способность каждого противостоять влияниям окружающей среды, угрожающим балансу здоровья.

В работах Н. Noack и Т. Abelin предложена концепция здоровья, построенная по принципу балансных отношений, которая связывает здоровье с потенциалом — ресурсом, используемым для преодоления внешних возмущений и выполнения внутренних мотиваций [Noack Н., 1987]. Сам же потенциал здоровья — это способность взаимодействия с окружением для поддержания или восстановления равновесия. Он может означать иммунологическое сопротивление инфекциям, физическую форму, эмоциональную стабильность, адекватные знания о здоровье, стиль жизни, эффективный способ преодолевать стрессы. Тогда баланс здоровья — выражение моментального состояния равновесия между потенциалом здоровья и потребностью в нем. Укрепление здоровья — силы, направленные на улучшение системы баланса» [7, с. 8].

Важность отношений человека для его здоровья подчеркивает И.Н. Гурвич: «Эмпирически идентифицируется широкий круг социально-психологических факторов, оказывающих как повреждающее, так и протективное влияние на индивида во всех стадиях жизненного цикла и представленных на различных уровнях социальной организации. Из них наибольшим потенциалом влияния на здоровья обладают непосредственно межличностные отношения» [3].

Исходя из проведенного теоретического анализа и опираясь на концепцию ВОЗ, нам представляется целесообразным оценивать социальное здоровье человека по следующим психологическим критериям:

1) гармоничности отношений личности: ее межличностных отношений и ее самоотношения;

2) социальной зрелости личности: ее ответственности, толерантности, стремлению к саморазвитию и позитивному восприятию социального окружения.

Эмпирическое исследование социального здоровья студентов

Объектом исследования выступили студенты 1-го и 2-го курсов дневного отделения СПбГИПСР. Общая выборка составила 54 человека, возраст которых от 17-20 лет, 40 девушек и 14 юношей.

Проверялись следующие гипотезы: 1) для оценки уровня индивидуального социального здоровья адекватно использовать следующие психологические критерии: «гармоничность отношений личности» и ее «социальную зрелость»; 2) студенты-психологи младших курсов обладают достаточно высоким уровнем социального здоровья.

Для оценки уровня социального здоровья студентов были использованы следующие методики: по критерию «гармоничность отношений личности»: опросник «Субъективная оценка межличностных отношений» (С.В. Духновский), «Методика исследования самоотношения» (С.Р. Пантеев); по критерию «социальная зрелость»: методика диагностики коммуникативной установки (В.В. Бойко), опросник «Локус контроля» (Е.Г. Ксенофонтова), «шкала социального интереса» (Дж. Кренделл).

Для сравнения предложенных показателей социального здоровья с традиционными показателями: опросник СЖО (Д.А. Леонтьев), социометрия.

Обработка экспериментальных данных проводилась по программе «STATISTICA 6.0».

Обсуждение результатов

Использование опросников СОМО и МИС позволило нам получить показатели, отражающие уровень социального здоровья студентов по критерию «гармоничности отношений». Полученные данные представлены в таблицах 1 и 2.

Как следует из таблицы, средние показатели исследуемой выборки по шкалам «Напряженность», «Конфликтность» и «Агрессия» выше нормативных значений. Это может свидетельствовать о наличии у студентов-психологов некоторой дисгармонии в межличностных отношениях, повышенной озабоченности отношениями с другими людьми, о возможном дистанцировании от них, преобладании удаляющих чувств над сближающими, слабости позитивных эмоциональных связей.

Полученные данные (СОМО и МИС) позволяют сделать следующие выводы:

1) Для студентов исследованной выборки характерно позитивное самоотношение.

2) Мы констатировали недостаточную сбалансированность системы отношений студентов со своим социальным окружением и неудовлетворенность этими отношениями.

3) Отмеченное позитивное самоотношение в сочетании с неудовлетворенностью межличностными отношениями можно интерпретировать как

Таблица 1.

Показатели «гармоничности отношений» у студентов по опроснику СОМО

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее нормативное
Напряженность	37,07	± 11,7	33,4
Отчужденность	32,98	± 9,81	32,9
Конфликтность	31,21	± 7,24	25,9
Агрессия	32,88	± 8,75	28,9
Итоговый балл	134,14	± 30,4	121,2

Таблица 2.

Показатели самоотношения студентов по МИС

Шкала	Средн. значения	Стандарт. отклонение	Нормативные значения
Открытость	5,81	± 1,43	6,12
Самоуверенность	6,94	± 1,83	6,18
Саморуководство	6,06	± 1,48	6,12
Отраженное самоотношение	6,76	± 2,24	6,37
Самоценность	7,74	± 1,75	6,31
Самопринятие	7,04	± 2,04	7,25
Самопривязанность	6,06	± 1,69	6,06
Внутр. конфликтность	4,94	± 1,62	5,75
Самообвинение	4,43	± 1,94	5,06

наличие конфликта, следствием которого является дисгармоничность межличностных отношений студентов.

Обсуждение результатов по критерию социальной зрелости личности

Диагностика локуса контроля, уровня толерантности, социального интереса и стремления к саморазвитию позволила нам провести анализ показателей, отражающих степень социальной зрелости студентов.

Данные диагностики уровня интернальности (степени ответственности) у студентов-психологов представлены в таблице 3. Показатель общей интернальности практически совпадает с нормативным значением, однако интернальность студентов в сфере межличностных отношений и в сфере здоровья несколько снижена. Это говорит о невысокой убежденности студентов в своих возможностях самим определять развитие своих отношений с окружающими и влиять на состояние собственного здоровья.

Эти данные кажутся нам не противоречащими результатам, полученным по методике СОМО, а являются подтверждающими наш первый вывод о преобладании дисгармоничности межличностных отношений студентов.

В таблице 4 представлены данные, полученные по методике В.В. Бойко «Диагностика коммуникативной установки».

Коммуникативная толерантность студентов-психологов младших курсов имеет статически значимое отличие от нормативного значения и средних значений врачей и воспитателей, представителей профессий в системе «человек-че-

ловек». Согласно автору методики В.В. Бойко, столь высокий балл может свидетельствовать о наличии некоторой завуалированной жестокости в отношении к людям; возможно, испытуемые не смягчают свои негативные оценки и переживания, а по поводу окружающих могут делать резкие и однозначные выводы. Можно предположить наличие склонности у наших студентов делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью.

Тем не менее необходимо отметить, что возраст испытуемых — 17-20 лет, а для этого возраста характерен еще подростковый максимализм, и резкость в суждениях, и присущая этому возрасту категоричность в очень многих ситуациях.

Таким образом, мы можем сделать вывод о наличии низкого уровня толерантности у исследуемых студентов.

Социальный интерес является одним из компонентов социальной зрелости личности, отражающим ценностное отношение к другим людям и к жизни в целом. В таблице 5 представлены показатели социального интереса исследуемой выборки.

Среднее значение исследованной выборки по шкале оказалось ниже нормативного показателя, т.е. способность студентов-психологов младших курсов интересоваться другими и принимать в них участие находится на невысоком уровне. Это, по видимому, также свидетельствует о низком уровне социальной зрелости наших испытуемых.

Стремление к саморазвитию является компонентом социальной зрелости личности [47]. По мнению С.Р. Панталева, показатель по шкале «Самопривязанность» (МИС) отражает «желание

Таблица 3.

Средние значения показателей по опроснику «Локус контроля»

Шкала	Среднее значение	Стандартн. отклонение	Среднее нормативное	Нормативное станд. откл.
Интернальность общая	24,19	± 5,45	24,6	± 6,7
Интернальность в сфере межличн. отношений	7,46	± 3,05	9,1	± 3,0
Интернальность в сфере здоровья	4,72	± 1,53	4,9	± 1,7

Таблица 4.

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее у врачей	Среднее у воспитателей
Толерантность	63,2%	± 16,6%	27,4%	31,6%

Таблица 5.

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее нормативное	Нормативное станд. откл.
Социальный интерес	6,56	± 2,74	8,17	± 3,32

Таблица 6.

Показатели по шкале «самопривязанность» (МИС)

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее нормативное
Самопривязанность	6,06	$\pm 1,69$	6,06

или нежелание изменяться по отношению к наличному состоянию» [41]. Мы разделяем это мнение, и поэтому используем показатель по данной шкале для оценки степени социальной зрелости студентов.

То, что в нашем случае показатель совпал с нормативным значением, может говорить о том, что у наших студентов стремление к саморазвитию выражено в средней степени. Если этот результат соотносить с общим позитивным самоотношением по остальным субшкалам МИС, с одной стороны, и низкой толерантностью, невысоким социальным интересом, с другой стороны, то такая «самоуспокоенность» наличным уровнем собственного развития также подтверждает низкий уровень социальной зрелости студентов-психологов младших курсов.

На основании анализа результатов исследования мы можем заключить следующее:

1) Для студентов исследованной выборки характерно позитивное самоотношение.

2) Выявлена недостаточная сбалансированность межличностных отношений испытуемых и их неудовлетворенность этими отношениями.

3) Отмеченное позитивное самоотношение в сочетании с неудовлетворенностью межличностными отношениями можно интерпретировать как наличие конфликта, следствием которого является *дисгармоничность отношений* студентов со своим социальным окружением.

4) У студентов-психологов младших курсов выявлен низкий уровень ответственности в сфере межличностных отношений и в сфере здоровья.

5) Для них характерен низкий уровень коммуникативной толерантности.

6) Отмечается низкий уровень социального интереса, присущий нашим студентам.

7) Стремление к саморазвитию недостаточно выражено.

8) *Уровень социальной зрелости* студентов исследованной выборки *достаточно низкий*.

Таким образом, на основании изложенного мы можем оценить уровень социального здоровья студентов как интегрального показателя степени выраженности гармоничности отношений и степени социальной зрелости наших испытуемых.

В связи с этим можно сделать следующие выводы:

1. У студентов данной выборки наблюдается относительно низкий уровень социального здоро-

вья по критерию «гармоничности отношений», о чем свидетельствуют их показатели по опроснику СОМО (гармоничность отношений с другими) и показатели по методике исследования самоотношения.

2. Наряду с этим у студентов отмечается низкий уровень социальной зрелости, что подтверждают показатели низкой толерантности, сниженного социального интереса, экстернальности в сфере межличностных отношений и в сфере здоровья и слабо выраженного стремления к саморазвитию.

Сопоставление результатов по показателям социального здоровья студентов с традиционными показателями («удовлетворенность жизнью» и «социальная адаптированность»)

По сложившейся традиции для оценки социального благополучия и социального здоровья человека, в исследованиях используют такие показатели, как «удовлетворенность жизнью» и «социальная адаптированность». Для проверки гипотезы о правомерности применения использованных нами показателей оценки социального здоровья мы применили метод сравнения контрастных групп и выделили три группы испытуемых с разным уровнем выраженности этих показателей.

Для расчета показателя «удовлетворенности жизнью» мы используем субшкалы методики смысложизненных ориентаций «процесс» и «результат», которые указывают на самооценку человеком качества своей жизни.

Далее мы провели статистический анализ различий (U-критерий Манна-Уитни) между группами по всем исследованным показателям (таблица в приложении 1).

Как показал сравнительный анализ, группы с разным уровнем удовлетворенности жизнью достоверно различаются по следующим показателям: «самоуверенность», «саморуководство», «самопринятие», «самопривязанность», «внутренняя конфликтность», «самообвинение» по методике МИС, «цели», «локус контроля Я», «локус контроля жизнь», «осмысленность жизни» по шкале СЖО и показателю «социальный интерес». Это свидетельствует о том, что студенты, более удовлетворенные своей жизнью, воспринимают себя более позитивно, у них меньше внутренних конфликтов и недовольства собой, выше осмысленность жизни и мнение о своей способности управлять собой и своей жизнью, а также выше просоциальная направленность интересов.

Таким образом, использованные нами показатели достаточно адекватно отражают уровень социального здоровья студентов по критерию «удовлетворенности жизнью».

Сравнение групп с разным социометрическим статусом

Социометрический статус участника группы является одним из основных индикаторов социальной адаптированности личности, которая многими исследователями рассматривается как критерий социального здоровья. Поэтому мы выбрали социометрическую методику для проверки связей индивидуальной адаптированности с показателями социального здоровья человека.

Для проведения сравнительного анализа мы на основании данных, полученных с помощью социометрического опроса испытуемых, разделили выборку на три группы с разным уровнем социометрическим статусом.

Исследование контрастных групп по методу социометрии не позволило выявить значимые различия по данному набору показателей. Отсюда мы можем сделать вывод о недостаточной чувствительности этого метода к выявлению показателей социального здоровья студентов.

Основные выводы

1. Результаты, полученные в ходе исследования студенческой выборки с помощью методик СОМО и МИС, показали преобладание дисгармоничности системы отношений испытуемых: позитивное самоотношение в сочетании с недостаточной сбалансированностью межличностных отношений. Тем самым мы вполне обоснованно можем оценить уровень социального здоровья испытуемых по критерию гармоничности отношений с социальным окружением как достаточно низкий.

2. Интегральный показатель (который складывается по результатам обследования по методикам

«Диагностика коммуникативной толерантности», «Локус контроль», МИС (шкала «Самопривязанность») и шкале «Социальный интерес») выявил низкую толерантность, экстернальность в сфере межличностных отношений и в сфере здоровья, низкий уровень социального интереса и недостаточно выраженное стремление к саморазвитию, и свидетельствует о низкой степени социальной зрелости испытуемых. Вследствие этого по критерию социальной зрелости мы можем оценить уровень социально здоровья студентов как весьма низкий.

Таким образом, мы можем констатировать, что гипотеза о высоком уровне социального здоровья студентов не подтвердилась.

3. В результате сравнения выделенных групп с разным уровнем показателя «удовлетворенности жизнью», традиционного используемого исследователями в качестве индикатора социального благополучия личности, выявлены статистически значимые различия по большинству используемых нами показателей социального здоровья личности. Это свидетельствует, что использованные в нашем исследовании показатели достаточно адекватно отражают уровень социального здоровья студентов.

4. По итогам сравнения групп с разным уровнем социометрического статуса значимые различия по показателям социального здоровья не обнаружены. Тем самым мы можем констатировать недостаточную чувствительность социометрического метода к выявлению показателей социального здоровья студентов.

Заключение

Результаты проведенного исследования показали, что выделение психологических критериев социального здоровья студентов позволяет

Приложение 1

Сравнение подгрупп с разным уровнем удовлетворенности жизнью

Шкала	Ранги группы Уд	Ранги группы НУд	U	Z	Уровень значимости
Самоуверенность	584,00	277,00	106,00	2,65*	0,01
Саморуководство	584,50	276,50	105,50	2,67*	0,01
Самопринятие	575,50	285,50	114,50	2,43*	0,02
Самопривязанность	568,50	292,50	121,50	2,25*	0,02
Внутр. конфликтность	393,50	467,50	117,50	-2,35*	0,02
Самообвинение	420,50	440,50	144,50	-1,64	0,10
Напряженность	416,00	445,00	140,00	-1,76	0,08
Цели	628,50	232,50	61,50	3,82*	0,00
ЛК-Я	665,00	196,00	25,00	4,78*	0,00
ЛК-жизнь	661,00	200,00	29,00	4,68*	0,00
ОЖ	689,50	171,50	0,50	5,42*	0,00
Социальный интерес	403,50	457,50	127,50	-2,09*	0,04
Интернальность	543,00	318,00	147,00	1,58	0,11
Из	549,50	311,50	140,50	1,75	0,08

* Выделены статистически значимые различия

достаточно адекватно решать задачу по оцениванию его уровня. Если показатели, получаемые по критерию гармоничности отношений личности, во многом отражают актуальный уровень состояния социального здоровья человека, то показатели его социальной зрелости дают основания для построения прогноза динамики этого состояния.

Учитывая то обстоятельство, что социальный компонент входит в структуру общего здоровья человека и оказывает самое непосредственное влияние на взаимосвязанные с ним компоненты — физический и психический, можем предполагать, что появляются новые перспективы для исследования проблем здоровья.

-
1. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Концептуальные основы психологии здоровья. — СПб.: Речь, 2006. — 384 с.
 2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 352 с.
 3. Гурвич И.Н. Социальная психология здоровья. — СПб.: Изд. СПбГУ, 1999. — 1023 с.
 4. Журавлев А.Л. Социально-психологическая зрелость: обоснование понятия // Психологический журнал. №2, 2007. С. 44-54.
 5. Зобов Р.А. Актуальные проблемы исследования социального здоровья. — СПб., 2004. — 112 с.
 6. Изуткин Д.А. Концептуальные основы взаимосвязи образа жизни и здоровья. Автореф. ... дис. канд. филос. наук. — Ниж. Новгород, 2005. — 39 с.
 7. Концепция охраны и укрепления здоровья, программно-стратегические действия и задачи ВОЗ по достижению «Здоровья для всех» // «Общественное здоровье и профилактика заболеваний». №4, 2006.
 8. Материалы Всероссийской конференции «Социальное здоровье детей и молодежи как национальная идея современной России». — М., 2001. — 190 с.
 9. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2003. — 607 с.
 10. Сергеева Т.Б. Социальное здоровье человека: философский аспект: Учебное пособие. — Ставрополь, 2003. — 56 с.
 11. Степанова Г.Б. Здоровье человека: гуманитарная составляющая // Социальная профилактика и здоровье. № 5, 2006. С. 4-9.

ВОЛКОВА ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА
аспирантка СПбГИПСР

ЗДОРОВЬЕ — ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО МЕНЕДЖЕРА

АННОТАЦИЯ. Путь к вершинам мастерства в менеджменте доступен далеко не каждому. На это уходят многие годы постоянного труда, связанного со значительными нервно-психическими затратами, которые требуют внимательного отношения к своему здоровью. Известно, что человек — это сложная живая система, жизнедеятельность которой обеспечивается на разных, но взаимосвязанных между собой уровнях функционирования: биологическом, психологическом и социальном.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровье, здоровый образ жизни, саморегуляция.

Сущность здоровья на физиологическом уровне заключается в динамическом равновесии функций всех внутренних органов и их адекватном реагировании на влияние окружающей среды. В основе работы организма заложен принцип саморегуляции.

Вопросы здоровья на психологическом уровне связаны с личностным контекстом рассмотрения, в рамках которого человек предстает как психическое целое. Чем гармоничней соединены все существенные свойства, составляющие личность, тем она более устойчива, уравновешена и способна противодействовать влияниям, стремящимся нарушить ее целостность. Ключевым в проблеме психического здоровья является вопрос о критериях его оценки.

Здоровье — понятие неоднозначное. То, что одни считают нормальным здоровьем, другие могут воспринимать как нездоровье. Наверное, здоровым можно считать человека, который, как минимум, способен адекватно решать профессиональные, семейные и личные проблемы. В последнее время некоторые состояния, которые ранее рассматривались как болезни, сегодня классифицируются как пограничное состояние.

Высокий ритм жизни, информационные и эмоциональные перегрузки, экологические нарушения — все это привело к резкому росту сердечно-сосудистых, онкологических, язвенных, психических и прочих заболеваний. Их назвали «болезнями века». Резко возросло количество алкоголиков и наркоманов. Возможно, эти болезни являются следствием неспособности многих людей быстро адаптироваться к бурным изменениям условий жизни. Среди причин заболеваний немаловажное значение имеют социальные факторы, фрагментарность культуры, дифференциация знаний и иждивенческий подход (наше здоровье — это проблема врачей и вообще медицины).

Менеджеры и предприниматели, как правило, работают в условиях дефицита времени, избытка информации, ненормированного рабочего дня, испытывают давление со стороны подчиненных и клиентов. Часто неясность последствий принятия решений вынуждает их идти на риск. Они находятся в стрессовом состоянии почти постоянно [18, с. 120].

Психически здоровая личность — это, прежде всего, гармоничная, разносторонне развитая, уравновешенная личность. Для ее направленности характерны духовность (творческое познание, стремление к истине); приоритет гуманистических ценностей (доброта, справедливость, активное противодействие злу); ориентация на саморазвитие. Ее способность к самоуправлению обеспечена выраженностью таких характеристик, как целеустремленность, воля, активность, самоконтроль, адекватная самооценка. Ее психические процессы отвечают следующим требованиям: максимальное приближение субъективных образов отображаемым объектам действительности; адекватное восприятие себя самого; способность концентрировать внимание на предмете; удержание информации в памяти; способность к логической обработке информации; критичность мышления; креативность; знание себя; дисциплина ума свободное, естественное проявление чувств и эмоций; сохранность привычного самочувствия.

Часто причиной заболеваний является нежелание человека понять себя и хоть в какой-то степени разобраться в работе организма, его связях с окружающим миром, потрудиться для здоровья. Здоровье в полном смысле «зарабатывается в поте лица». Рассмотрим это на примере «первой болезни века» — сердечно-сосудистых заболеваний (около 70% смертей от них) [20, с. 281].

Приобретенных сердечно-сосудистых заболеваний мы могли бы практически избежать. Для

этого нужно уметь снимать последствия вредных стрессов (дистрессов) и вести здоровый образ жизни. Снять последствия стресса поможет активная физическая нагрузка, которая подбирается индивидуально в зависимости от физических возможностей в конкретный момент. Для одних это прогулка, для других — пробежка или физические упражнения, лучше на природе. Воздействие физической нагрузки многопланово и всегда результативно. Но многие «обыватели» (а иногда и врачи) считают, что можно перегрузить сердце, однако благодаря движению (если оно в разумных пределах нагрузки и скорости) мы не перегружаем, а разгружаем сердце.

Эксперименты, проведенные на обезьянах, показали, что после стрессового воздействия, особи, имевшие возможность активно двигаться, оставались здоровыми, а посаженные в маленькие клетки получили инфаркт миокарда и погибли.

Разберемся: от чего зависит наше здоровье? Можно выделить четыре группы обобщенных факторов: 1) наследственность (примерно 20%); 2) экология (примерно 20%; нарушения, вызываемые технологической деятельностью, вырастают и увеличивают негативное влияние этого фактора); 3) медицина (примерно 10%; наблюдается тенденции к снижению влияния); 4) образ жизни (примерно 50%). Часто говорят о необходимости увеличения финансирования медицинского обслуживания и фармацевтической промышленности. Это очень важно, но на 50% наше здоровье зависит от образа жизни и только на 10% — от медицины. При этом в медицине усиливается тенденция исправлять следствия, а не устранять причины заболеваний.

Образ жизни — очень многоплановое понятие. Оно включает индивидуальные психологические особенности, здоровье, жизненный опыт, традиции, семейные и местные («Где родился, там и пригодился»). Рассмотрим некоторые основные положения образа жизни. Кроме основ знаний, которые должны быть достаточно целостно увязаны, необходимы и собственные наблюдения. Каждый человек неповторим, поэтому важен индивидуальный подход, свой опыт, который за вас никто не приобретет.

В эпосе Древней Индии имеется такое условное деление человека на составляющие: 1) физическое тело (сравнивалось с повозкой); 2) эмоции (лошади, везущие повозку); 3) сознание (возница, управляющий лошадьми); 4) дух (хозяин, дающий вознице указания о направлении движения). Как этими составляющими занимается наука?

Тело изучается в биологии, анатомии, физиологии, медицине и т.д.; эмоции и сознание — психологией. Стыкуются они в психофизиологии. А дух наукой не изучался. Им занимаются в религиозных верованиях и в идеалистической философии. Не привело ли отсутствие интереса науки к

изучению четвертой составляющей к потере стратегического направления в развитии человечества? Не входит ли проблема в область философского понятия информации как категории одного порядка с пространством, временем и материей. Сейчас к этой проблеме стали подходить системщики в плане развития синергетики (теории саморазвития сложных систем).

Для обеспечения здоровья важны изменения в духовной сфере, умение управлять своим сознанием и эмоциями, поддерживать физическое тело. Все должно быть гармонично [18, с. 121-122].

Начнем с последнего. Что нужно физическому телу? Дыхание, питание и движение. Остановимся подробнее на движении.

Движение составляет основу жизни. Максимальный эффект достигается при выполнении большого количества циклических движений не очень высокой интенсивности.

Рассмотрим с психологической точки зрения то, что в Древней Индии понимали под сочетанием понятий *дух*, *сознание* и *эмоции*. Представим личность в виде оптической призмы, гранями которой являются воля (в основании), разум и чувства. Если такая «призма» гармонична (равносторонняя), то знания, «падающие» на грань разума, преломляются личностью и через грань чувств «выходит» гармоничный спектр мотивации потребностей, обеспечивающий гармоничность результатов деятельности, материальной и информационной (духовной и интеллектуальной) сфер.

Если воля мала, то потребности концентрируются в области идей и рассуждений, а не в материальной сфере (преобладание высокочастотной зоны спектра), как это часто наблюдалось у некоторых представителей русской интеллигенции. Вероятно, отсюда у таких людей и небольшие материальные запросы.

Дефицит чувств у многих предпринимателей приводит к деформациям другого рода: преобладает прагматизм. Такая деформированная «призма» дает спектр с преобладанием низкочастотной зоны. Приземленность стимулов и результатов мешает проявлению чувств, вызывает психосоматические расстройства, приводит к нарушению взаимоотношений в социуме, особенно на эмоциональном уровне.

Обратное воздействие через грань «чувства» выходом результата через «разум» при «деформации» личности, принимающей управленческие, технические и другие решения, также приводит к искажениям и дисгармонии, усиливающимся на фоне дифференциации знаний, преобладания анализа над синтезом и отсутствия целостного подхода. Несбалансированные, а также «частичные» решения всегда приводят к социальным напряжениям, которые могут перерасти в конфликты, к экологическим нарушениям и заболеваниям, вызываемым дистрессами. [18, с. 126-127].

По замечанию А.Ф. Лазурского, один из признаков здоровой личности предполагает умение человека регулировать свои поступки и поведение в границах социальных норм. В качестве одного из важнейших признаков душевного здоровья личности А.А. Меграбян называет способность к саморегуляции, т.е. умение человека в бодрствующем состоянии свободно управлять своими сенсорно-перцептивными процессами, мыслями, эмоциями и моторными функциями. Психически здоровый человек, как считает В.С. Дерябин, прежде всего, отличается уравновешенностью, относительным постоянством поведения и адекватным реагированием на окружающие его жизненные условия. Единство «Я» и эффективная адаптация к социуму являются, согласно Т. Рибо, условиями психического здоровья личности. Одним из определяющих критериев психического здоровья, довольно часто применяемых в различных психотерапевтических методиках, служит сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я», т.е. с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Высокую степень совпадения реального «Я» с идеальным принято считать хорошим показателем психического здоровья (Бернс). Для психически здорового человека неприемлемы идеи заброшенности одиночества, пессимистические настроения. Он обладает достаточным запасом жизненных сил, позволяющих ему поддерживать духовную бодрость и придерживаться оптимистических идеалов (Кобляков). «Смех — здоровье души», — так учит армянская пословица. Человек со «здоровой психикой» — это, прежде всего, человек воспитанный, не совершающий действий, противоречащих правилам хорошего тона (Монтессори). Современные западные психологи считают, что самыми информативными показателями психического здоровья, являются самоуважение и степень выраженности тревожности.

Н.Д. Лакошина и Г.К. Ушаков отмечают, что критерии психического здоровья изучены пока еще далеко не полно и предпринимается попытка в самом первом приближении собрать их воедино. В первую очередь к их числу авторы предлагают относить: причинную обусловленность психических явлений, их необходимость, упорядоченность; соответствующую возрасту человека зрелость чувств, постоянство места обитания; максимальное приближение субъективных образов к отражаемым объектам действительности; гармонию между отражением обстоятельств действительности и отношением человека к ней; соответствие реакций (как физических, так и психических) силе и частоте внешних раздражений; критический подход к обстоятельствам жизни; способность самоуправления поведением в соответствии с нормами, принятыми в разных коллективах; адекватность реакций на воздействия социальной среды; чувство ответственности за потомство и близких членов семьи; чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных обстоятельствах; способность изме-

нять поведение при смене жизненных ситуаций; самоутверждение в коллективе (обществе) без ущерба для остальных его членов; способность планировать и осуществлять свой жизненный путь [10, с. 149-150].

Путь к психическому здоровью — это путь к интегральной личности, неразрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнениями, неуверенностью в себе. Психическое здоровье предусматривает тренировку психики, раскрытие ее резервов и развитие, совершенствование психических процессов (памяти, внимания, воображения и др.), воспитание дисциплины ума и чувств. Человек должен уметь «расшифровывать» свое психическое состояние и оказывать на него необходимое воздействие, знать свои наиболее сильные и слабые характерологические особенности, уметь беспристрастно, адекватно оценивать подлинный уровень своих физических и психических возможностей. Следует учить человека активной, осознанной, с четким пониманием ее целей и характера воздействия психической саморегуляции, овладению ее техникой как неотъемлемым компонентом культуры поведения. Только ориентация на помощь извне и обращение за ней по каждому поводу к врачам-психотерапевтам, гипнологам, экстрасенсам и различного рода целителям делает человека пассивным, зависимым в решении собственных психологических проблем. С другой стороны, одностороннее увлечение приемами психологической самозащиты, на наш взгляд, не может быть надежным ориентиром в деле формирования здоровой психики. Психологическую защиту в определенной мере можно сравнить с приемом лекарства, приносящего временное успокоение, снятие психического напряжения, устранения беспокойства. Однако этот путь не ведет к достижению стабильного душевного равновесия. Правильнее воспитывать в личности такие ценностные ориентации, нравственные позиции, которые опираются на проверенные веками моральные принципы. Уверенность в себе, самоуважение, адекватная самооценка, умение управлять своей психикой и держать ее под контролем сумеют защитить человека от бытовых и профессиональных коллизий, которые встречаются на его жизненном пути.

На государстве, в частности его социально-экономической политике, в значительной мере лежит ответственность за успешность решения проблемы психического здоровья. Оно должно взять на себя заботу и бремя основных расходов по разработке и проведению в жизнь государственной программы психического здоровья. Отдельные учреждения, общественные организации и инициативные группы при всей полезности их усилий не смогут поднять должным образом это масштабное направление. Реализация этой программы требует от ее исполнителей регулярного приложения сил и четкой координации совместных действий [10, с. 151-152].

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. — М.: ПЕРСЭ, 2001. — 511 с.
2. Жариков Е.С. Психология управления. Книга для руководителя и менеджера по персоналу. — М.: МЦФР, 2002. — 512 с.
3. Забродин Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами. — М.: Финетатинформ, 2002. — 360 с.
4. Завьялова Е.К., Посохова С.Т. Психология предпринимательства. — СПб., 1997. — 84 с.
5. Кабаченко Т.С. Психология управления. — М.: 2000. — 384 с.
6. Кашапов Р.Р. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха. — Ижевск: Удм. ун-та, 1996. — 448 с.
7. Кричевский Р.Л. Если вы руководитель. Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. — М.: Дело, 1993. — 245 с.
8. Машков В.Н. Практика психологического обеспечения руководства, управления, менеджмента. — СПб.: Речь, 2005. — 304с.
9. Маслоу А. Мотивация и личностью. — СПб: Питер, 2000. — 512 с.
10. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. — СПб: СПбГУ, 1996. — 176 с.
11. Организационная психология / Сост. и общая редакция Винокурова Л.В., Скрипюка И.И. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
12. Пряжников Н.С. Методы активации профессионального и личностного самоопределения. — М.: Московского псих.-соц. института, 2002. — 400 с.
13. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. — М.: Академия, 2003. — 480 с.
14. Разанова В.А. Психология управления. — М.: ЗАО Бизнес-школа Интел-Синтез, 2000. — 384 с.
15. Ревская Н.Е. Психология менеджмента. Конспект лекций. — СПб.: Альфа, 2001. — 240 с.
16. Свенцицкий А.Л. Психология управления организациями. — СПб.: С.-Петербург. ун-та, 1999. — 224с.
17. Степанов Д.В. Эффективное управление: команда, иерархия, единовластие. — СПб.: Гос.Техн. ун-т, 1997. — 84 с.
18. Тутушкина М.К. Советы психолога менеджеру. — СПб., 1994. — 196 с.
19. Швальбе Б., Швальбе Х. Личность, карьера, успех. — Прогресс, 1993. — 240 с.
20. Шарухин А.П. Психология менеджмента. — СПб.: Речь, 2005. — 352 с.

ПЕНЦОВА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА
ассистент кафедры гендерологии и фамелистики СПбГИПСР

ДЕВИАЦИИ МАТЕРИНСКОЙ СФЕРЫ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются различные формы девиантного материнского поведения, негативно отражающиеся на эмоциональном благополучии и оптимальном психическом развитии ребенка

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: материнство, девиантное материнство, материнско-детские отношения, нежеланная беременность, отказничество, ранняя подростковая беременность, послеродовая депрессия.

Обобщая основные направления исследований, материнство как психосоциальный феномен можно рассматривать со следующих позиций:

– как функцию обеспечения развития ребенка (Баженова О.В., Баз Л.Л., Брутман В.И., Варга А.Я., Сидорова В.Ю., Копыл О.А., Хамитова И.Ю. и др.);

– как инстинкт и поведение (Д.В. Винникот, К. Лоренц, Р. Хаинд, Г. Харлоу и др.);

– как часть личностной сферы женщины (Айвазян Е.Б., Мещерякова С.Ю., Николаева В.В., Павлова Л.О., Рудина Л.М., Филиппова Г.Г. и др.).

Предлагается понимать материнство, как деятельность по обеспечению гармоничного развития ребенка. В структуре данной деятельности (по А.Н. Леонтьеву) выделяется внешняя (действия, операции) и внутренняя (мотивы, цели, задачи) составляющие.

Р.В. Овчарова рассматривает материнство (как и отцовство) в структуре феномена родительства и дает следующее определение: «Родительство — интегральное психологическое образование личности (отца и/или матери), включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания. Каждый компонент содержит эмоциональные, когнитивные и поведенческие составляющие» [4].

Обозначим кратко понятие девиантного материнского поведения. Под нормальным поведением, как правило, понимают нормативно-одобряемое поведение, не связанное с болезненным расстройством, к тому же характерное для большинства людей. Следовательно, отклоняющееся или девиантное поведение личности — это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. При этом девиантное поведение и личность, его проявляющая, вызывают негативную оценку со сторо-

ны других людей. Негативная оценка может иметь форму общественного осуждения или социальных санкций. Таким образом, девиантное материнское поведение — отклоняющееся от общепринятого и социально-одобряемого репродуктивное и родительское поведение женщин. Репродуктивное поведение при этом рассматривается как система действий и отношений, опосредующих рождение или отказ от рождения ребенка любой очередности, в браке или вне брака.

Проблематика, связанная с матерями, отказывающимися от своих детей и проявляющими по отношению к ним открытое пренебрежение и насилие, нарушения материнско-детских отношений, негативно отражающиеся на эмоциональном благополучии и оптимальном психическом развитии ребенка, относятся к области девиаций материнской сферы.

Первым и очень важным аспектом в данной проблематике является нежеланная беременность. Многие авторы указывают на влияние нежеланной беременности на дальнейшее психическое и физическое развитие ребенка. Даже если взять нежеланность ребенка в чистом виде, отдельно от воздействия других факторов, то и тогда нежеланный ребенок будет почти всегда отличаться в физическом и психическом развитии от желанного. При отрицательном отношении к беременности мать не стремится ее сохранить, не избегает тератогенных воздействий, что естественно создает дополнительный риск течения беременности и развития плода. Чаще всего при нежеланной беременности роды бывают преждевременными, дети рождаются более физически слабыми, вес их ниже нормы.

А.И. Захаров относит нежелательную беременность к антенатальным патогенным факторам, и считает, что это исходное отношение родителей к ребенку как к помехе осуществления более важных жизненных целей, представляет собой главный «травмирующий» факт его биографии, что в

дальнейшем может привести к различным клиническим формам невроза [1].

Не всегда нежеланность детей однозначное и категорическое понятие. А.И. Захаров выделяет градации нежелательности ребенка [6]:

Случайным оказывается ребенок у слишком молодых, не озабоченных рождением детей родителей, или наоборот, в семьях, где есть один или два ребенка и нет конкретного желания иметь детей, но нет и отрицательного отношения к уже возникшей беременности.

Вынужденный ребенок тоже появляется случайно, когда его не ждали, возможно, до заключения брака. Тогда факт беременности становится обязательной, нередко вынужденной причиной брака.

Преждевременные дети в принципе желанные, но появляются раньше времени, когда родители еще не готовы психологически.

Нежеланный по полу ребенок тоже имеет проблемы в развитии, вызванные неадекватным воспитанием со стороны родителей.

Самое опасное для психического развития ребенка является сочетание их нежеланности вообще и нежеланности по полу в частности.

Закономерным следствием стресса от нежеланной беременности являются: ранняя угроза выкидыша, осложненные и преждевременные роды, беспокойство и возбудимость ребенка, нарушения аппетита, обмена веществ, поражения кожи. Нарушение внутриутробного развития осложняют налаживание взаимодействия с ребенком после родов, усугубляя и без того непростую ситуацию рождения ребенка от нежеланной беременности. Эмоции и мысли матери по поводу ребенка влияют на его психику либо опосредованно через физиологические процессы, либо во второй половине беременности создают у ребенка и матери почву для осложнения взаимодействия после родов, что и служит причиной нарушений в психическом развитии ребенка после рождения. В последнем случае у ребенка уже внутриутробно формируются нежелательные для налаживания взаимодействия с матерью реакции на ее собственные эмоциональные проявления и «знакомые» жизненные ситуации.

Многочисленные исследования состояния женщины во время беременности свидетельствуют о том, что если первое негативное отношение к факту беременности в течение первого триместра меняется, то в дальнейшем это не сказывается на развитии ребенка.

Таким образом, нежеланная беременность является фактором риска, как для благополучного протекания беременности, так и для психического и физического развития будущего ребенка.

Традиционно к проявлениям девиантного материнства относят отказ матери от ребенка. Одним из главных драматических результатов социального сиротства является физическое и психическое неблагополучие детей оставшихся без родителей.

Отказ от ребенка — проявление нарушений в формировании родительской сферы женщины, ее неготовности к материнству. В работах В.И. Брутмана, А.Я. Варга, М.С. Радионовой, И.Ю. Хамитовой и других анализируются неблагоприятные для будущего материнства течение беременности, а также особенности поведения женщин, предрасполагающие к последующему отказу от ребенка. Факторов, нарушающих естественное формирование готовности к материнству множество. С точки зрения В.И. Брутмана, одной из причин девиантного материнства является неблагоприятный детский коммуникативный опыт, а именно нарушения материнско-детских отношений [4]. Неудовлетворенная потребность в материнской любви и признании не позволяет отказнице самой стать матерью. Для формирования нормального материнского поведения необходима идентификация с матерью, а затем на ее основе — эмоциональная сепарация.

Характерным для отказниц является позднее обнаружение беременности, и еще более позднее обращение к врачу. К. Бонне полагает, что это связано с защитным отрицанием и является симптомом риска отказа [3].

В целом можно отметить следующие характеристики женщин с нарушенной готовностью к материнству:

1. Эмоциональная и психологическая незрелость, низкая толерантность к стрессам, несдержанность аффектов;
2. Неготовность к браку в силу эмоциональной неустойчивости, эгоцентризма, стремления к независимости;
3. Сосредоточенность на своих проблемах, переживание чувства несправедливости и недостатка любви;
4. Неразрешенность детских и пубертатных конфликтов;
5. Неполная собственная семья, отсутствует отец, часто воспитывается отчимом;
6. В семейной истории существует паттерн отказа от ребенка; разводы и физическое насилие регистрируются уже в поколении бабушки;
7. Эмоциональная зависимость от матери, несмотря на то, что отношения с ней могут быть негативными;
8. Мать характеризуется как агрессивная, директивная и холодная; она либо не знает о беременности дочери, либо против нее;
9. Ребенок для нее — источник психологических проблем, страха и тревоги. Он кажется недоступным для контакта, незначительным и далеким [4].

Еще одним проявлением девиантного материнства является ранняя подростковая беременность, наступающая до достижения женщиной совершеннолетия. Данные исследований свидетельствуют об искаженном формировании материнской сферы, несформированной мотивации материнства и инфантильном отношении к беременности у девушек-подростков, вынужденно

сохраняющих беременность по различным причинам [4]. Матери-подростки часто отказываются от детей, но и подавляющее большинство юных матерей, не оформивших отказа в клинике, впоследствии пренебрегают своими родительскими обязанностями. Типичная юная мать не имеет профессии, стабильного дохода, нормальных жилищных условий. Как правило, члены ее семьи не способны компенсировать ребенку того, что не способна дать ему мать.

Очень часто юные матери еще в период беременности становятся объектами ненависти и насилия со стороны родственников. Боясь отрицательной реакции со стороны родителей, близких, молодые женщины скрывают беременность, и, сохраняя ее не обращаются в медицинские учреждения. Страх осуждения и грубого отношения со стороны врачей — гинекологов, заставляет их самостоятельно пробовать “народные”, варварские и крайне опасные для здоровья способы аборта. Многие подростки узнают о беременности на поздних сроках и делают криминальные попытки ее прерывания.

Физиологическая и психологическая неготовность юных матерей к вынашиванию ребенка, сопровождается высоким числом осложнений беременности и родов, рождению недоношенных, больных и травмированных младенцев.

Помимо негативного влияния ранней беременности на репродуктивные органы, она обуславливает глубокую эмоциональную травматизацию. Беременные подростки и юные матери в нашей стране, несмотря на внешнее безразличие общества к их судьбам, находятся под очень сильным социальным давлением. Многие юные матери бросают дальнейшее обучение, теряют перспективы получения желанных профессий, они оказываются вынужденно изолированными от среды сверстников. Чувствуя себя изгоями, теряя самоуважение и веру в себя, матери-подростки личностно деградируют, становятся невосприимчивыми к собственным потребностям в самосохранении и саморазвитии. Это зачастую приводит к патологиям в психическом развитии юных матерей, в частности, способствует формированию склонности к алкоголизму и наркомании

Еще одной острой проблемой является проблема девиантного материнства с психологической формой отказа от ребенка, проявляющегося в пренебрежительном или эмоционально-отвергающем отношении к ребенку.

После родов, в раннем постнатальном периоде, особенно важной является роль матери в развитии регулирующих функций как положительных, так и отрицательных эмоций ребенка. Функции матери в этом периоде состоят в сложном и дифференцированном реагировании на эмоциональные состояния ребенка, гибко изменяющемся по ходу взаимодействия. Выделяется три компонента эмоционального сопровождения матерью процесса взаимодействия с ребенком: 1) эмоциональная

реакция матери на выражение ребенком отрицательных эмоций, отражающих его дискомфортное состояние; 2) эмоциональное поведение матери при устранении отрицательного эмоционального состояния ребенка; 3) реакция матери на выражение положительных эмоций ребенком. Это отражает динамику эмоционального поведения матери в процессе удовлетворения потребностей ребенка. Именно этот процесс (и, главным образом, роль в нем эмоций матери) рассматривается как «субстрат» развития базовых личностных образований у ребенка в основных теоретических подходах (Э. Эриксон, Д. Винникот, теории социального научения, психоанализ — в зарубежной психологии; М.И. Лисина и ее последователи, исследования разных форм нарушения материнско-детского взаимодействия — О.В. Баженова, Л.Л. Баз, О.А. Копыл, Г.В. Скобло, О.Ю. Дубовик и др. — в отечественной психологии). Каждый из описанных выше компонентов эмоционального сопровождения матерью процесса взаимодействия с ребенком может быть выражен по-разному. Описаны четыре основных типа реагирования матери, причем три из них относятся к девиациям:

1) Адекватная реакция матери: на отрицательную эмоцию ребенка возникает чувство тревоги и жалости, которое быстро переходит в фазу «делового сосредоточения и уверенности». Положительные эмоции матери по интенсивности адекватны контексту взаимодействия. В процессе устранения отрицательных состояний ребенка мать восстанавливает с ним контакт, использует успокаивающие, ободряющие и обещающие интонации и высказывания, демонстрирует стимулы, «продвигающие» к моменту удовлетворения потребности ребенка.

2) Усиление эмоций ребенка (как отрицательных, так и положительных). При отрицательных эмоциях ребенка у матери возникает чувство тревоги, страха, растерянности, паники. Усиление положительных эмоций ребенка носит характер эйфорического переживания, неадекватного контексту взаимодействия. При удовлетворении потребностей ребенка мать синтонирует его состояние.

3) Игнорирование эмоций ребенка. Выражается в поведении по типу «формального общения», может сопровождать как отрицательные, так и положительные эмоциональные реакции ребенка, и процесс взаимодействия.

4) Осуждение эмоций ребенка. Выражается в соответствующих эмоциях матери от осуждения до агрессии, может сопровождать как отрицательные, так и положительные эмоции ребенка, и процесс взаимодействия.

Подобные отклонения возможны как в результате неготовности к материнству или нежеланности беременности, так и в результате послеродовой депрессии.

Депрессии являются одним из часто встречающихся нарушений в период беременности. К ним относят различающиеся по степени выраженности

синдром реактивной депрессии и депрессивный невроз, представляющие собой расстройства невротического уровня и психотическую депрессию. У 50% женщин в послеродовом периоде возникает транзиторный синдром невротической депрессии, известный в англоязычной литературе под названием “blues”, который может трансформироваться в послеродовую депрессию. Ее частота составляет 15-20%. Однако, нередко послеродовая невротическая депрессия возникает на фоне неизменного настроения, без предшествующего периода “blues”. К его характерным проявлениям относятся слезливость, лабильность настроения, чувства печали, тревоги, нарушения сна. Болезненные симптомы возникают после родов, достигают максимума на 3-7 день и вскоре исчезают. Среди психологических факторов риска развития “blues” наибольшее значение имеют личностные особенности женщины (повышенная тревожность, невротизм), семейная дисгармония, первые роды, предменструальный синдром в анамнезе и перевод новорожденного в детское отделение. Причиной развития послеродовой депрессии может стать бессознательное отвержение женской роли и/или амбивалентное отношение к материнству [5].

Проявления депрессивных чувств у беременной или роженицы (печаль, безрадостность, уныние, усталость, подавленность, раздражи-

тельность) постепенно могут смениться более тревожными признаками — нарушениями сна, суточными колебаниями настроения, печальным, подавленным выражением лица, чувствами вины, тоски, печали, малоценности, отчаяния, трудностями принятия решения [5]. Мать, находящаяся в таком состоянии не может адекватно реагировать на сигналы младенца и удовлетворять его потребности, устанавливать диалог с ним, что нарушает функционирование системы «мать-дитя» и делает невозможным оптимальное развитие ребенка.

Одним из направлений изучения девиантного материнства является анализ особенностей матерей, которые были лишены возможности адекватного взаимодействия с детьми в ранний послеродовой период (сепарация в связи с нарушением процесса родов, неонатальной патологией, преждевременными родами) [2]. Эти исследования показывают, что становление материнского отношения связано не только с историей жизни женщины и ее личностными качествами, но и с особенностями ребенка и организацией послеродового взаимодействия с ним.

Все вышеизложенное подчеркивает острую необходимость организации полномасштабного комплексного психолого-социального сопровождения материнства и семьи в целом в перинатальный период.

1. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.
2. Ковалев А.И., Воронкова Л.Б. Острое стрессовое воздействие на беременных женщин как фактор, приводящий к возникновению предрасположенности нервно-психических расстройств у их детей. // Материалы конгресса по детской психиатрии 25-28 сентября 2001 г. — М.: Росинэкс, 2001.
3. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии // Вопр. психол. — 2001. № 2.
4. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2006.
5. Психика и роды / Под редакцией члена-корреспондента РАМН проф. Айламазяна Э.К. — СПб.: АОЗТ «Яблочко СО», 1996.
6. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. — М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.

РЕЗЧИКОВА ВИКТОРИЯ ВЛАДИМИРОВНА
аспирантка СПбГИПСР

**ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА,
РАБОТАЮЩЕГО В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»**

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу взаимосвязи психического здоровья и личностной идентичности. Рассматриваются критерии психического здоровья личности. Обсуждаются различные точки зрения относительно того, что является показателями психического здоровья и того, как специалист, работающий в системе «человек-человек», а в частности специалист-психолог, использует собственное «Я», чтобы добиться ведущего положения в терапевтической системе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: идентификация, психическое здоровье, личностная идентичность, самоидентичность, единство «Я».

Высокий ритм жизни, информационные и эмоциональные перегрузки, экологические нарушения — все это приводит к резкому росту сердечно-сосудистых, онкологических, язвенных, психических и пр. заболеваний.

Часто первой причиной, приводящей к заболеваниям различной этиологии, является нежелание и неумение человека понять себя, осознать свои потребности, разобраться, соответствуют ли его эмоции той ситуации, в которой он находится, и отметить связь работы организма с окружающим миром, потрудиться на благо своего здоровья. Здоровье в полном смысле «зарабатывается в поте лица».

От чего зависит наше здоровье? Можно выделить четыре группы обобщенных факторов:

- 1) наследственность (примерно 20%);
- 2) экология (примерно 20%) — нарушения, вызываемые технологической деятельностью, вырастают и увеличивают негативное влияние этого фактора;
- 3) медицина (примерно 10%; наблюдается тенденции к снижению влияния);
- 4) образ жизни (примерно 50%) [5, с. 79].

Из этого можно сделать вывод, что на 50% наше здоровье зависит от образа жизни и только на 10% — от медицины.

Образ жизни — очень многоплановое понятие. Оно включает индивидуальные психологические особенности, здоровье, жизненный опыт, традиции, семейные и местные (где родился, там и пригодился). Рассмотрим некоторые основные положения образа жизни. Каждый человек неповторим, поэтому важен индивидуальный подход, свой опыт, который за вас никто не приобретет. Человек,

как организм и как личность, растет, ассимилируя новый материал. Теория, которой он овладел, осознана и присвоена в деталях. Анализируя, наблюдая и экспериментируя, приобретает силу и власть — основание своей цельности и самодостаточности. Но очень трудно всматриваться, а не оценивать. Любая оценка управляема стереотипом, упрощая картину, относя новое к уже известным группам. Стереотипные реакции, когда-то здорово помогающие, теперь мешают чувствовать себя настоящим. Гештальттерапевты называют их интроектами, присвоенные убеждения, установки других людей без критики, когда-то благополучно встроившие нас в новые условия, а теперь используемые без раздумья, мешают формированию личности. Гештальттеория различает четыре невротических механизма на границе «Я», препятствующих достижению психологического здоровья и зрелости: слияние, ретрофлексия, интроспекция и проекция. «Я», состоящее из интроектов, не функционирует спонтанно. Оно сложено из обязанностей, норм, представлений о «человеческой природе», навязанные извне. А «социальное», совесть — часто интроецированные нормы и установки, чуждые реальным, здоровым интересам и потребностям человека, лишаящим его подлинного общения и способности испытывать радость. Идентификация обнаруживает границу между своим и чужим.

Что такое идентификация? Из словаря: «Идентификация личности — психологический механизм, работа которого основана на существовании эмоциональной связи индивида с другими людьми, прежде всего, родителями, приводящий к употреблению, чаще всего неосознанному, этим значимым другим. Ориентация на другого человека, как на

образец, существенно повышает эффективность социального научения. За счет идентификации у маленького ребенка происходит формирование поведенческих стереотипов, образующих черты личности, определение ценностных ориентаций и поло-ролевой идентичности» [7, с. 34].

Психическое здоровье — понятие неоднозначное. То, что одни считают нормальным здоровьем, другие могут воспринимать как нездоровье. Наверное, здоровым можно считать человека, который, как минимум, способен адекватно решать профессиональные, семейные и личные проблемы. В последнее время некоторые состояния, которые ранее рассматривались как болезни, сегодня классифицируются как пограничное состояние [6, с. 311].

Для обеспечения психического здоровья важны изменения в духовной сфере, умение управлять своим сознанием и эмоциями. Все должно быть гармонично.

Рассмотрим с психологической точки зрения то, что в Древней Индии понимали под сочетанием понятий дух, сознание и эмоции. Представим личность в виде оптической призмы, гранями которой являются воля (в основании), разум и чувства. Если такая «призма» гармонична (равносторонняя), то знания, «падающие» на грань разума, преломляются личностью и через грань чувств «выходит» спектр мотивации потребностей, обеспечивающий оптимальность результатов деятельности, материальной и информационной (духовной и интеллектуальной) сфер.

Если воля мала, то потребности концентрируются в области идей и рассуждений, а не в материальной сфере. Вероятно, отсюда у таких людей и небольшие материальные запросы.

Дефицит чувств приводит к деформациям другого рода, к преобладанию прагматизма. Приземленность стимулов и результатов мешает проявлению чувств, вызывает психосоматические расстройства, приводит к нарушению взаимоотношений в социуме, особенно на эмоциональном уровне.

Гельвеций (1938) считал, что отличительный признак здорового ума заключается в его способности правильно осуществлять сравнение сходств и различий, соответствий и несоответствий между разными предметами [5, с. 59]. Здоровый человек, в отличие от больного, способен управлять миром своих психических явлений, держать их под контролем (Страхов, 1894). По замечанию А.Ф. Лазурского (1925), один из признаков здоровой личности предполагает умение человека регулировать свои поступки и поведение в границах социальных норм [5, с. 129]. В качестве одного из важнейших признаков душевного здоровья личности А.А. Меграбян (1978) называет способность к саморегуляции, т.е. умение человека в бодрствующем состоянии свободно управлять своими сенсорно-перцептивными процессами, мыслями, эмоциями и моторными функциями. Психически здоровый человек, как считает В.С. Дерябин (1980), прежде всего,

отличается уравновешенностью, относительным, постоянством поведения и адекватным реагированием на окружающие его жизненные условия. Единство «Я» и эффективная адаптация к социуму являются, согласно Т. Рибо (1886), условиями психического здоровья личности. Одним из определяющих критериев психического здоровья, довольно часто применяемых в различных психотерапевтических методиках, служит сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я», т.е. с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Высокую степень совпадения реального «Я» с идеальным принято считать хорошим показателем психического здоровья (Бернс, 1986). Для психически здорового человека неприемлемы идеи заброшенности, одиночества, пессимистические настроения. Он обладает достаточным запасом жизненных сил, позволяющих ему поддерживать духовную бодрость и придерживаться оптимистических идеалов (Кобляков, 1979). «Смех — здоровье души» — так учит армянская пословица. Человек со «здоровой психикой» — это, прежде всего, человек воспитанный, не совершающий действий, противоречащих правилам хорошего тона (Монтессори, 1922). Современные западные психологи считают, что самыми информативными показателями психического здоровья являются самоуважение и степень выраженности тревожности [8, с. 143-144].

Н.Д. Лакосина и Г.К. Ушаков (1976) отмечают, что критерии психического здоровья изучены пока еще далеко не полно и предпринимают попытку в самом первом приближении «собрать» их воедино. В первую очередь к их числу авторы предлагают относить:

- причинную обусловленность психических явлений, их необходимость, упорядоченность;
- соответствующую возрасту человека зрелость чувств;
- постоянство места обитания; максимальное приближение субъективных образов к отражаемому объектам действительности;
- гармонию между отражением обстоятельств действительности и отношением человека к ней;
- соответствие реакций (как физических, так и психических) силе и частоте внешних раздражений;
- критический подход к обстоятельствам жизни;
- способность самоуправления поведением в соответствии с нормами, принятыми в разных коллективах;
- адекватность реакций на воздействия социальной среды;
- чувство ответственности за потомство и близких членов семьи;
- чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных обстоятельствах;
- способность изменять поведение при смене жизненных ситуаций;

- самоутверждение в коллективе (обществе) без ущерба для остальных его членов;
- способность планировать и осуществлять свой жизненный путь [8, с. 146-147].

Путь к психическому здоровью — это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнениями, неуверенностью в себе. Психическое здоровье предусматривает тренировку психики, раскрытие ее резервов и развитие, совершенствование психических процессов (памяти, внимания, воображения и др.), воспитание дисциплины ума и чувств.

Человек должен уметь «расшифровывать» свое психическое состояние и оказывать на него необходимое воздействие, знать свои наиболее сильные и слабые характерологические особенности, уметь беспристрастно, адекватно оценивать подлинный уровень своих физических и психических возможностей. Следует учить человека активной, осознанной, с четким пониманием ее целей и характера воздействия психической саморегуляции, овладению ее техникой как неотъемлемым компонентом культуры поведения. Только ориентация на помощь извне и обращение за ней по каждому поводу к врачам, психотерапевтам, гипнологам, экстрасенсам и различного рода целителям делает человека пассивным, зависимым в решении собственных психологических проблем. С другой стороны, одностороннее увлечение приемами психологической самозащиты, на наш взгляд, не может быть надежным ориентиром в деле формирования здоровой психики. Психологическую защиту в определенной мере можно сравнить с приемом лекарства, приносящего временное успокоение, снятие психического напряжения, устранение беспокойства. Однако этот путь не ведет к достижению стабильного душевного равновесия. Правильнее воспитывать в личности такие ценностные ориентации, нравственные позиции, которые опираются на проверенные веками моральные принципы. Уверенность в себе, самоуважение, адекватная самооценка, умение управлять своей психикой и держать ее под контролем сумеют защитить человека от бытовых и профессиональных коллизий, которые встречаются на его жизненном пути [8, с. 165-166].

Вопросы здоровья на психологическом уровне связаны с личностным контекстом рассмотрения, в рамках которого человек предстает как психическое целое. Чем гармоничней соединены все существенные свойства, составляющие личность, тем она более устойчива, уравновешенна и способна противодействовать влияниям, стремящимся нарушить ее целостность. Ключевым в проблеме психического здоровья является вопрос о критериях его оценки.

Психически здоровая личность — это, прежде всего, гармоничная, разносторонне развитая, уравновешенная личность. Для ее направленности характерны духовность (творческое познание, стремление к истине); приоритет гуманистичес-

ких ценностей (доброта, справедливость, активное противодействие злу); ориентация на саморазвитие. Ее способность самоуправлению обеспечена выраженностью таких характеристик, как целеустремленность, воля, активность, самоконтроль, адекватная самооценка. Ее психические процессы отвечают следующим требованиям: максимальное приближение субъективных образов отображаемым объектам действительности; адекватное восприятие себя самого; способностью концентрировать внимание на предмете; удержание информации в памяти; способность к логической обработке информации; критичность мышления; креативность; знание себя; дисциплина ума свободное, естественное проявление чувств и эмоций; сохранность привычного самочувствия [6, с. 318].

Наконец, применительно к личности можно говорить о проявлении таких свойств, как оптимизм, сосредоточенность, нравственность, уверенность в себе, ответственность, обязательность, независимость, доброжелательность и др.

Таким образом, в число критериев психического здоровья личности можно включить следующие:

- адекватное восприятие (отражение) социальной действительности;
- интерес к окружающему миру;
- адаптация (равновесие) к физической и общественной среде;
- направленность на общественно-полезное дело; культура производства и потребления;
- культура производства и потребления;
- альтруистическое самоопределение;
- эмпатия, ответственность перед другими;
- бескорыстие;
- демократизм в поведении и др.

К признакам психического нездоровья, неблагополучия личности относятся:

- зависимость от вредных привычек;
- уход от ответственности за себя;
- утрата веры в себя, свои возможности;
- пассивность («духовное нездоровье»).

К психическим состояниям обычно относят чувства:

- «толстокожесть»;
- беспричинная злость;
- враждебность;
- ослабление как высших, так и низших инстинктивных чувств;
- повышенная тревожность.

В сфере психических процессов чаще упоминаются:

- неадекватное восприятие самого себя, своего «Я»;
- нелогичность; снижение когнитивной активности;
- хаотичность (неорганизованность) мышления;
- категоричность (стереотипность) мышления;
- повышенная внушаемость;

- не критичность мышления.

В целом такая личность достаточно дезинтегрирована ей присуще:

- утрата интереса и любви по отношению к близким;

- пассивная жизненная позиция.

В плане самоуправления она отмечается:

- неадекватностью самооценки;
- ослабленным (вплоть до утраты) или, напротив, неоправданно гипертрофированным самоконтролем;

- ослаблением воли.

Ее социальное неблагополучие проявляется:

- в неадекватном восприятии (отражении) окружающего мира;

- в дезадаптивном поведении;

- в конфликтности;

- враждебности;

- в эгоцентризме (выливающимся в жестокости и бесщедности стремлении к власти (как самоцели);

- в вещизме и др.

Обычно даже узнавание нового пугающе. Когда личность меньше, чем целое, когда не автономна и зависима, то путь ее усеян страданиями и слезами. Мы часто ищем в других то, что можем обеспечить себе сами. Открытие себя — процесс небезболезненный. Познание самого себя сопровождается страхами и сравнениями: такая я, как все, или нет. Пока человек не осознает, что сам и создает дискомфорт, продолжая верить в то, что причиной неблагополучия являются другие, или невезения, или неудачно выбранная работа, то есть нечто вне его самого, о психологическом здоровье не может быть речи [4, с. 614].

Динамика идентичности по-разному осуществляется у представителей различных профессий, представителей государственного и негосударственного секторов, у мужчин и женщин, что связано с профессиональными и полоролевыми установками сознания и поведения.

В понятие идентичности входит целый комплекс личностных особенностей, в частности такие как: эмпатия, интуиция, терпимость, логичность, рациональность и многое другое, что можно назвать как культура собственного «Я».

Личностная идентичность определяет устойчивый, последовательный, целенаправленный характер протекания деятельности, выступая как механизм ее стабилизации, стараясь сохранить свою направленность в изменяющихся ситуациях.

Главные элементы психической культуры человека: познание себя и другого человека. Хотим ли мы узнать и нужно ли нам знать, понимать себя и другого человека?

Андре Моруа писал: «Люди так любят слушать, когда о них говорят, что даже пересуды по поводу их недостатков приводят их нередко в восторг». Втайне каждый человек хочет узнать о своих психологических особенностях, проверить у психолога, насколько верно он думает о себе.

Однако не всегда мы можем публично признаться в таком желании. Если же искать ответ на вопрос — надо ли знать о себе, то он может быть только утвердительным. Когда человек научится разбираться в своем сложном психическом мире, ему станет намного легче решать трудные жизненные проблемы, вступать в общение с людьми, получать от них помощь и внимание. Любой человек, зная о своих слабых и сильных свойствах, может использовать плюсы и нивелировать минусы, прогнозировать и регулировать свое поведение.

Академик Б.Г. Ананьев, создавший ленинградскую школу психологов, в своих работах очень много уделял внимания диалектике индивидуального развития человека. Он обосновал, что каждый человек обладает яркой индивидуальностью, которая является интегральным свойством, объединяющим его природные и личностные особенности.

Главной движущей силой развития индивидуальности являются его программирующие свойства — направленность, интеллект и самосознание. Индивидуальность обладает собственным внутренним психическим миром, самосознанием и саморегуляцией поведения, складывающимся как организатор поведения «Я» [6, с. 25].

По К. Юнгу, каждый индивидуум обладает тенденцией к индивидуализации или саморазвитию. «Индивидуализация означает становление единым, однородным существом, и поскольку «индивидуальность» — это наша наиболее внутренняя, постоянная и ни с чем не сопоставимая уникальность, но индивидуализация также подразумевает самореализацию». Индивидуализация — это процесс развития целостности и, таким образом, движение к большей свободе.

В настоящее время существует разногласия по поводу того, как именно психолог-практик использует собственное «Я», чтобы добиться ведущего положения в терапевтической системе. Внутренняя свобода — это качество, которое считается атрибутом эффективного практикующего психолога в самых различных по своим концептуальным представлениям школах и направлениях. Внутренняя свобода психолога-практика проявляется в умении доверять себе, своему «Я», такой человек самостоятельно организует шкалу оценивания альтернатив выбора, определяет ключевую детерминанту, полюса и индексы веры различных альтернатив. Отсутствие свободы ведет к обратному процессу, порождают сложности в профессиональном развитии специалиста. Все препятствия в развитии практикующего психолога, выделенные исследователями (К.А. Абульханова, К. Витакер, В.Н. Дружинин, Г.А. Миккин, В.М. Розин, Д.Г. Трунов, Э.Г. Эйдемиллер), разделены нами на три группы:

1. Трудности, обусловленные характером профессиональных ситуаций (профессиональные мифы, поспешные выводы, синдром сгорания, профессиональные деформации).

2. Трудности, связанные с построением отношений (чувство превосходства, желание быть принятым, неумение дифференцировать себя от других, «слепое» подражание собственному терапевту, неадекватная оценка непроверенных мнений или, напротив, фиксированных раз и навсегда установок, ревность и зависть).

3. Трудности, порождаемые неразвитым (неадекватным) образом самого себя (чрезвычайное любопытство и активность, чувство поражения, лень, личное восхищение, неспособность к рефлексии, незнание своих слабостей и достоинств, неадекватная оценка своих отдельных действий и проявлений, неумение различать субъективную и объективную реальность). Как сохранить внутреннюю свободу или восстановить ее в случае утраты, как обрести адекватные профессиональные установки, как преодолеть профессиональную деформацию, избежать эмоционального сгорания — этот аспект обсуждаемой проблемы в связи с использованием практическими психологами собственного «Я» касается экологии души, экологии собственного «Я» психолога. В своей профессиональной деятельности практический психолог использует свое «Я», воздействует лично на других людей, что требует сверхответственности, но и его «Я», в свою очередь, испытывает неблагоприятные воздействия. Профессиональная эффективность складывается из принятия человека таким, каков он есть, а также из потребности самого психолога-практика быть самим собой, быть полным жизненных сил во время встречи. Личностно и профессионально реагировать на происходящее. Видна необходимость формирования системы ценностей, проектирования хронотопов, построение личностного и профессионального прототипа. При чем это исходное не задается извне, а выстраивается самим еще будущим психологом в процессе его обучения.

Мы знаем, кто мы, осознаем свою идентичность в мире людей, профессий, наций. По мнению современных исследователей, «понятие идентичности как защиты личного, соответствие образа Я его жизненному воплощению, охватывающему и субъективное время, и личностную деятельность, и национальную культуру, стало одной из главных тем в общественной мысли XX столетия» [1, с. 124].

Идентичность — это сложный феномен, «многослойная» психическая реальность, включающая различные уровни сознания, индивидуальные и коллективные, онтогенетические и социогенетические основания. Это психосоциальная тождественность, которая позволяет личности принимать себя во всем богатстве своих отношений с окружающим миром и определяет его систему ценностей, идеалы, жизненные планы, потребности, социальные роли с соответствующими формами поведения. Обладать идентичностью — значит, во-первых, ощущать себя, свое бытие как личности неизменным, то есть постоянным независимо

от изменения ситуации, роли, самовосприятия; во-вторых, это значит, что, человек ощущает связь между собственной непрерывностью и признанием этой непрерывности другими людьми. Э. Эриксон дает следующее определение: «Это конфигурация, которая возникает путем успешного эго-синтеза и ресинтеза в течение детства. Эта конфигурация постепенно объединяет конституциональные задатки, базовые потребности, способности, значимые идентификации, эффективные защиты, успешные сублимации и постоянные роли». Чувство идентичности сопровождается ощущением целенаправленности и осмысленности собственной жизни и уверенностью во внешнем одобрении [10, с. 205].

Дж. Марсиа подчеркивал, что развитие идентичности базируется на аспекте решения проблем. Решение каждой, даже незначительной жизненной проблемы вносит определенный вклад в достижение идентичности и развитие ее структуры [9, с. 134].

Социально-психологическое понимание структуры, генезиса и условий становления идентичности имеет теоретическое и практическое значение как в плане достижения самоидентичности, личностного роста, самопознания и духовности, так и для реализации эвристических целей научного поиска в ситуации власти информационных технологий и средств массовой информации, кризиса общественных систем.

Необходимость исследования данного феномена связана с современным положением дел в психологической практике. Профессия психолога включает в себя разнообразные знания о человеке, природе, механизмах, процессах поведения. Квалифицированный специалист-психолог — это человек достаточно высокой общей культуры, включающей в себя религиозно-духовный, нравственно-этический, социально-политический опыт человечества. Все это надо помножить на специальные знания, умения, интуицию и постоянную жажду познания нового в себе и других.

Специалистов-психологов готовят многие российские университеты, аспирантуры при них, многочисленные и разнообразные курсы психологов. Количество психологов, практикующих в естественных социально-психологических контекстах, увеличивается, и их влияние возрастает, но количество не всегда соответствует качеству. Вместе с тем специалисты высшей школы отмечают, что подготовка современного специалиста должна быть ориентирована на его профессиональное саморазвитие и самоизменение личности [11, с. 69].

Одно дело — преподавать курс психологии (общей, возрастной, социальной, спортивной, военной и т.д.), другое — быть психологом-консультантом, экспертом, диагностом, аналитиком. Всех нас природа наделила определенными способностями. В какой степени мы можем входить в конфликт, выходить из него, оценивать себя и

окружающих в реальных значимостях, насколько мы критичны именно к себе — все это слагаемые профессионального успеха.

Специалист-психолог должен знать жизнь, понимать людей, видеть, чувствовать их боли и радости, возможности и ограничения. Быть психологом — это всю жизнь познавать людей и себя. Таким образом, проблема идентичности возникает в плане реализации жизненной и профессиональной идеологии психолога.

Известно, что человек — это сложная живая система, жизнедеятельность которой обеспечивается на разных, но взаимосвязанных между собой

уровнях функционирования: биологическом, психологическом и социальном.

Сущность здоровья на физиологическом уровне заключается в динамическом равновесии функций всех внутренних органов и их адекватном реагировании на влияние окружающей среды. В основе работы организма заложен принцип саморегуляции.

Путь к вершинам мастерства в психологии доступен далеко не каждому. На это уходят многие годы постоянного труда, связанного со значительными нервно-психическими затратами, которые требуют внимательного отношения к своему здоровью.

-
1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.-Воронеж, 1996.
 2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. — М.: ПЕРСЭ, 2001. — 511 с.
 3. Кашапов Р.Р. Курс практической психологии, или Как научиться работать и добиваться успеха. — Ижевск: Удм. ун-та, 1996. — 448 с.
 4. Качанов Ю.Л. Проблема ситуационной и трансверсальной идентичности личности как агента социальных отношений // Психология самосознания. — Самара, 2000. С. 613-623.
 5. Никифоров Г.С. Психология здоровья: Учебное пособие. — СПб.: Речь, 2002. — 256 с.
 6. Практическая психология. / Под ред.М.К. Тутушкиной. — СПб.: Дидактика плюс, 1997. — 334 с
 7. Психология. Словарь. — М., 1990.
 8. Психология здоровья / Г. С. Никифоров, В.А. Ананьев, И.Н. Гуревич и др.; Под ред. Г.С. Никифорова. — СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2000. — 504 с.
 9. Уманский Л.И. Поэтапное развитие группы // Коллектив и личность. — М., 1975. С. 120-160.
 10. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // «Я» и «Оно». Труды разных лет. — Тбилиси, 1991.
 11. Шрейдер Л.Б. Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции // Мир психологии. 2001. № 1. С. 64-78.
 12. Эриксон Э. Жизненный цикл: эпигенез идентичности // Архетип. — М., 1995.
 13. Эриксон Э. Детство и общество. — М., 1996.
 14. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М., 1996.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

ВАСИЛЬЕВ СЕРГЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии здоровья СПбГИПСР

ТАТУЛЬЯН СВЕТЛАНА ЕФРЕМОВНА

*старший научный сотрудник НИПНИ им. В.М. Бехтерева,
кандидат медицинских наук, доцент кафедры психологии здоровья СПбГИПСР*

МЕДИКО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ПСИХИЧЕСКИ БОЛЬНЫМИ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

АННОТАЦИЯ. В данной статье подробно описан опыт работы геронтопсихиатрического отделения НИПНИ им. В.М. Бехтерева по медико-социальной и психологической реабилитации психически больных позднего возраста, раскрыто значение и сущность дифференцированного подхода к пациентам.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психически больные позднего возраста, медико-социальная и психологическая реабилитация, терапевтическая среда, дифференцированный подход, трудовая и общественная деятельность больных, досуг, общение, терапия средой.

Медико-социальное обслуживание психически больных пожилого возраста в нашей стране является делом государственной важности. Приоритетные направления государственной политики в отношении этих граждан на ближайшую перспективу должны быть ориентированы на:

- обеспечение большей доступности и улучшения качества медицинской помощи;
- предотвращение дальнейшего снижения уровня доходов лиц пожилого возраста;
- стимулирование социально-экономической активности граждан, поощрение занятости, включая организацию профессиональной подготовки и переподготовки, создание условий для осуществления ими приносящий доход деятельности, всесторонней реализации внутреннего потенциала;
- развитие системы социального обслуживания населения;
- организацию и внедрение новых форм и видов помощи социально незащищенным категориям населения.

Для улучшения жизнедеятельности и медико-социального положения психически больных позднего возраста на геронтопсихиатрическом отделении НИПНИ им. В.М. Бехтерева был разработан ряд лечебно-восстановительных мероприятий. Система дифференцированных специальных программ строится в зависимости от характера, этапа психического заболевания, физического состояния, особенностей личности и вторичных (возникающих в процессе болезни) изменений и личностных реакций больного, социальной ситу-

ации — семейной, производственной и др. — на основании комплексной их оценки. Для больных двух ведущих групп позднего возраста психических расстройств (ослабумливающие процессы и расстройства, не приводящие к слабоумию) лечебно-восстановительные программы различаются по задачам, методическим приемам и ожидаемым результатам. Следует иметь в виду, что в любой дифференцированной программе фармакотерапия является той необходимой составной частью, без которой значительно сужается или становится вовсе невозможной медико-социальная и психологическая реадaptация больного. Но и психосоциальные методы, в свою очередь, способствуют повышению эффективности лечения. Поэтому принципиально важным является сочетание биологической терапии и личностно-ориентированных методов, хотя соотношение их при различных формах и стадиях заболеваний может быть неодинаковым [4, 5].

Учитывая это, на геронтопсихиатрическом отделении предложен комплекс мероприятий, направленных на организацию активного образа жизни психически больных позднего возраста по **5 группам** психически больных пожилого и старческого возраста (см. таблицу).

Первую группу составляют лица, сохранившие трудовые и профессиональные навыки и потребность осуществлять трудовую деятельность. Для этой категории лиц необходим подбор видов труда, по возможности соответствующих их профессиональным интересам и склонностям. Лиц из

этой группы следует вовлекать в систематическую работу в условиях ЛТМ или на отделении, поручая им при этом какие-либо ответственные обязанности (например, старших по группе, контролеров и т.д.).

Необходимо ориентироваться на прошлый опыт этих больных. Лица, имеющие педагогическое образование, охотно будут организовывать литературные кружки, коллективные чтения, вечера поэзии. Тем, кто имеет склонность или ранее работал в области искусства, целесообразно поручать организацию художественных кружков и самодеятельности. Бывшие рабочие и технические работники должны привлекаться к помощи по организации трудовых процессов в ЛТМ; лица, работавшие прежде в сельском хозяйстве, — к уходу за цветами и озеленению территории. Из числа бывших домохозяек и ранее работавших в сфере бытового обслуживания целесообразно создавать группы для выполнения различных бытовых видов работ (участие в уборке помещений, помощь по уходу за ослабленными больными и др.).

При организации трудовых процессов целесообразно формирование малых групп, объединенных общностью интересов, взаимных эмоциональных привязанностей. Это обстоятельство в значительной степени будет способствовать более быстрой адаптации их к условиям стационара. Наряду с социально значимой деятельностью у людей, относящихся к этой группе, ярко выражены и другие формы активности: общественная деятельность, общение, участие в активных видах досуга. Полноценное общение этих больных возникает и формируется в условиях трудовой и общественной деятельности. Со временем межличностные отношения приобретают определенную устойчивость (часто они сохраняются и после выписки больных), это способствует эмоциональной стабилизации пожилых людей и облегчает их адаптацию в условиях стационара. В отношении данной категории не требуется со стороны персонала каких-либо особых усилий в плане организации их досуга. Им присущи самодеятельность, собственная инициатива. Группы общения и досуга складываются стихийно и длительное время функционируют.

Вторую группу образуют лица, для которых трудовая деятельность менее значима, вследствие чего вовлечение их в систематические трудовые процессы представляется затруднительным. Тем не менее в этом плане необходима систематическая работа. Для достижения этой цели используются различные формы санитарно-просветительной работы по разъяснению положительного влияния труда на продление активной жизни. Следует практиковать эпизодические поручения по дежурству в палатах, по уборке помещений, помощи медицинскому персоналу и др.

Большое значение имеет объединение этих лиц в малые группы путем постановки конкретной трудовой цели, с учетом того, что совместное выполнение одной обязанности способствует

формированию межличностных отношений. Активизация трудовой деятельности, побуждение к необходимости общения, психологическое воздействие на каждого через группу — все это должно служить одной цели — адаптации психически больных в условиях стационара.

Преобладающей формой активности лиц этой группы является общение и проведение досуга. При стихийно складывающихся межличностных отношениях основой для возникновения контактов часто бывают случайные факторы: одновременное поступление, проживание в одной палате, необходимость оказания помощи в случае обострения болезни у кого-либо из больных.

Обслуживающий персонал должен разумно использовать их досуг, а также активизировать их участие в работе с трудноприспосабливающимися к новым условиям, выбирать помощников для проведения мероприятий по созданию активного образа жизни пожилых, оказывать помощь для поддержания внешних связей.

Для рассмотренных двух групп целесообразно создание специальной палаты, в которой должен преобладать активизирующий режим с общественно-трудовой занятостью. Такому режиму должны соответствовать и оснащённость больницы: необходимо предусмотреть хорошо оснащенные ЛТМ, большие холлы для проведения досуга, различные настольные игры, музыкальные инструменты для пользования, уголки уюта для чаепития; интерьер этих помещений должен иметь оттенок оптимизма и умиротворенности. Все, что оказывает психотерапевтическое воздействие на пожилых психически больных, также будет способствовать их выздоровлению [1].

Третью группу составляют лица, активность которых выражается преимущественно в самообслуживании. Для них характерен сознательный отказ от общественно полезной деятельности, который они объясняют плохим самочувствием, опасениями возможного ухудшения здоровья. Эгоцентрические тенденции проявляются в фиксации на ценности уходящей жизни и в первую очередь на поддержании и сохранении своего здоровья.

Общение как один из видов деятельности для пожилых психически больных данной группы ограничено соседями по палате, ситуативными контактами. Значимость для них приобретают только лица, оказывающие им помощь в обслуживании, медицинский персонал. Для лиц этой группы характерна форма проведения досуга, лишённая опосредующего общения (чтение, прослушивание радиопередач и др.).

В целях активизации образа жизни пожилых и старых людей, относящихся к третьей группе, необходимо проведение лечебно-активизирующих мероприятий, в число которых входят различные виды кинезотерапии (например, утренняя зарядка, лечебная гимнастика и др.). Кроме того, им следует назначать и легкие трудовые операции: уход за цветами в палате, изготовление легких бумажных

украшений (оригами) и т.д. Для поддержания сознания социальной значимости необходимо вовлекать их и в общественную деятельность (чтение газет, журналов для более ослабленных больных).

Данная группа неоднородна в смысле уровня активности. В связи с этим режим по отношению к этим лицам должен быть дифференцированным — от активизирующего с общественно трудовой занятостью к лечебно-охранительному.

Четвертая группа представлена лицами, которым свойственно отсутствие какой-либо целенаправленной деятельности. Их активность выражается в эпизодических действиях, служащих проявлением сохранившихся навыков самообслуживания. Мотивом этой деятельности является необходимость удовлетворения витальных потребностей. Общение у этих лиц крайне ограничено, интерес к окружающему ослаблен. Реакция

на пребывание в стационаре практически отсутствует, поскольку в этих условиях удовлетворяются потребности в тепле, уюте, покое и т.п.

В отношении этой группы больных отпадает необходимость в организации активизирующих мероприятий социальной адаптации. К ним более всего применим лечебно-охранительный режим с включением этиологической и общеукрепляющей медикаментозной и немедикаментозной терапии, с организацией медицинского ухода, с попыткой сохранения некоторых навыков самообслуживания (пользование ложкой и полотенцем, застегивание одежды, причесывание и т.д.) [5]. При организации досуга целесообразны мероприятия, адресованные к пассивному восприятию (музыкальные передачи, радиобеседы и др.).

Пятую группу составляют крайне ослабленные лица старших возрастов, находящиеся на пос-

Таблица

Комплекс мероприятий, направленных на организацию активного образа жизни психически больных позднего возраста

Группы больных	Адаптационный период	Организация трудовой деятельности	Организация общественной занятости	Досуг	Общение	Терапия средой
Первая, вторая	Общественно-трудовая занятость с постоянными обязанностями.	Работа в столовой, самообслуживание, хозработы внутри отделения, помощь по уходу за ослабленными (кормление, чтение вслух, отправка писем и проч.).	Привлечение к различным временным обязанностям (помощь в организации и ответственность за проведение культурных мероприятий, дежурства и др.).	Любительские занятия, коллективные мероприятия (концерты, экскурсии, празднование юбилейных дат и т.д.), активный досуг.	Ориентация на личностные качества и заслуги, оценка со стороны персонала и администрации, организация условий для встреч и приема гостей, поддержания связей с родственниками.	Поощрение за труд, создание бытовой обстановки, приближенной к домашней, психотерапевтические меры, направленные на устранение межличностных конфликтов, сохранение в обиходе лично значимых предметов.
Третья	Лечебно-активизирующий режим с функциональной активностью.	Разовые поручения, самообслуживание.	Эпизодические дежурства.	Просмотр кино- и видеофильмов, чтение, прогулки.	Вовлечение в группу (три человека), объединенную разовой рабочей задачей, инициативное внимание со стороны персонала.	Медицинский уход.
Четвертая и пятая	Лечебно-охранительный режим с функциональной активностью.	Частичное самообслуживание на основе сохранных навыков.	—	Пассивный досуг: чтение вслух, просмотр кино- и видеофильмов, чтение, прогулки.	Активное общение (беседы, разговоры, бытовая помощь) инициативное внимание со стороны медицинского обслуживающего персонала.	Медицинский уход.

тельном режиме и нуждающиеся в постороннем уходе. Они безучастны к окружающему, у них отсутствует избирательный интерес даже к удовлетворению витальных потребностей. Все мероприятия по отношению к этим лицам должны свестись к организации медицинского ухода для поддержания физиологических процессов жизнедеятельности (кормление, содержание в чистоте, контроль за физиологическими отправлениями и т.д.).

Приведенное разделение контингента позволяет говорить о необходимости создания в лечебном учреждении особой терапевтической среды, в которой возможны дифференцированные методы активизирующего воздействия с целью реабилитации психически больных старших возрастов. Организация терапевтической среды в отделении геронтопсихиатрического профиля преследует цели:

- стимуляции потенциальных психических возможностей;
- поддержания и, по возможности, повышения социальной активности и самооценки личности, побуждение к расширению социальных контактов как внутренних, так и с внебольничной средой;
- создания оптимальных условий для тренировки навыков по самообслуживанию и социальному функционированию, с тем чтобы подготовить больного к жизни и во внебольничных условиях (дома, в интернате для престарелых и др.) [2].

Существенную роль во всей системе медико-социальной помощи психически больных пожилого возраста играет подготовка обслуживающего персонала. Очень важно, чтобы все, кто работает с лицами пожилого возраста, знали об особенностях старения, о возрастных особенностях психики

и течения психических и соматических заболеваний, понимали значение активного образа жизни, владели принципами психотерапевтической тактики по отношению к пожилым людям, знали основы деонтологии [3].

Главной предпосылкой организации терапевтической среды является переобучение и психологическая переориентация всего персонала, имеющего отношение к обслуживанию больных. Здесь имеется в виду:

- пересмотр укоренившегося пессимистического взгляда на перспективы лечения пожилых психически больных;
- повышение внимания к индивидуальным особенностям, запросам и социальным условиям больного;
- активное вовлечение его в процесс лечения и реабилитации;
- предупреждение и устранение причин, приводящих к вторичным личностным реакциям при помещении и в период пребывания больных в стационаре.

Следует помнить, что пожилые больные при любых переменах окружающей обстановки легко дезорганизуются, поэтому создание оптимального «психологического климата» в отделении, комфортной психотерапевтической среды — обязательное условие для результативного лечения. Оптимальный психологический климат включает в себя доброжелательное, внимательное и терпеливое отношение всего персонала к пожилому больному, начиная с момента его поступления и на всем протяжении лечения и реабилитации. Целесообразно, чтобы предлагаемые мероприятия носили не эпизодический характер, а были бы спланированы в каждом лечебном учреждении и проводились бы систематически.

1. Бабин С.М. (Сергей Михайлович). Психотерапия в системе лечения и реабилитации психически больных. Дис. ... д-ра мед. наук. — СПб., 2006. С. 525.
2. Кабанов М.М. Реабилитация психически больных. — Л.: Медицина, 1985. — 216 с.
3. Психотерапия: Учебник. 3-е изд. / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — СПб: Питер, 2007. — 672 с. — (Серия «Национальная медицинская библиотека»).
4. Тибилова А.У. Дифференцированные лечебно-восстановительные методы при психических заболеваниях в позднем возрасте: Метод. реком. / НИИ им. В.М. Бехтерева. — Л., 1990. — 32 с.
5. Тибилова А.У. Восстановительная терапия психически больных позднего возраста. — Л.: Медицина, 1991. — 168 с.

ВОЛГА ЛЮДМИЛА АНАТОЛЬЕВНА

ведущий специалист, тренер-методист ИНГО / Санкт-Петербургский кризисный центр для женщин; старший преподаватель кафедры акмеологии и психологии Ленинградского областного института развития образования

АРТТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ РЕАБИЛИТАЦИИ ЖЕНЩИН, ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

АННОТАЦИЯ. В статье описывается авторский опыт ведения арттерапевтической группы в Кризисном центре для женщин. Основное внимание уделяется технологии ведения группы с учетом особых потребностей женщин-жесток домашнего насилия. Статья ориентирована на психологов, специализирующихся в области семейной психологии и гендерологии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: женщины, пострадавшие от домашнего насилия, арттерапия, кризисный центр, реабилитация.

Основными задачами арттерапевтической группы являются *усиление моральной позиции женщин, работа с чувством вины, страха, гнева, повышение самооценки, поиск ресурсов для восстановления физического и психологического здоровья, работа с будущим.*

Каждая женщина знает, что все присутствующие в группе имеют схожий травматический опыт. Группа гомогенна, т.е. она только для женщин и ведущая тоже женщина. Это принципиальное условие для подобных групп.

Задачей психолога-тренера является *создание как можно более безопасного пространства.* Это не сложно, если все женщины проходили предварительные консультации и испытывают доверие к кризисному центру и его сотрудникам. Кризисный центр является для них тем местом, где они чувствуют себя более безопасно, чем в реальной быденной жизни. *Поэтому при создании подобных групп целесообразна предварительная работа: очное консультирование, психотерапия, встречи с юристами.*

При обсуждении групповых правил обязательно обсуждаются нормы, связанные с безоценочными суждениями в отношении друг друга и изобразительных работ. Это сложная задача, так как некоторые женщины пользуются привычными суждениями: «хорошо-плохо», «правильно-неправильно», «красиво-некрасиво», могут ориентироваться на социальную оценку ведущей группы и других женщин. Поэтому необходимо в начале каждого занятия и в течение самого занятия напоминать женщинам, что не важно, насколько хорошо они рисуют и умеют ли рисовать вообще. Цвета нужно выбирать те, которые наиболее импонируют в момент исполнения уп-

ражнения, и что никто, кроме самой женщины на этом тренинге, не скажет, что означает рисунок или выбранный цвет.

Если появляется желание что-то сказать о рисунке другой женщины, то необходимо оценивать не сам рисунок, а чувства, которые он вызывает, т.е. говорить только о себе и своих чувствах. Неприемлемо давать советы другим, но важно оказывать психологическую поддержку в безоценочной форме. Ведущей тоже нужно стимулировать активность всей группы и через психологическую поддержку как отдельных участниц, так и всей группы в целом. После исполнения упражнения женщины дают комментарии к своему рисунку. Это очень важный момент тренинга. Так как женщины обычно, с одной стороны, выражают свои чувства (необходимо всячески поощрять их это делать!), а с другой стороны, у женщин появляется возможность на тренинге рассказать, в связи с чем они испытывают свои чувства. Так или иначе, женщины рассказывают свою уникальную историю совладания с ситуацией домашнего насилия, и разные женщины имеют разный опыт, но некоторые уже, возможно, преодолели наиболее трудные моменты, связанные с принятием решений, которые изменили их жизнь к лучшему. И именно это помогает другим женщинам косвенно обучаться адаптивным стратегиям совладания со стрессом. В то же время женщины могут, если нет желания, не комментировать свои рисунки или вообще не работать над каким-то упражнением. Тогда ведущая группы предлагает ей другое упражнение, уместное в данном случае.

В тренинге используются пастельные мелки с возможностью широкого выбора различных цветовых оттенков (акварель, гуашь, фломастеры, цвет-

ная бумага, журнальные картинки для коллажей и др.). Любое из предлагаемых упражнений можно выполнять на бумаге различного цвета. Если работа не нравится автору, можно взять другой лист и начать сначала. Желательно, чтобы каждая из участниц имела свои папки, где хранились бы работы в течение всего срока занятий группы.

Некоторые упражнения могут прodelьваться дважды — в начале и конце работы группы. Например: одно из упражнений, где необходимо изобразить себя в виде растения на том или ином этапе развития. Участницы могли видеть динамику собственного состояния. В начале работы группы женщины чаще всего изображают себя в виде сломанного растения или комнатного растения в цветочном горшке. В конце работы группы нередко можно видеть ярко выраженную положительную динамику их самочувствия и самооощущения. Женщины изображают себя в виде деревьев с плодами, с живыми зелеными ветками. Особый терапевтический и эмоциональный эффект достигается после того, как женщины сами находят свои прежние рисунки в папках и сравнивают их.

Каждый цикл занятий имеет свою логику, связанную с особенностями индивидуальной травмы каждой участницы и динамики группы в целом.

Занятия целесообразно вести в течение пяти-семи недель по три часа в неделю, о чем сообщается группе в начале занятий. По желанию женщина может продолжить работу в следующем цикле арттерапевтических занятий. Группа может также быть открытой, т.е. на каждом занятии могут появляться новые участницы. В последнем случае ведущая должна иметь опыт ведения подобных групп, открытые группы по технологии во многом похожи на группы самопомощи.

Особенностью занятий в открытых группах также является обсуждение собственных рисунков, во время которого женщины, с одной стороны, имеют возможность увидеть схожие чувства у других участниц; с другой стороны, у тренера есть возможность дать информацию о чувстве вины, беспомощности, ощущению безвыходности и других состояниях. Для облегчения контактов женщин между собой, необходимо в начале занятия дать возможность через изодейтельность найти в себе потенциал для выражения тех сложных чувств, с которыми они пришли на занятия: это упражнения, не касающиеся травматического опыта, а наоборот, связанные с теми периодами жизни, ситуациями, где женщина была в безопасности. Эти упражнения могут выполняться под музыкальное сопровождение с закрытыми глазами, левой рукой и обычно очень нравятся женщинам и помогают им почувствовать себя сильнее. Но если в группе появляется женщина с ярко выраженным посттравматическим расстройством на фоне домашнего насилия, то уместнее в данном случае сначала работать с телесными ощущениями и психологическими чувствами через рисунок, и только

после этого переходить к упражнениям, затрагивающим ресурсный опыт.

Уместны также упражнения в начале тренинговых занятий на групповую сплоченность, где участницы группы на одном большом листе бумаги все вместе рисуют свои представления, например, о безопасном доме. Ожидания от занятий в группе тоже выражаются изосредствами через образы и обсуждаются.

Пострадавшие от насилия с женщины могут иметь ярко выраженные страхи. При работе со страхами женщинам можно предложить изобразить «пирамиду страхов», которые расположены по степени возрастания, и каждому страху присваивается свой цвет. У многих женщин в группе выявились одинаковые страхи — это страхи, связанные с собственной безопасностью и безопасностью детей, страх нищеты, страх одиночества. Многие указывали на страх общения с другими мужчинами.

У женщин, подвергшихся внутрисемейному насилию, нарушаются отношения с родственниками, детьми, сослуживцами, часто они оказываются в эмоциональной изоляции. Чувства к партнеру варьируются от страха и гнева до привязанности и даже любви. Некоторые женщины хотели бы наказать партнера, некоторые считают, что он сам себя наказывает своим поведением. На занятиях необходимо помочь женщинам выразить свои чувства и принять их, так как многие считают неприемлемым выражать свой гнев, например. Большую роль в этом блоке работы играет также обсуждение в группе своих работ. Как правило, женщины поддерживают друг друга на тренинге, что, безусловно, является главным стимулом, помогающим преодолевать собственные психологические барьеры.

Обязательным этапом является поиск внутренних и внешних ресурсов. Внешние ресурсы связаны обычно с людьми, которые могут оказать поддержку женщине, подвергшейся домашнему насилию, — это сотрудницы центра: юристы, врачи, психологи, социальные работники. Внешним ресурсом для женщины является так же информация о домашнем насилии, его цикличности в первую очередь. Также важно женщине знать о том, что она никаким образом не может провоцировать насилие в свой адрес. Если женщина так считает, ведущей тренинг имеет смысл организовать небольшую дискуссию в группе, которая на этапе обобщения может завершиться упражнением, помогающим выразить чувство вины и осознать, что только обидчик несет ответственность за совершаемое насилие.

Полезно на тренинге выявить антиресурсы, например позиции родственников, близких знакомых по отношению к пострадавшей. В этом блоке возможна работа с представлениями женщин об идеальной женщине, матери, идеальном мужчине, об идеальных отношениях, семье, любви и других мифологемах. Подобного рода упражнения помогают подойти к теме внутренних ре-

сурсов женщины. Ведущей тренинга необходимо помнить, что пострадавшие от насилия женщины имеют, как правило, проблемы с *физическим (!) здоровьем* и имеют абсолютно адекватные для ситуации насилия психологические состояния. В силу специфики ситуации женщины, как правило, редко обращаются к врачам, не обследуются, несмотря на многочисленные недомогания и болезни. В то же время здоровье — основной внутренний ресурс женщины. Поэтому ведущей группы необходимо на этапе обсуждения рисунков женщин, связанных со своим самочувствием, иметь навык поддержки женщин и помощи в принятии решения о лечении, помня известный феномен, который касается того, что проговоренное в присутствии других намерение, как правило, приводится в действие. Участницы группы помогают пострадавшей от насилия женщине через психологическую поддержку переключить внимание с раздумий о причинах насилия на собственное восстановление.

Цикл занятий завершают упражнения на видение будущего, построение «линии жизни», обсуждение перспектив, построение планов. Пред-

лагается упражнение, связанное с изображением прошлого, настоящего, будущего, указанием направления дальнейшего движения. Особую роль играет обсуждение возможных трудностей в ближайшем будущем. Некоторые женщины настолько погружены в текущие ситуации насилия, что не в состоянии выстраивать никаких планов. Тем не менее для таких женщин полезно «увидеть», как другие это делают. Так же важно на этапе обсуждения сосредоточиться на том, что может помочь и что может помешать женщинам реализовать свои планы.

Каждое занятие по арттерапии обязательно должно заканчиваться обсуждением позитивных изменений, которые произошли с женщинами даже за время тренинга, но помнить о том, что *пострадавшие от насилия полностью реабилитируются, только уйдя из ситуации насилия или если обидчик, перестанет (пройдет реабилитацию в кризисном центре для мужчин, применяющих насилие) применять насилие.*

Работа с изобразительными материалами может проводиться как в группе, так и в индивидуальном консультировании.

ЗАЛОБИНА АНАСТАСИЯ НИКОЛАЕВНА
аспирантка СПбГИПСР

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ, ИХ СЕМЕЙ И ОБЩЕСТВА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности межличностных отношений детей-инвалидов, в том числе влияние отношений детей-инвалидов, семьи и общества на социализацию таких детей. Анализируются литература и исследование по данной проблематике.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межличностные отношения, семья, дети-инвалиды, общество, центр социального обслуживания.

В настоящее время существует множество проблем, которые привлекают к себе внимание ввиду необходимости создания мер по их решению. Одной из них является процесс формирования отношений между ребенком с отклонениями в развитии и обществом, в котором он живет. О данной проблеме и ее последствиях в жизни каждого ребенка, которому поставлена инвалидность, можно часто слышать по телевидению, в новостях, фильмах, по радио, в газетах и других средствах массовой информации.

Прежде чем начать рассмотрение межличностных отношений ребенка-инвалида с окружающими его людьми, необходимо определить, что понимается под этими терминами.

Ребенок-инвалид — это ребенок в возрасте до 18 лет с отклонениями в физическом и/или умственном развитии, имеющий ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными или приобретенными заболеваниями, последствиями травм, и вызывающие необходимость его социальной защиты.

В свою очередь, межличностные отношения являются составной частью взаимодействия между людьми и рассматриваются в его контексте. Межличностные отношения — это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. Взаимодействие человека с окружающим миром осуществляется в системе объективных отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни. Объективные отношения и связи неизбежно и закономерно возникают в любой реальной группе, в том числе и группе, где есть ребенок-инвалид. Отражением этих объективных взаимоотношений между членами группы являются субъективные межлич-

ностные отношения, которые изучает социальная психология [2].

Общеизвестно, что на нормальное развитие и протекание жизнедеятельности имеют право как здоровые дети, так и дети с ограниченными возможностями, но в жизни это право реализуется неоднозначно. Необходимо кардинальное изменение отношения, переориентация мышления окружающих на принятие такого человека как равного.

Ребенок-инвалид, как и любой здоровый ребенок, большую часть времени проводит в непрерывном общении с окружающими. В связи с этим важную роль играют отношения, возникающие между ребенком-инвалидом, обществом, семьей и службами, которые оказывают помощь такому ребенку.

Общество часто избегает взаимодействия с детьми-инвалидами. Многих из них сопровождают непонимание, неприятие, жалость со стороны окружающих. Таких детей часто не берут в общеобразовательные школы и детские сады, с ними не хотят дружить. И это лишь часть трудностей, с которыми сталкивается ребенок-инвалид, находясь в обществе.

Часто межличностные отношения в семьях, где есть ребенок-инвалид, имеют социальные проблемы, затрагивающие ближайшее окружение ребенка-инвалида. Именно от характера установления связей в диаде «родитель–ребенок-инвалид» и понимания значимости семейного коллектива будет зависеть первичная социализация личности ребенка-инвалида [3]. Только адекватное восприятие семьей сложившейся ситуации будет способствовать благоприятному развитию ребенка с ограниченными возможностями.

Трудности семей, в которых воспитываются дети-инвалиды, существенно отличаются от тех забот, которые волнуют обычную семью. Но существует две стороны, связанные с межличност-

ными отношениями в данных семьях, которые на выходе имеют разные результаты. С одной стороны, состояние ребенка может восприниматься родителями как препятствие, искажающее удовлетворение потребности в отцовстве и материнстве. Больной ребенок требует несравнимо больше, чем здоровый, материальных, духовных и физических затрат. Люди из семей этой категории становятся более избирательными в общении. Они сужают круг своих знакомых и ограничивают общение с родственниками. Это связано с состоянием ребенка, а также с личностными установками родителей.

Восприятие родителями детей-инвалидов часто искажено, иногда они выбирают неадекватные формы контроля, эмоционально отвергают ребенка, что негативно отражается и на отношении окружающих к такому ребенку. К детям-инвалидам в семьях, как правило, предъявляются заниженные требования, санкции, запросы. Проявляется гипеопека, гиперпротекция. Ребенку обычно не предоставляется возможности проявить собственную активность. Это способствует закреплению инфантильности, неуверенности в себе, несамостоятельности и так далее, что влечет за собой трудности общения, установления межполовых контактов и так далее [5].

В нормальных условиях ребенок является источником большого числа стимулов благодаря своей подвижности, забавности и т.п. Ребенок-инвалид — тоже неиссякаемый источник стимулов для своего воспитателя, только качество их совершенно иное, чем в первом случае. Здесь больше чисто механической работы, монотонного ухода и присмотра — а отклика со стороны ребенка, радостной удовлетворенности гораздо меньше. Это приводит к одностороннему утомлению, даже изнурению. Надо разделить обязанности в семье, и общество должно внести свою лепту [1].

В настоящее время организуются центры социальной реабилитации детей-инвалидов, призванные помогать таким детям и их семьям. Для социальной реабилитации, направленной в том числе и на решение проблем межличностных отношений, в центре работают психолог, психотерапевт, социальный педагог, дефектолог, специалисты по профориентации. Дети-инвалиды несколько раз в неделю посещают центр для прохождения занятий, которые направлены на помощь в разрешении индивидуальных потребностей каждого ребенка-инвалида.

Нарушению межличностных отношений способствуют такие факторы, как, отсутствие взаимопонимания между членами семьи ребенка-инвалида, между ребенком-инвалидом и сверстниками, между ребенком-инвалидом и обществом, отсутствие социально-бытовых и социально-гигиенических навыков или невозможность овладения ими в силу заболевания, и множество других проблем, с которыми работают специалисты центра социальной реабилитации детей-инвалидов. С такими

детьми проводятся психологические и психотерапевтические консультации, которые в том числе включают работу с отрицательным влиянием инвалидности на систему отношений ребенка. Причем это отрицательное влияние заключается не только в самом нарушении, но и в неадекватном реагировании окружающих, особенно родителей (отрицательное воздействие на формирование личности ребенка оказывает сложный комплекс психогенных факторов, которые способствуют развитию таких личностных особенностей как замкнутость, эгоцентризм, эмоционально-волевой инфантилизм и других особенностей). Социальный педагог обучает их социально-бытовым навыкам, отсутствие которых вызывает у окружающих ребенка-инвалида людей негативное отношение к нему. Профоринтационные занятия помогают ребенку-инвалиду познакомиться со сферами, в которых он смог бы себя реализовать. Таким образом, происходит попытка решить проблемы их социальной реабилитации и адаптации в будущем, вопросы развития личности ребенка, его ощущения «самого себя» в обществе, образовательной структуре, его взаимоотношения с социумом.

Среди специалистов центра социальной реабилитации детей инвалидов одного из районов Санкт-Петербурга, работающих с детьми-инвалидами, было проведено исследование, которое отражает их взгляд на особенности межличностных отношений детей-инвалидов и окружающего его общества. В исследовании приняло участие 8 специалистов одного из районных центров социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Санкт-Петербурга. Специалистам была предложена анкета, разработанная с целью выявления их мнения о процессах, возникающих в обществе. Анкета включала в себя вопросы, связанные с отношениями между детьми-инвалидами, членами их семей и обществом в целом, а также о том, как эти отношения влияют на дальнейшее развитие ребенка-инвалида и его последующую социализацию.

По мнению психолога, психотерапевта, социальных педагогов, дефектолога, специалистов по профориентации центра социальной реабилитации детей-инвалидов (100%), отношения, которые складываются между ребенком-инвалидом, членами его семьи и обществом в целом, требуют особого внимания и коррекции. При этом как общество, так и члены семьи очень сильно влияют на те отношения, которые складываются у ребенка-инвалида и окружающим его социумом. Это влияние проявляется в том, что восприятие и оценка ребенком-инвалидом общества формируется исходя из восприятия и оценки общества семьей такого ребенка. Немаловажно в формировании отношения ребенка-инвалида к обществу то, как его любят в семье, как о нем заботятся и то, какой стиль поведения выбирают члены семьи. Ведь находясь в постоянном взаимодействии со своей семьей, ребенок с ограниченными возможностями

невольно «впитывает» и транслирует в свое окружение те нормы и правила, которые существуют в данной семье. Если родители начинают выполнять за ребенка его обязанности, то он начинает пользоваться своим заболеванием для достижения своих целей с другими людьми (63%). В семье, где ребенка поддерживают и помогают ему развиваться, он смело взаимодействует с обществом и адекватно строит свое поведение в нем, добиваясь поставленной цели. От того, как семья научит ребенка-инвалида относиться к миру в целом, зависит его успешность в этом мире.

Общество в целом, в свою очередь, формирует общественное мнение, которое распространяется на всех его членов. Отношение к нему ребенка-инвалида зависит от того, сколько ему уделяется внимания, в какой степени его социально защищают и поддерживают, в какой степени его принимают. От того, как ведут себя окружающие, особенно значимые для ребенка-инвалида, формируется его отношение как к обществу в целом, так и к членам его семьи.

Сотрудники центра в меньшей степени формируют отношения ребенка-инвалида с окружающими, но это число все равно значимо (88%). Принимая детей-инвалидов, оказывая им внимание, заботу, понимание и успешно взаимодействуя с ними, сотрудники центра дают возможность родителям увидеть, каких успехов может добиться их ребенок, помогают определить и скорректировать трудности взаимоотношений ребенка с социумом. В отношениях между ребенком-инвалидом и обществом в целом сотрудники центра выступают как часть этого общества, которая способна их принять, понять, поддержать и оказать помощь. Центр является моделью общества, которое, в свою очередь, формирует межличностные отношения детей-инвалидов. О наличии трудностей в отношениях, возникающих у детей-инвалидов в центре социального обслуживания, указывает 50% опрошенных, и эти трудности, по их мнению, совпадают с теми, которые возникают в отношениях с обществом. В задачи центра как группы, в которой отражаются общественные отношения с ребенком-инвалидом, входит создание условий, возможностей и гарантий (с помощью индивидуально разрабатываемых для каждого ребенка и проводимых программ социальной реабилитации) того, что такой ребенок сможет построить максимально успешные межличностные отношения с окружающим его обществом.

Лишь 25% опрошенных сотрудников центра не считают, что существует взаимовлияние членов семьи ребенка-инвалида и общества в целом на то, как они будут относиться к этому ребенку.

В целом можно говорить о том, что специалисты центра считают, что члены семьи ребенка-инвалида, общество в целом и сотрудники центра оказывают сильное влияние на формирование межличностных отношений ребенка-инвалида.

При этом есть такие специалисты (11%), которые, даже работая в соответствующей сфере, затрудняются ответить на вопросы о том, какие же существуют трудности у детей-инвалидов в межличностных отношениях. Это оставляет открытым вопрос о том, как к этому относятся окружающие.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Общество, формируя общественное мнение и распространяя его на всех членов данного общества, влияет на развитие и успешность ребенка-инвалида.

2. Семья как важнейший социальный институт в ряде случаев воспринимает ребенка-инвалида как препятствие, искажая удовлетворение потребности в отцовстве и материнстве. Проявляется гиперопека, гиперпротекция, что способствует закреплению несамостоятельности, инфантильности, неуверенности в себе ребенка-инвалида, что влечет за собой трудности общения. В других случаях к ребенку относятся таким образом, чтобы он рос полноценным членом общества. Его любят, понимают и принимают.

3. Центр социальной реабилитации детей-инвалидов, как структура, созданная для работы с детьми-инвалидами и их семьями, призвана помогать им в решении их проблем, в том числе и проблем связанных с межличностными отношениями.

На успешное развитие и социальную адаптацию ребенка с отклонениями в развитии оказывают огромное влияние отношения, которые складываются между ребенком-инвалидом, обществом, семьей и службами, оказывающими помощь такому ребенку. Все это требует изучения особенностей межличностных отношений у детей-инвалидов, а также разработки основных направлений коррекционно-реабилитационных мероприятий с данным контингентом детей для оптимизации их социально-психологической адаптации.

1. Дементьева Е.Г. Модель работы с семьей умственно отсталого дошкольника по совершенствованию внутрисемейного взаимодействия в рамках коррекционно-педагогической деятельности / Практическая психология и логопедия. — М.: Изд. дом «Образование плюс», 2006. № 3.
2. Кон И.С. Дружба: Этико-психологический очерк. — М.: Политиздат, 1987.
3. Матейчек З. Родители и дети. — М.: Просвещение, 1992.
4. Ткачева В.В. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / Дефектология. — 1998. № 1.
5. Тюрина Н.Ш. Формирование социальной компетентности родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / Практическая психология и логопедия. — М.: Изд. дом «Образование плюс», 2006. № 2.

КОСТРИКИН АЛЕКСАНДР ВАДИМОВИЧ

старший преподаватель кафедры социальной работы и социальных наук СПбГИПСР

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

***АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена анализу молодежных общественных объединений как субъектов социально-экономической деятельности. Автор рассматривает молодежные объединения как особый вид «промежуточных» организаций, действующих в смешанной логике ценностной самоидентификации, легитимизации по отношению к власти и оказания услуг. Продуктом деятельности при этом выступает не только услуга, но и включение клиента в систему ценностей и отношений. Молодежные объединения как особый социальный институт совмещают в своей природе самоорганизацию молодежи по ценностям и интересам и стремление органов власти к управлению процессами социализации и контролю над молодежью. В статье впервые приводятся данные об экономическом статусе и источниках доходов молодежных объединений в Санкт-Петербурге и других регионах России.*

***КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** молодежные и детские общественные объединения, некоммерческие организации (НКО), гражданское общество, ценностная самоидентификация, социальные услуги.*

Молодежные общественные объединения (МОО) играют важную роль в общественной жизни. Они являются не только институтом социализации и работы с детьми и молодежью, но и выступают одним из важнейших институтов гражданского общества. Эти обстоятельства делают актуальным исследование роли молодежных объединений в решении социально-экономических проблем как на местном и региональном, так и на федеральном уровнях. Для этого необходимо определить суть молодежных объединений как социальных институтов и субъектов социально-экономической деятельности. При этом молодежные объединения, как и вообще некоммерческие организации, стоят перед проблемой самоидентификации. Дилемма состоит в том, что они могут рассматривать себя, с одной стороны, как ценностно-ориентированные сообщества, а с другой стороны, как поставщики услуг.

Разрешить это противоречие помогает понимание некоммерческих организаций как особых промежуточных институтов, объединяющих в себе особенности способов разрешения общественных проблем, применяемых властью, бизнесом и в сфере непосредственных отношений. Это понимание, впервые последовательно описанное П. Абрахамсоном [6], в настоящее время активно используется европейскими исследователями и представляется более продуктивным, чем понятие «третьего сектора», предложенное Э. Арато [см. 3]. Особая функция некоммерческих организаций

состоит в том, что они обеспечивают связь между подсистемами «государство» (типичная логика действия: иерархия, принуждение, бюрократия), «рынок» (типичная логика действия: свободный обмен) и «неформальная область» (семья, дружба, соседство, частные группы и объединения самопомощи; типичная логика действия: солидарность, дружеские отношения, любовь).

Возможный крен в ту или иную крайность несет риск утраты идентичности. В случае с государством возникает ситуация придатка государственных учреждений и «подсаживание» на государственное финансирование, как следствие — бюрократизация и потеря гибкости и самостоятельности в угоду стандартным социальным технологиям. При крене в сторону услуг это риск коммерциализации и утраты общих ценностей в угоду более выгодным проектам. И, наконец, смещение в сторону неформальной области приводит к потере управляемости и эффективности, превращению организации исключительно в клуб встреч друзей и зачастую распаду по малым группам, объединенным на основе личной симпатии или антипатии.

Схематически это представлено на рисунке 1.

Промежуточные организации находятся в состоянии «устойчивого неравновесия» (термин Э. Бауэра, предложенный как характеристика живых систем).

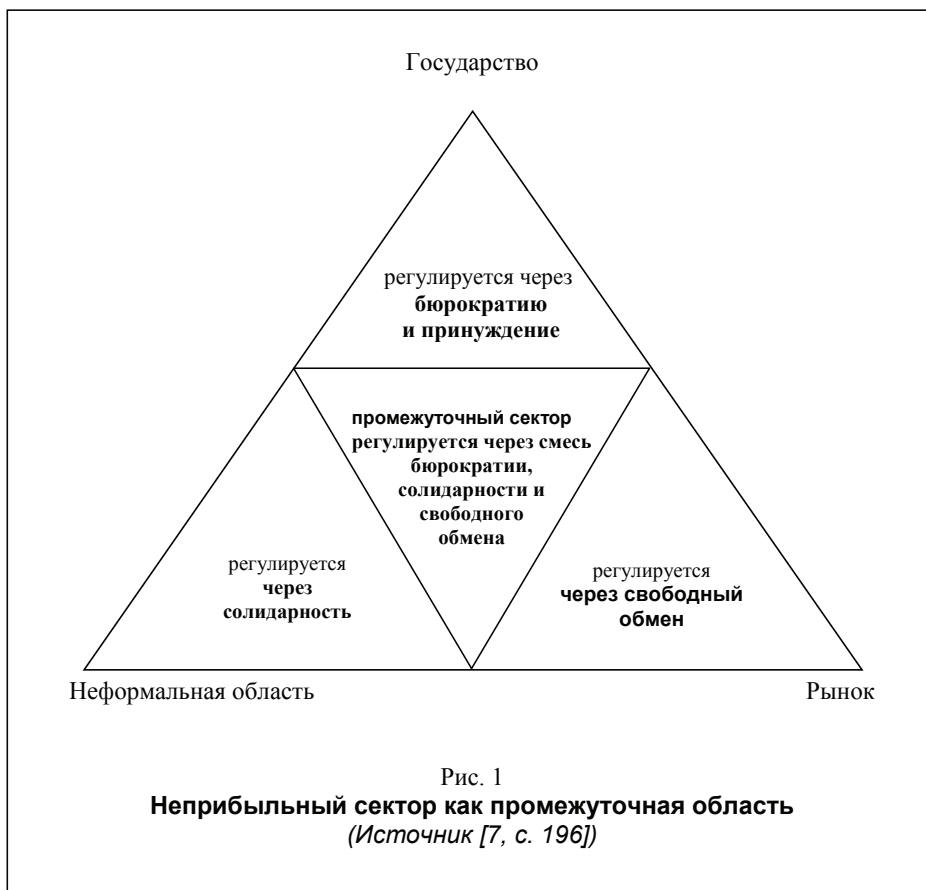
Это промежуточное положение является следствием того, что некоммерческие организации одновременно удовлетворяют различные, проти-

воречивые по своей природе потребности, причем как личные, так и общественные. Это обстоятельство заставляет их постоянно действовать в смешанной логике принятия решений и выполнять различные функции [8]. На основании изложенного понятно, что продуктом деятельности НКО не является услуга в чистом виде, а всегда услуга и отношение, включение клиента в собственную систему отношений и ценностей.

Одним из ключевых противоречий в отношении молодежных объединений, которое отличает их от других видов НКО, состоит в том, что молодежные объединения, с одной стороны, основаны на стремлении самой молодежи объединиться на основе собственных интересов и ценностей и выстроить систему самообслуживания, формируя собственную сферу услуг. С другой стороны, они инициируются и используются со стороны других социальных групп, прежде всего власти, с целью направленной социализации, воспитания, мобилизации и контроля молодежи. В этом ярко проявляется различие интересов жизненного мира и системного мира, описанное Юргеном Хабермасом.

В зарубежной литературе деятельность молодежных объединений рассматривается, прежде всего, как механизм участия молодежи в принятии решений и в контексте «потребления свободного времени» и соответственно «досуговой коммерции» [см., напр., 9]. В историческом контексте молодежные объединения выступают как альтернатива и конкурент коммерческим

структурам организации досуга, противопоставляя удовлетворение социокультурных потребностей, реализуемое в активной совместной деятельности, направленной на развитие личности, потребителю времяпрепровождению в баре, фитнес-центре или на дискотеке. Деятельность молодежных организаций основана на непосредственном участии молодежи, формировании и реализации проектов силами самих молодых людей, при этом фактор совместной деятельности, самоорганизации, коммуникации, дружбы, симпатии имеет не меньшее значение, чем содержание предлагаемой деятельности. К сожалению, это принципиальное различие в сущности досуговых ценностей и, соответственно, потребностях, лежащих в их основе, практически не замечается представителями российских органов власти при формировании программ молодежной политики. Нередко происходит подмена содержательного, творческого досуга, развития личности показушными проектами, в которых молодым людям отводится исключительно роль статистов, а действительные цели организаторов состоят в получении прибыли или продвижении тех или иных брендов. Очевидно, что молодежные организации никогда не смогут предложить более технически оснащенные пространства и более модные услуги, чем коммерческие организации. Попытка некоторых молодежных организаций копировать коммерческие предложения или включиться в структуру шоу-бизнеса хотя бы на правах «низ-



шей лиги» не только абсурдна, но и опасна в связи с возможной потерей идентичности.

В настоящее время в России имеется широкий спектр разнообразных молодежных объединений, достаточно дифференцированных как по своим мобилизационным возможностям, так и по репертуару деятельности. Их порождающая среда в последние годы претерпевает изменения [4]. Если в начале 90-х годов, когда наблюдался бум создания новых молодежных объединений, они возникали главным образом на осколках комсомольских структур и других организаций советского времени, то затем стало появляться большее количество отделений международных и зарубежных организаций (скауты, YMCA AIESEC и др.), а также инициативных организаций по интересам. В последнее время мы наблюдаем активное грондерство молодежных организаций теми или иными вполне взрослыми политическими силами, порой старающимися остаться в тени и не афишировать своей причастности к якобы молодежной инициативе, но обеспечивающими ресурсную поддержку и жестко контролирующими направленность деятельности молодежи.

Оценить объемы предоставляемых молодежными объединениями услуг очень трудно. Имеющаяся статистика не выделяет данную категорию организаций, практически невозможно оценить объем услуг, предоставляемых бесплатно силами добровольцев. По результатам опроса, проведенного автором в Санкт-Петербурге в рамках исследования состояния молодежного и детского движения в Российской Федерации [5], в деятельности молодежных объединений участвует около 5% молодых людей. В среднем в год региональное молодежное объединение оказывает услуги примерно 700 клиентам, при этом в сфере его активности оказывается 7-8 тысяч молодых людей, которые получают пользу от деятельности объединений. Хотя эти результаты основаны на отчетах самих объединений и представляются завышенными, можно говорить, что в сферу услуг молодежных объединений вовлечено 10-15% молодежи региона, хотя, возможно, многие из них даже не подозревают о том, что программа или мероприятия, в которых они участвуют, организованы молодежной организацией.

Важной услугой, предоставляемой молодежными объединениями, является возможность получения опыта работы, который служит предпосылкой успешного профессионального и карьерного старта. Возможность вертикальной мобильности — один из основных мотивов для участия во многих молодежных объединениях.

Таким образом, критерием оценки объема услуг молодежных объединений должен выступать не финансовый показатель, а временные и качественные характеристики деятельности.

По результатам проведенного нами опроса руководителей молодежных и детских объединений Санкт-Петербурга, средний бюджет организации не превышает 1 млн рублей в год и состоит из

примерно равного финансирования со стороны родителей, региональных или местных властей и базового учреждения (это касается в первую очередь детских объединений). Это соответствует данным, приведенным в «Докладе о состоянии гражданского общества в Российской Федерации» [2, с. 35], подготовленном Общественной палатой РФ, в котором указано, что бюджетные средства составляют в среднем 29% финансирования НКО. Из них 7% приходится на федеральный бюджет, 9% — бюджеты субъектов Федерации и 13% — местные бюджеты. Для детских объединений более характерно получение финансирования со стороны системы образования и коммерческих структур, причем с последними более успешно удается работать руководителям-мужчинам старше 30 лет. С грантодающими фондами и международными программами сталкивалась каждая седьмая молодежная или детская организация, и вопреки распространенному мнению о высокой грантообеспеченности Санкт-Петербурга, в городе их доля оказалась меньше, чем в среднем по России. Примерно половина руководителей молодежных и детских общественных объединений обладают опытом реализации проектов, поддерживаемых органами государственной власти и местного самоуправления.

Рассмотрим некоторые особенности экономической поддержки деятельности молодежных объединений из различных источников.

Государственная поддержка молодежных объединений предусмотрена действующим законодательством в различных формах, но после введения поправок в федеральное законодательство большинство из них стали декларативными.

Участие молодежных объединений в конкурсах на размещение государственных заказов происходит на общих основаниях. Вступивший в силу с 2006 года новый порядок организации размещения государственного и муниципального заказа, с одной стороны, увеличил прозрачность и упростил формирование конкурсной заявки. С другой стороны, этот порядок совершенно не учитывает специфики социальной или культурной деятельности, а также ставит зачастую некоммерческие организации в неравное положение с государственными учреждениями (освобожденными от уплаты НДС и имеющими поддерживаемую за счет текущего финансирования инфраструктуру) и коммерческими структурами. Требование обеспечения государственного контракта при авансировании работ оказывается невыполнимым для большинства небольших организаций при проведении сколько-нибудь крупных проектов. Таким образом, принцип приоритета общественных инициатив оказывается нереализованным. Выходом из этого могло бы стать либо включение приоритетов в условия конкурсов, либо формирование технических заданий и соответствующих лотов в соответствии с принципами социального маркетинга таким образом, что молодежные организации выступают га-

рантированными получателями услуг. Это вполне согласуется с действующими «Основными направлениями государственной молодежной политики в РФ». В ряде регионов проходят специальные конкурсы проектов и программ молодежных объединений или в целом некоммерческих организаций. Этот положительный опыт тем не менее иногда вызывает возражения со стороны контролирующих и антимонопольных органов, считающих, что сужение участников конкурсов по принципу правового статуса неправомерно.

Молодежные объединения различного уровня успешно приняли участие в конкурсе на получение субсидий для НКО, проводимом Общественной палатой РФ за счет средств Администрации Президента России в 2006 и 2007 годах, причем, хотя в 2007 году молодежная политика была выделена в отдельное направление, среди победителей по другим направлениям также есть молодежные объединения. Средний размер гранта составил около 300 тысяч рублей.

Практически во всех регионах в той или иной форме действуют льготы для молодежных и детских общественных объединений (МДОО) по предоставлению помещений. Законом Санкт-Петербурга «О молодежи и молодежной политике Санкт-Петербурга» предусмотрено, что молодежные и детские общественные объединения, равно как и иные негосударственные организации, осуществляющие поддержку молодежи и включенные на основании конкурса в особый городской реестр, могут получать в аренду бесплатно или по ставкам арендной платы, предусмотренным для государственных учреждений социальной сферы (т.е. в 20 раз дешевле базовой коммерческой ставки). Однако на практике для получения этой льготы необходимо сначала согласовать ее получение с балансодержателем, т.е. с Комитетом по управлению имуществом, который заинтересован в повышении собираемости арендной платы, и включить помещение в перечень социальнозначимых объектов. Получение помещений бесплатно непосредственно от КУГИ не имеет прецедентов, как и упомянутая в том же законе возможность получения компенсаций коммунальных платежей. На практике ряд организаций фактически используют помещения бесплатно, располагаясь на базе государственных учреждений по работе с молодежью или учреждений образования и взяв на себя часть функций и, соответственно, расходов по работе с молодежью в рамках этих учреждений.

Государственная поддержка может осуществляться и в иных формах. И на федеральном, и на региональном уровнях за счет соответствующих бюджетов осуществляется обучение кадров молодежных и детских объединений на различных курсах и семинарах, в т.ч. с выдачей сертификата о повышении квалификации. В Санкт-Петербурге и еще нескольких регионах предусмотрены стажировки лидеров молодежных объединений в органах государственной власти.

В ряде регионов и зачастую на местном уровне за счет бюджета осуществляется оплата руководителей молодежных и детских объединений через оформление их на ставки в подведомственных государственных учреждениях, а иногда и в качестве муниципальных или государственных служащих. Фактически мы имеем дело с существовавшей в советское время системой т.н. «подвесов» или «подснежников». Разумеется, речь идет об аффилированных с властью молодежных объединениях, выполняющих зачастую управленческие функции (руководители областных поисковых объединений, региональных детских союзов и движений, студенческих советов и т.п.). Понятно, что это не вполне законная схема, к которой руководители отрасли вынуждены прибегать для сохранения активно работающих кадров в обмен на лояльность и управляемость.

Многие из опрошенных нами руководителей молодежных объединений отметили, что возможности финансирования возрастают перед выборами, особенно если организации готовы быть вовлеченными в работу предвыборных штабов в качестве агитаторов или контр-агитаторов. Победа поддержанных в ходе выборов кандидатов стала для ряда организаций гарантией получения помещения для работы, муниципального или регионального финансирования как в форме заказов на различные работы (благоустройство, спортивные и культурные мероприятия и т.д.), так и субсидий. Зачастую руководитель молодежного объединения в этом случае получает статус помощника депутата или пост в местной администрации.

Поддержка молодежных организаций коммерческими структурами нередко происходит вследствие обращения к предпринимателям со стороны местных или региональных органов власти, т.е. носит характер административного давления или даже административного рэкета. Другой мотивацией предпринимателей оказывается участие в деятельности молодежного объединения их детей или иных родственников. Поддержка малого или среднего бизнеса оказываются чаще всего в натуральной форме и носит характер «услуга за услугу», т.е. фактически представляет собой скрытую оплату работ, проведенных добровольцами из молодежных организаций в интересах предприятия.

Поддержка донорских организаций (фондов, грантовых программ и т.п.) не занимает в структуре доходов молодежных объединений значительного места, несмотря на то, что молодежные программы являются приоритетными практически для всех фондов, работающих в России. В качестве примера в таблице 1 приведены сведения о грантах, выделенных молодежным и детским объединениям Институтом «Открытое общество» (Фонд Сороса), который был одним из наиболее активных доноров, но в настоящее время свернул свою деятельность в России.

В каждом регионе имеется 3-4 объединения, успешно реализовавших проекты на средства за-

рубежного гранта. Среди крупных объединений, успешно работающих с грантами, можно назвать Молодежный союз юристов, Ассоциацию юных лидеров (АЮЛ), Детские и молодежные социальные инициативы (ДИМСИ), молодежные организации политической направленности. Выделенные средства направляются главным образом на проведение семинаров, конференций и тренингов, приобретение офисной техники, издание информационных материалов.

Членские взносы предусмотрены в 20-25% объединений, их доля сильно различается от региона к региону. Были случаи, когда опрашиваемый подтверждал наличие членских взносов в организации, но не мог назвать их размеров. Указанные в ходе опроса размеры членских взносов колеблются от 50 до 500 рублей в месяц.

Собственная материальная база молодежных объединений оставляет желать лучшего. Основная проблема при этом — отсутствие помещений. Очень часто организация работает дома у руководителя. По результатам нашего исследования, без собственного офиса работает около 20% молодежных объединений Санкт-Петербурга, что приводит в последнее время к серьезным проблемам с налоговой и регистрационной службами, при этом более половины опрошенных в ходе интервью представителей организаций, имеющих офис, заявили о потребности организации в помещении, поскольку имеющиеся или не устраивают по площади, или нуждаются в ремонте, или слишком дороги. Организации, не имеющие постоянных помещений, проводят свои мероприятия на базе школ и клубов.

Объединения, располагающие постоянными помещениями, в подавляющем большинстве их арендуют или используют на правах оперативного управления. Средняя площадь помещений на одну организацию составляет 50-70 кв. метров. Наибо-

лее часто помещение арендуется у региональных или местных властей, учебных заведений, реже — у предпринимателей. В безвозмездное пользование предоставляют помещения школы, вузы, учреждения культуры, подростковые клубы. Такое предоставление помещений связано, как правило, с определенными обязательствами по проведению мероприятий, организации кружков или секций, выставлении участников от имени предоставивших помещение структур на различные конкурсы, однако рассматривается руководителями организаций как «бесплатное». Таким образом, можно сделать вывод, что МДОО зачастую не оценивают стоимости своих услуг и экономического эффекта своей деятельности. Отдельные объединения имеют помещения в собственности, причем речь идет не только об офисных помещениях, но и о загородных базах, иногда построенных силами самих членов объединения (например, ММОО «Туристский клуб «ЛЕНА» в Ленинградской области).

Среди другого имущества наиболее часто называют мебель (35%), фото-, видео- и аудиоаппаратуру (более 30%), музыкальную аппаратуру для концертов и дискотек (около 20%), туристическое снаряжение (15%).

Несмотря на наличие оргтехники, доля объединений, использующей электронную почту и Интернет, сильно различается в разных регионах. Если в Санкт-Петербурге электронной почтой пользуется более 80% организаций и примерно треть имеют свой сайт, то, по данным Комитета по делам молодежи Тверской области, ведущего областной Реестр детских и молодежных общественных объединений, электронный адрес в 2003 году имело всего 3% объединений.

Транспортные средства имеет около четверти региональных молодежных и детских объединений, однако в ходе интервьюирования выяснилось,

Таблица 1.

Количество средств, выделенных Институтом «Открытое общество» (Фонд Сороса) на проекты молодежных и детских общественных объединений России в 1997-2002 гг.

Показатель	1997	1998	1999	2000	2001	2003*
Всего выделено средств (дол. США)	197584** (143009)	55763	137765	158968	279807	57512
Кол-во грантов	17**	10	15	22	19	10
Средний размер гранта (дол. США)	8412	5576	9184	7226	14727***	6390

Примечания:

* Данные за 2002 год неполные, т.к. деятельность ИОО в России уже сворачивалась. В сведения за 2003 год включены также гранты, выделенные в 2002-2003 годах по конкурсам, объявленным ранее.

** В 1997 году был проведен отдельный конкурс малых грантов для детских и юношеских экологических объединений, победителями которого стали 25 организаций, было выделено \$ 54 575. Эти средства включены в общую сумму, выделенную на поддержку молодежных и детских объединений, но они не принимались во внимание при расчете количества и средней величины гранта, поскольку все организации-победители указанного конкурса не являются юридическими лицами, т.е. фактически гранты выделялись учреждениям образования. Общая годовая сумма поддержки МДОО без учета данного конкурса указана в скобках.

*** Средний размер гранта в 2001 году резко вырос в связи с тем, что «Ассоциацией юных лидеров» получены средства в размере \$ 128 900 на развитие молодежных инициатив в малых городах. Без учета этой крупной программы средний размер гранта составил 8384 доллара.

что многие под наличием у организации транспорта понимают также возможность использования автотранспортных средств, принадлежащих руководителям или организациям-партнерам, в т.ч. государственным учреждениям, на базе которых работает МДОО.

В среднем руководители региональных МДОО оценивают материально-техническую базу своих объединений в 200-250 тыс. рублей.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что, выполняя важнейшую функцию социального воспроизводства, молодежные объединения складываются в определенный сектор общественного хозяйства, однако для развития они нуждаются как в укреплении собственной инфраструктуры, так и в целенаправленной государственной поддержке и эффективном межсекторном партнерстве.

-
1. Гамольский П.Ю., Тетерский С.В., Тимофеева А.В. Финансовая стабильность детско-молодежной общественной организации: Научно-методический сборник / Научн. ред. д.пед.н., проф. Никитина Л.Е. — М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2005. — 74 с.
 2. Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации. 2007 год. — М.: Общественная палата РФ, 2008. — 145 с.
 3. Коэн Дж., Арато Э. Гражданское общество и политическая теория. — М.: Изд-во «Весь мир», 2003. — 782 с.
 4. Негосударственные некоммерческие организации в Санкт-Петербурге. Информационно-аналитический отчет. Материалы к форуму «Социальный Петербург: новые решения, 2004». — СПб.: ЦРНО, 2004. — 148 с.
 5. Состояние и перспективы развития детского и молодежного общественного движения в Российской Федерации: Научно-методический сборник / Временный творческий коллектив Национального совета молодежных и детских объединений России под рук-вом А.В. Соколова. Научн. ред.-сост. С.В. Тетерский. — М.: Логос, 2005. — 248 с.
 6. Abrahamson P. Social policy in changing Europe. — Roskilde University Press, 1993.
 7. Arnold U. Typologie Sozialwirtschaftlicher Organisationen // Lehrbuch der Sozialwirtschaft / U. Arnold, B. Maelicke (Hrsg.). 2. Anlage. — Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2003. — S. 193-204.
 8. Bastin K.-D. Selbstverständnis Freier Träger — zwischen Wertorientierung und Dienstleistungsorientierung // Fülbier P., Münchmeier R. (Hrsg.) Handbuch Jugendsozialarbeit. — Münster, 2002. — S. 1207-1224.
 9. Spengler P. Jugendverbände und Kommerz // Handbuch Jugendverbände: eine Ortbestimmung der Jugendverbandarbeit in Analysen und Selbstdarstellungen / L. Böhnisch, H. Gangler, T. Rauschenbach (Hrsg.). — Weinheim, München: Juventa Verlag, 1991. — S. 336-345.

НЕСТЕРОВА ГАЛИНА ФЕДОРОВНА

кандидат биологических наук,

доцент кафедры социальной работы и социальных наук СПбГИПСР

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ И ПОЖИЛЫМИ: СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются причины современного социального статуса инвалидов и пожилых и его изменения в связи с прогрессом социальных взаимодействий. На основе проведенного анализа прогнозируются изменения статуса этих категорий населения и отношения к ним в обществе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высокоспециализированный труд, социальное признание, социокультурный стереотип, философия независимой жизни.

Уважение к старикам и инвалидам — не только показатель культуры общества, но и целесообразная традиция, определяющая его жизнеспособность. Оберегание пожилых и инвалидов свойственно большинству известных древних цивилизаций. Важно отметить, что среди многих цивилизаций наибольшего успеха достигли те, где это правило соблюдалось. Общества с противоположными традициями, которые избавлялись от этих групп населения, например Спарта, викинги, народы Крайнего Севера, так и не получили территориального и численного преимущества, остались локальными социальными системами [4].

В течение тысячелетий становления и развития человечества сообщества людей чтит своих престарелых членов. В родовых объединениях охотников и кочевников, а позднее в сельскохозяйственных общинах пожилые пользовались непререкаемым авторитетом. Совет старейшин выносил решения, касающиеся жизни и судеб сообщества и отдельных его членов.

Высокое социальное положение стариков было связано с тем, что история рода или общины в виде преданий, накопленные поколениями знания передавались изустно, и хранителями этого крайне важного элемента культуры были старики. Жизнь родовой или сельскохозяйственной общины целиком зависела от умений и навыков вести хозяйство, изготавливать орудия труда, строить жилища. Этими умениями владели старшие члены общества. Они передавались молодому поколению наглядным способом, из рук в руки. Таким образом, старики выполняли функцию наставников молодого поколения.

В течение длительного периода времени, охватывающего почти всю эпоху эволюции человечества, за исключением периода новой истории, рождаемость была высокой, но и смертность во

всех возрастных категориях также была высокой. Для сравнения: средняя продолжительность жизни в Древнем Риме не превышала 26 лет, а по результатам переписи населения России в 1914 году, она составляла 47 лет. По этим причинам возрастной состав общества был молодым. Нередко следствием эпидемий и войн становилось отсутствие стариков в данной общине, что вело к катастрофическим последствиям, потому что некому было учить молодых.

Бережное отношение к старикам, следовательно, было не проявлением гуманизма, а насущной потребностью общества, продиктованной действительными условиями его существования. С течением времени оформился взгляд на стариков как на олицетворение духа прародителей, тотема, что поддерживало сложившуюся традицию, привнося в нее элементы культа предков [1, 2, 6].

Анализ дошедшей до нас исторической традиции в памятниках культуры показывает, что в большинстве известных сообществ культивировалось особое отношение к инвалидам как посредникам между людьми и Божественным началом природы.

Уважительное отношение к инвалидам как составная часть культуры общества сформировалось в глубокой древности. До взрослого состояния доживала небольшая часть детей с отклонениями в развитии или нарушениями здоровья, но без специальных мер заботы никто бы из них не стал взрослым. Причина особой заботы о людях, которые на первый взгляд могли быть лишь обузой для сообществ в непростых условиях выживания, также имеет рациональный характер, а не отвлеченно-гуманистический. Она заключается в том, что инвалиды не были заняты производительным трудом, отнимавшим основное время у остальных членов сообщества. Зато у них была

возможность освоить и развить духовную сторону культуры соплеменников. С этой точки зрения они были первыми интеллигентами, т.е. людьми, которые передавали обществу результаты интеллектуального труда. Этот труд отличался своеобразием. Часть инвалидов — слепые от рождения и люди с органическим поражением центральной нервной системы — обладают высокой восприимчивостью к тем изменениям среды, которые обычные люди не воспринимают. Они выполняли функцию предсказателей погоды, дней и направления удачной охоты, предстоящих событий, что приносило пользу сообществу. При других отклонениях, приводящих к нарушениям психофизического развития, например при синдроме Дауна, развиваются телепатические способности. Эти люди могли осуществлять связь между соплеменниками, находящимися на далеких расстояниях друг от друга, сообщать о событиях, происходящих очень далеко. Пением и музыкой занимались инвалиды, равно как и другой профессиональной деятельностью, требующей существенных затрат интеллекта, например выполнением обязанностей жрецов [2, 4, 6].

В истории человечества был длительный период, когда конфессии выполняли цивилизаторскую роль, были средоточием фундаментальных знаний о природе и человеке. Вследствие своих особенностей инвалиды часто становились представителями конфессий и в качестве таковых приносили пользу обществу. Приведенные обстоятельства послужили основой для формирования религиозных воззрений, утверждающих, что инвалиды ближе к Богу, чем обычные люди. Первоначальное значение слова «убогий», которым раньше называли инвалидов, — у Бога или близко к Богу, — отражает эту древнюю традицию. В светской, частной жизни обидеть инвалида боялись, потому что это могло навлечь гнев небесных сил [5, 6]. Примером может быть отношение в средневековой Руси к юродивым — людям с психическими отклонениями, которые считались носителями Божьей правды и заступниками за людей перед Богом.

Уход за нуждающимися в нем стариками и инвалидами в эпоху развития и расцвета родового строя был обязанностью рода. Род выделял для выполнения этой обязанности определенных людей, или ее выполняли попеременно все семьи рода [4]. Когда родовой строй сменила феодальная система, основной социальной единицей стали сельские общины и городские общины-марки. Общины брали на себя заботу о стариках и инвалидах, если ее не могли оказать родственники. Как при родовом строе, так и в этот период конфессии поощряли традиции общественной заботы о беспомощных, и они вошли во многие религиозные доктрины. Монастыри и церковные приходы при культовых учреждениях в течение столетий содержали приюты для больных и увечных, богадельни для одиноких престарелых. Попекаемые не только там жили и получали пропитание, но и в силу своих возмож-

ностей трудились. Эти формы попечения выполняли реабилитационную функцию, поскольку предоставляли способы активного участия одиноких стариков и инвалидов в общественном труде [7, 8]. Семьи были трехпоколенными и обширными по своему составу. В них господствовал патриархальный уклад [1, 2].

Технический прогресс принес резкое изменение жизненного уклада и идеологии тех обществ, где капитализм сменил феодальные отношения. Городские и сельские общины распались. Распадались большие трехпоколенные семьи, которые были безопасной основой для рождения и воспитания детей, для содержания старых и больных родственников. Развитие образования и всеобщая грамотность изменили способ и процесс передачи знаний и умений. Источником знаний стали учебники, а их распространителями — профессиональные педагоги. Молодое поколение стало приобретать профессиональные знания в специализированных учебных заведениях.

Следствием технического прогресса стало увеличение продолжительности жизни и снижение смертности, особенно в младенческом и детском возрасте. Одновременно снизилась и рождаемость. Нуклеарные семьи, пришедшие на смену трехпоколенным, не относятся к разряду многодетных: семьи с тремя и более детьми составляют 10-25%. В результате средний возраст людей значительно повысился. Детей стало мало, а стариков — много. Часто старики, вырастив детей, оказывались им ненужными, потому что воспитание внуков те осуществляли сами. Прогресс создал замену полезной деятельности, которую выполняли инвалиды. Прогнозирование и коммуникации стали функциями приборов и специалистов, получивших профессиональное образование. Таким образом, социальные роли и функции, которые старики и инвалиды выполняли издревле, в новых условиях оказались невостребованными. О них мало-помалу забыли. В настоящее время о их существовании напоминают только культурные традиции и религиозные воззрения. Нуклеарные семьи далеко не всегда могут осуществлять постоянный уход за родственниками. Для стариков и инвалидов, нуждающихся в уходе, стали создаваться стационарные учреждения социального обслуживания, которые и по сию пору во многом остаются формой социального призрения лишних для общества людей.

Сложившаяся ситуация не означает, что обе рассматриваемые социальные категории окончательно выброшены на обочину прогресса. Постарение населения неминуемо приводит к необходимости повышения трудоспособного возраста, потому что трудоспособное население кормит нетрудоспособных, и для сохранения этого положения нужно определенное соотношение трудоспособных и нетрудоспособных. Проблемой современного общества является сохранение этого баланса. Это значит, в частности, что люди в воз-

расте, который традиционно идентифицировался со старческим снижением работоспособности и интеллекта, будут востребованы на рынке труда и останутся интегрированными в общество, выполняя посильную работу. Охрана физического и психического здоровья пожилых людей станет необходимостью из-за нехватки работников [3, 7, 8].

Аналогичный прогноз становится реальностью и в отношении инвалидов. Значительная часть инвалидов — люди трудоспособного возраста. При соответствующей организации их труда с учетом рекомендуемых профессий, режима рабочего дня и организации рабочего места они могут длительно выполнять обязанности постоянной работы или работать на началах самозанятости. Препятствием и проблемой, как показывает анализ социальной ситуации, являются мнения участников трудовых отношений: работодателей и самих инвалидов. Ряд работодателей открытого рынка труда отказываются принимать на работу инвалидов. По мнению служб занятости, помехи в их трудоустройстве сводятся к следующему:

- внешний вид, медлительность, плохая адаптируемость на рабочем месте и в рабочем коллективе;
- отсутствие инициативы и корпоративного духа;
- недостаточная подвижность;
- чрезмерная родительская опека;
- отсутствие у нанимателей и сотрудников симпатии к таким людям.

Согласно данным статистики, лишь 65% трудоспособных инвалидов Санкт-Петербурга работают, а среди молодых инвалидов в возрасте до 30 лет работают только 42%. При этом основными причинами незанятости остальных молодых инвалидов являются не отсутствие подходящих рабочих мест, а нежелание работодателей и неготовность самих инвалидов к труду. Неготовность к труду заключается, по данным опроса, проведенного городской службой занятости в 2005 году, не в отсутствии профессиональной подготовки, а в недостаточности трудовой мотивации. Таким образом, незанятость инвалидов представляет собой не социально-экономическую, а социально-психологическую проблему, которая должна решаться соответствующими средствами.

Опыт Санкт-Петербургского профессионально-реабилитационного центра (ПРЦ) показывает, что молодые инвалиды, прошедшие одновременно с профессиональным обучением курс психолого-социальной коррекции, подготовку к взаимодействиям с трудовым коллективом и руководством, занятия по осознанию важности получаемой профессии, трудоустраиваются в 2 раза чаще, чем другие выпускники [5].

Проблема современного общества заключается в снижении рождаемости во всех слоях населения. При решении проблемы воспроизводства населения целесообразно обратить внимание на возможные источники репродуктивной активнос-

ти, которые традиционно игнорировались или отвергались распространенными убеждениями. В частности это относится к инвалидам, которые составляют 7,5% населения фертильного возраста. Их можно считать потенциальным фактором репродукции населения по следующим основаниям:

- не все причины инвалидности приводят к утрате возможности быть родителем и вырастить здорового ребенка. Подавляющая часть нарушений жизнедеятельности, следствием которых является инвалидность, не наследуется и не влияет на генетический аппарат возможных родителей. Только 10-15% молодых инвалидов имеют отклонения, вызванные генными и хромосомными аномалиями;
- сужение возможностей сделать карьеру, конкурировать в этом отношении со здоровыми людьми повышает роль семьи и ее ценностей в глазах многих инвалидов. Более половины из них при опросах ставят наличие собственной семьи на первое место среди других потребностей, а среди молодых инвалидов и инвалидов с детства первостепенность этой потребности отмечена у 87% респондентов.

Только 33% молодых инвалидов Санкт-Петербурга в возрасте до 35 лет имеют семью и детей. Низкая реализация семейных установок молодых инвалидов связана в первую очередь с влиянием ближайшего окружения — родителей, воспитателей. Исследования показывают, что представление о том, что инвалиды вообще, независимо от характера и последствий нарушений их здоровья, не могут и не должны создавать семьи, является массовым социокультурным стереотипом. Например, беременным женщинам с ДЦП врачи и родственники в 89% случаев предлагают сделать аборт, хотя это заболевание не наследуется, не мешает рождению здорового ребенка при использовании кесарева сечения, и известны семьи, где матери, страдающие ДЦП, имеют по 2-3 ребенка, полностью выполняя родительские обязанности. Проблема воспроизводства населения вызывает необходимость признания права инвалидов на создание семьи и рождение детей [8].

Анализ положения пожилых и инвалидов в современном обществе и причин, вызывающих необходимость его изменения, выявляет основную цель перемен — максимальную социальную интеграцию, включение в созидательную деятельность. Определение цели позволяет сформулировать задачи общества по отношению к обеим категориям населения:

- изменение социокультурных стереотипов путем пропаганды отношений партнерства, формирование убеждений, что пожилые люди и инвалиды могут и должны вносить полезный вклад в жизнь общества;
- создание социально-психологического климата, мотивирующего пожилых на продолжение трудовой деятельности, а инвалидов — на включение в социально защищенный рынок труда;

- расширение сети социальных служб для этих категорий населения;
- повышение уровня социально-профилактической территориальной работы с пожилыми и инвалидами, содействие их объединению в целях взаимопомощи и совместного решения общих проблем;
- организация комфортных условий труда пожилых и инвалидов: закрепление за ними гибкой сетки рабочего времени, включения в график элементов надомного труда, создание условий для психологической и физической разгрузки в рабочее время;
- продление работоспособности трудящихся пенсионеров и инвалидов диспансеризацией и поддержкой здоровья по месту работы, санаторно-курортным лечением, медико-социальными профилактическими мероприятиями;
- содействие инвалидам в социокультурном развитии, получении профессионального образования, профессиональной переподготовке, в создании и сохранении семьи [7, 8].

Примером решения одной из задач средствами социальной работы может быть программа психокоррекционных занятий «Независимая жизнь», проводившаяся с инвалидами и с их родителями в ПРЦ. 6 месяцев занятий по программе повысили трудовую мотивацию инвалидов с низкой у 34%, средней у 50% и высокой у 16% в начале занятий до средней у 34% и высокой у 66% по их завершении. 33% прошедших программу трудоустроились в течение 3-4 месяцев, тогда как обычно только 20% инвалидов, закончивших профессиональное обучение в ПРЦ, впоследствии постоянно работают.

Коррекционная работа с родителями инвалидов, прошедших программу, повысила на 40% долю семей со стилем социально благоприятных партнерских взаимоотношений. В частности, родители стали признавать право инвалида на создание своей семьи, на самостоятельный выбор будущего супруга и нежелательность ограждения от общения со сверстниками, способного в перспективе привести к созданию семьи.

Приведенные примеры показывают, что психолого-социальная работа с населением, направленная на пропаганду права инвалидов на труд и семью, может стать эффективным средством повышения жизнеспособности общества. Важная роль в этом процессе может принадлежать медико-со-

циальной просветительской работе с семьями, расширяющей знания о возможности и условиях рождения здоровых детей у родителей-инвалидов, о помощи, которая необходима и достаточна для того, чтобы не лишать их права самим воспитывать своих детей.

Анализ современной демографической ситуации и ее перспектив показывает, что для пожилых и инвалидов возникают новые возможности активного участия в жизни общества. Это участие становится целесообразным и востребованным. В первую очередь для них меняются условия на рынке труда. Общество уже сейчас испытывает недостаток неквалифицированного и низкоквалифицированного труда. Такой труд мало оплачивается, поэтому люди зрелого возраста и молодежь не хотят его выполнять. К примеру, в крупных городах России уже ряд лет не заняты десятки тысяч низкооплачиваемых рабочих мест для работников низкой квалификации. Эта ситуация имеет тенденцию к распространению на более квалифицированные рабочие места.

Социальные прогнозы на ближайшее будущее предсказывают резкое повышение потребности в высокоспециализированном труде этих людей в тех областях деятельности, где специализация приобретает многолетний опыт. Высокоспециализированный труд не требует значительных физических усилий и длительного рабочего дня. Следовательно, по возможностям выполнения он доступен пожилым людям и инвалидам с сохраненным интеллектом. Важным фактором является также то, что он не может быть заменен информационными технологиями. Повышение потребности в таких видах труда в первую очередь касается сложных промышленных технологий, связанных с прикладными отраслями естественных наук. В этих видах деятельности возрождается наставничество как способ формирования новых поколений профессионалов. Тем самым требуется не только квалифицированный труд пожилых, но и их склонность быть наставниками.

Востребованы будут также инвалиды, нарушения жизнедеятельности которых не мешают выполнять высокоспециализированную работу. Преимущества инвалидов в освоении этих видов труда заключаются в том, что, обладая меньшей мобильностью и меньшими возможностями в других областях жизнедеятельности, они способны сконцентрировать внимание и усилия на том, что,

Таблица.

Социокультурные стереотипы общества по отношению к пожилым людям и инвалидам

№	Периоды развития общества	Функция пожилых и инвалидов в обществе	Основной социокультурный стереотип
1.	Доиндустриальный	Хранители знаний, духовной культуры	«Представители высших сил»
2.	Индустриальный	Получатели социального обеспечения	«Лишние люди»
3.	Постиндустриальный	Исполнители специализированных форм труда	«Заслуживают уважения за необычные знания»

по их представлениям и возможностям, дает им социальный выигрыш, поднимает их престиж и социальный статус [3].

Потребность общества в занятости пожилых людей и инвалидов повышает его интерес к сохранению их трудоспособности и увеличивает долю ресурсов, направляемых на укрепление здоровья и улучшение качества жизни этих категорий населения. Открываются перспективы повышения средней продолжительности жизни в нашей стране, где в настоящее время она немного ниже 73 лет для женщин и 60 лет для мужчин. Уменьшается острота проблем, вызванных отверженностью, одиночеством, физическими и психическими недомоганиями.

Культура общества, распространенные в его широких слоях убеждения тесно связаны с его насущными потребностями. Эта связь неизбежно приведет к изменению отношения населения к пожилым людям и инвалидам. Пренебрежение этой частью общества как социальным балластом заменится уважением ее значимости, важности ее мнений и требований. Совершится, таким образом, возврат к представлениям о инвалидах и пожилых как о людях, обладающих необычными знаниями и интеллектуальными возможностями [7, 8]. Провозвестником новых представлений стала разработанная в 1978 году Гербеном Делонгом и получившая широкое распространение философия независимой жизни. Согласно идеям независимой жизни, общество должно осуществить ряд практических мер для организации этим людям таких условий повседневного быта, при которых они в минимальной степени зависели бы от чьих-то услуг, могли бы себя содержать и обслуживать, самостоятельно принимать решения, влиять на государственную политику и наравне с другими

членами общества заниматься общественной деятельностью.

В философском понимании независимая жизнь — это способ мышления, психологическая ориентация личности. Философия независимой жизни ориентирует людей с ограниченными возможностями на то, чтобы они ставили перед собой такие же задачи, как и любой другой член общества. Ограниченные возможности рассматриваются как неумение человека ходить, слышать, видеть, говорить или мыслить обычными категориями. В обществе это неумение ставит его в зависимость от услуг других людей. Чтобы он сам мог принимать решения и определять свои действия, нужны службы, которые, как мастерская по ремонту автомобилей или ателье по починке изделий, компенсируют его неумение делать что-либо определенными техническими средствами. Включение в инфраструктуру общества системы таких служб сделало бы людей с ограниченными возможностями, к которым в одинаковой мере можно отнести и инвалидов, и престарелых, равноправными членами общества, приносящими пользу государству, и высвободило бы человеческие ресурсы — родителей, родственников, социальных работников — для свободного труда на благо общества.

Философия независимой жизни в практическом социальном смысле представляет собой движение в защиту гражданских прав инвалидов по всему миру и форму их протеста против сегрегации и дискриминации [8].

Распространенные среди населения убеждения формируются и меняются, таким образом, с изменением социальных условий. Можно проследить смену социокультурных стереотипов по отношению к пожилым и инвалидам по мере развития общества и прогнозировать эти изменения.

1. Всемирная история: Учебник / Под ред. Г.Б. Поляка, А.Н. Марковой. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1999.
2. Гегель Г.В.Ф. Философия религии. Т. 1. / Пер. с нем. М.И. Левиной. — М.: Мысль, 1976.
3. Григорьева И.А., Келасьев В.Н. Теория и практика социальной работы: Учебник. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2004.
4. Гумилев Л.Н. Этносфера: История людей и история природы. — М.: Экспресс, 1993.
5. Нестерова Г.Ф., Безух С.М., Волкова А.Н. Психолого-социальная работа с инвалидами: Абилитация при синдроме Дауна. — СПб.: Речь, 2006.
6. Тэйлор Э.Б. Первобытная культура. — М.: Прогресс, 1936.
7. Холостова Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми. — М.: Дашков и К°, 2003.
8. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2004. С. 201-203.

СТРАБАХИНА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

кандидат психологических наук, доцент Новгородского государственного университета им. Я. Мудрого, президент НООО «Колокол»

ЯКОВЛЕВА ПРИНА ВАСИЛЬЕВНА

*кандидат психологических наук,
доцент, зав. кафедры общей и дифференциальной психологии СПбГИПСР*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются результаты исследования психологического обеспечения деятельности социальных приютов и центров социальной помощи семье и детям. Обосновывается необходимость психологического обеспечения деятельности специалистов, занимающихся неблагополучными семьями и детьми, сиротами и социальными родителями, как обязательного организационного условия их успешной работы и профессионального развития. В качестве адекватной технологии психологического обеспечения деятельности специалистов в детских учреждениях социальной помощи рассматривается супервизия, которая позволяет одновременно решать задачи адаптации, обучения, мотивации и психологической поддержки персонала.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологическое обеспечение, профессиональное выгорание, супервизия, помогающие профессии, психологическая поддержка, организационные технологии.

Социальная политика российского государства в настоящее время выдвигает на первый план решение социально-демографических задач, разработку и внедрение разнообразных программ помощи семье и детям. Необходимым условием эффективности такой работы является психологическое обеспечение профессиональной деятельности персонала социальных служб, занимающихся проблемами семьи и детства. Остановимся на обосновании последнего утверждения.

Сотрудники служб социальной помощи вообще и работающие с неблагополучными семьями, детьми и сиротами в особенности потенциально относятся к группе риска — угрозы здоровью и профессиональной деформации. Поэтому для выполнения служебных обязанностей при сохранении как своего здоровья, так и организационной культуры, кадровой преемственности в учреждении им необходима профессиональная и психологическая поддержка.

К одной из наиболее сложных и тяжелых по психологической нагрузке относится работа в социальных приютах, детских интернатах и центрах социальной помощи семье и детям. Специалисты этих учреждений работают в условиях постоянно-го эмоционального напряжения, так как должны

оказывать помощь обездоленным детям и подросткам, лишенным родительской ласки, а также неблагополучным семьям, часто находящимся в социально опасном положении. Они ежедневно сталкиваются с такими эмоционально тяжелыми ситуациями, как:

- детская агрессивность и аутичность;
- низкий уровень психического развития и нарушения эмоционально-волевой сферы;
- психические и соматические заболевания;
- нарушение детско-родительских отношений и нежелание идти на контакт с социальными службами;
- нежелание детей учиться, а родителей — работать;
- алкоголизация, другие аддикции и девиантное поведение.

При этом персоналом служб социальной защиты часто ощущается нежелание, с одной стороны, родителей, а с другой — и органов здравоохранения, образования, внутренних дел выполнять свои функциональные обязанности в работе с неблагополучными детьми по их воспитанию, лечению и обучению.

Специалисты учреждений социальной защиты часто вынуждены буквально «распутывать

клубки» запущенных детских, подростковых и семейных проблем, принимая на себя весь груз ответственности. Поэтому работники социальных приютов и центров социальной помощи, находясь под постоянным эмоциональным гнетом и часто попадая в стрессовые ситуации, подвержены психическому или эмоциональному выгоранию.

Под выгоранием в психологии понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, чувство опустошенности и усталости, профессиональный кризис специалистов так называемых помогающих профессий. Нередко при этом у работника возникает чувство некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней, желание уволиться.

Изучение феноменов эмоционального и профессионального выгорания в нашей стране началось лет десять назад, а необходимость внедрения психопрофилактических технологий еще только начинает осознаваться государственными службами. Эта проблема особенно актуальна для учреждений, где страдающей от непрофессиональной работы стороной оказываются обездоленные дети и сироты. Государство тратит огромные средства на повышение рождаемости, и не менее важно — создать условия для сохранения и развития детей уже родившихся, но оставшихся без попечения родителей. Решение последней задачи в настоящее время у нас в стране нередко берут на себя негосударственные структуры, общественные организации и фонды. Например, детский фонд «Виктория» реализует комплексную программу сопровождения процесса социальной адаптации сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [4]. Наш опыт показывает, что в рамках общественной организации оказывается легче расширить зону профессиональных контактов и обеспечить возможность межрегионального и межведомственного сотрудничества. Так, волонтерам новгородской областной общественной организации «Колокол» удалось объединить усилия административных и различных государственных структур и выделить экспериментальную площадку для внедрения инновационных технологий работы с персоналом и адаптации международного опыта к российским условиям.

В течение семи последних лет волонтерами новгородской общественной организации «Колокол» проводилась работа по повышению квалификации психологов, социальных педагогов, воспитателей, специалистов по социальной работе детских приютов, центров социальной помощи семье и детям, реабилитационных и кризисных центров, школ-интернатов, отделов социальной службы в Новгороде, Пскове и областях. В процессе обучения изучалась специфика профессиональной деятельности данного контингента специалистов и их личностный потенциал. Результаты исследования свидетельствуют о распространенности феномена профессионального выгорания в изучаемой группе специалистов вне зависимости

от стажа, уровня подготовки, размера заработной платы и объективных трудностей профессиональной деятельности [5, 6]. По нашим наблюдениям, этим специалистам для профилактики и разрешения кризисных ситуаций крайне необходима профессиональная психологическая помощь и поддержка.

В целях разработки программы дальнейшей работы с персоналом детских социальных учреждений нами было проведено скрининговое исследование психологического обеспечения профессиональной деятельности персонала социальных приютов, интернатов и центров социальной помощи семье и детям Новгородской области. Для уточнения наиболее острых психологических проблем в профессиональной деятельности и кадрового потенциала учреждения по специально разработанной анкете опрошены руководители девятнадцати детских учреждений области.

Результаты анкетирования показали, что психологическую работу с персоналом практически в половине детских социальных учреждений Новгородской области приходится выполнять самим руководителям (50% опрошенных). Понятно, что при этом руководитель является психологически незащищенным и, разрешая психологические проблемы своих сотрудников, оказывается под двойным (или десятерным!) эмоциональным гнетом. А профессиональное психологическое сопровождение персонала систематически осуществляется только в двух учреждениях из девятнадцати изученных; в остальных — либо не осуществляется вовсе, либо осуществляется по возможности, время от времени. Только в 30% учреждений психологическую работу с персоналом осуществляет штатный психолог, остальные 20% приглашают специалистов из других организаций.

Директора детских социальных учреждений отмечают крайне неудовлетворительный уровень психологической работы с персоналом, подчеркивают прямое отражение этого факта на взаимоотношениях персонала с воспитанниками и эмоциональном состоянии детей. Среди основных причин неудовлетворительного психологического обеспечения детских учреждений руководители называют отсутствие специалистов (40%), загруженность психолога другими видами работ (27%), недостаточное финансирование (23%). Многие руководители говорят о необходимости увеличения штата психологов на конкурсной основе; отмечают, что в штате должно быть хотя бы два психолога с разделением обязанностей: например, один работает со взрослым контингентом (персоналом, социальными родителями и родственниками питомцев), другой — с детьми. Они подчеркивают необходимость психологической профилактики эмоционального выгорания и систематического психологического сопровождения персонала своих учреждений. Руководители отмечают также необходимость повышения психологической компетентности своих сотрудников в рамках повышения квалификации в

областном центре (46%), обучающих семинаров и тренингов на базе учреждения (35%), семинаров по обмену опытом. Специалисты остро ощущают нехватку методических материалов и недостаточность материальной базы, в частности — отсутствие кабинета психологической разгрузки и телефона доверия.

Опрошенные нами руководители детских социальных учреждений сталкиваются в своей профессиональной деятельности с различными психологическими проблемами. Они отмечают, что наибольшее количество психологических проблем возникает при взаимодействии с семьей и родственниками детей (32% от общего количества опрошенных), но немало возникает психологических проблем и при взаимодействии специалистов внутри коллектива социального учреждения (22,5%).

Диапазон профессиональных психологических проблем, отмечаемых руководителями, чрезвычайно широк. Так, при взаимодействии с персоналом приходится разрешать внешние и внутренние конфликтные ситуации, мотивировать инициативу персонала и их участие в инновационной деятельности, заниматься вопросами профессионального отбора и психологического климата, часто сомневаясь в правильности разрешения сложных эмоциональных ситуаций. Во многих случаях у сотрудников коллектива не хватает навыков делового общения, им не всегда удается оптимально организовать свое рабочее время, часто возникают конфликты из-за несхожести характеров и низкой толерантности, несерьезного отношения к работе. Руководители отмечают, что персоналу их учреждений полезно обучиться методам разрешения конфликтных ситуаций и достижения согласованности в мнениях и действиях при работе с детьми, а также — способам эмоциональной разрядки и принятия оперативных решений, коммуникативным приемам межличностного общения.

В работе с подростками часто возникают психологические сложности из-за того, что персонал социальных учреждений в основном женщины, и им трудно найти контакт с мальчиками подросткового возраста. В то же время им необходимо, применяя индивидуальный подход, решать сложные профессиональные задачи: развивать творческую инициативу «трудных» подростков, помогать в самоопределении, повышать учебную мотивацию. Необходимо также способствовать адаптации детей и подростков, бороться с их стремлением к курению и алкоголю, разрешать конфликты детей с родителями и педагогами. Специалистам приходится самим разрабатывать психокоррекционные и развивающие программы для замкнутых, умственно отсталых, с задержками психического развития детей и подростков — учить их общаться и верить в свои силы.

Психологические знания и коммуникативные умения необходимы персоналу и при работе с семьей — непросто выйти на доброжелательное взаимодействие с родителями, преодолевая страх перед агрессией семей, находящихся в социально

опасном положении, мотивировать их на изменение и принятие на себя ответственности за ребенка. Анкетирование показало, что работники детских приютов, интернатов и центров социальной помощи занимаются профилактикой дезадаптации и психологической реабилитацией семьи. Они оказывают психолого-коррекционную помощь семьям с нарушениями в эмоционально-волевой, личностной и социальной сферах. Им приходится работать и с отклонениями в психическом здоровье, и с алкоголизмом и другими зависимостями, и с асоциальным поведением своих клиентов. Часто работники детских социальных учреждений вынуждены при работе с родственниками детей заниматься их психологическим просвещением и разрешать семейные конфликты.

Перечисленные выше психологические проблемы и направления профессиональной деятельности специалистов, работающих с трудными детьми и семьями, требуют от персонала не только всесторонней квалификации, но и постоянного поиска нестандартных решений в сложных и эмоционально тяжелых жизненных ситуациях. Следовательно, необходимо создавать организационные условия для обеспечения психологической безопасности и успешной работы таких специалистов, разрабатывая и внедряя специальные программы и технологии.

Таким образом, анализ информации, полученной от руководителей социальных приютов, интернатов и центров социальной помощи семье и детям Новгородской области, подтверждает острую необходимость в профессиональном психологическом обеспечении персонала этих учреждений на всех этапах и направлениях их работы.

На основании полученных данных и прежнего опыта работы в социальной сфере психологи НООО «Колокол» разработали программу профессионального психологического обеспечения персонала детских социальных учреждений, которая может быть реализована на разных уровнях и в форме, наиболее приемлемой для каждого конкретного случая [6].

Психологическое обеспечение профессиональной деятельности специалистов предполагает их подбор и адаптацию, обучение и мотивацию; включает психодиагностические, психопрофилактические и тренинговые технологии работы с персоналом. В такую работу часто включаются организационные мероприятия, направленные на формальное и неформальное общение, взаимодействие различных специалистов, обсуждение рабочих ситуаций и обмен опытом. Как было показано выше, именно такая форма повышения квалификации наиболее востребована руководителями и специалистами детских социальных учреждений. Остановимся подробнее на одном из возможных вариантов организации взаимодействия специалистов, который позволяет одновременно решать задачи адаптации, обучения, мотивации и психологической поддержки персонала.

Обмен опытом специалистов помогающих профессий с целью профессионального развития и профилактики профессионального выгорания и может быть реализован в форме внедрения в деятельность социальных учреждений постоянной супервизорской практики.

Супервизия (буквально переводится как «смотреть поверх») в отечественной и зарубежной литературе понимается как профессиональное консультирование (в групповой или индивидуальной форме) и анализ качества и целесообразности используемых в процессе работы и взаимодействия между специалистами и клиентами практических подходов и методов [2, 7]. Особенностью супервизии для помогающих профессий, с нашей точки зрения, является ее поддерживающая направленность.

Термин «супервизия» здесь не вполне корректен, поскольку в данном случае больше необходим взгляд не сверху, а со стороны. В процессе свободного обмена опытом коллег супервизор, используя известные техники психологического консультирования, создает особую атмосферу безопасности и защищенности, своего рода заповедную зону, которая способствует свободному обсуждению профессиональных сложностей, осознанию и принятию разнообразных чувств (включая негативные), сопровождающих профессиональную деятельность, рождению нового знания и формированию позитивного отношения к профессии [3, 5]. Процесс индивидуального развития специалиста помогающих профессий с необходимостью включает осознание и принятие негативных эмоций и профессиональных неудач как естественных и закономерных этапов профессионального роста. Супервизия — это такой вид психологического консультирования, при котором происходит коррекция и регуляция эмоционально-волевых процессов, а также обогащаются знания и умения профессионала. Таким образом, супервизия не только эффективная форма профессиональной помощи, основанная на рефлексии и осознании личностных трудностей в общении с клиентом, но и психологически адекватный способ повышения квалификации и профессионального развития специалистов помогающих профессий.

В области помогающих профессий сегодня в России практически отсутствуют организационные условия для профессиональной супервизии. Исключение составляет лишь психотерапевтическая практика, где супервизия является обязательным условием обучения и последующего профессионального становления специалиста. Активное международное сотрудничество Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого с немецкими, американскими и шведскими специалистами в области образования и социальной работы на базе НООО «Колокол» позволило получить уникальный опыт по супервизии и внедрить его в практику повышения квалификации педагогов и социальных работников, работающих с

обездоленными детьми. Например, новгородские специалисты-волонтеры в течение трех лет осуществляли супервизию для персонала одной из школ-интернатов Псковской области. При этом ведущие группы сами все больше проникали в сложности и тонкости процесса супервизии, призванного повысить эффективность профессиональной деятельности, не добавив эмоционального напряжения людям, работающим, наверное, в самой сложной и ответственной сфере помогающих профессий: воспитание сирот (биологических и социальных), детей, переживших самое страшное — утрату семьи и оставшихся без попечения родителей. Педагоги здесь не нуждались в наставничестве в прямом смысле, потому что никто не владел лучше их уникальной ситуацией, и тем более не нуждались в оценке и контроле, так как в полной мере осознавали ответственность в своем деле. Однако им необходимы были доброжелательный и безоценочный взгляд со стороны, свободный и непринужденный обмен мнениями с коллегами, в процессе которого и возникают эвристические подходы и новые решения сложных профессиональных проблем и ситуаций. Такая работа оказалась для них целительной, так как в естественной форме соединяла процесс повышения квалификации с психологической поддержкой, выявлением профессиональных и личностных ресурсов и резервов. Несколько специалистов, склонявшихся ранее к решению о смене места работы, изменили свой взгляд на ситуацию, обнаружили в себе силы и поверили в профессию. Результаты анонимного анкетирования, которое мы провели на последней встрече с персоналом школы-интерната, убедили нас в адекватности выбранной технологии психологической работы с ними и необходимости дальнейшей отработки ее приемов и техник с учетом специфики деятельности этого контингента специалистов.

В нашей стране уже появляются организации, руководители которых осознают необходимость и экономическую целесообразность создания условий для супервизорской практики своих специалистов. Осознается такая целесообразность и многими представителями администраций государственных учреждений социального профиля, где решение вопросов материального стимулирования сотрудников чаще всего не снимает проблемы текучести кадров. Сегодня России уже встречаются фирмы (пока в основном среди негосударственных образовательных и психолого-педагогических структур), где в контрактах, заключаемых со специалистом помогающих профессий при приеме на работу, так же как и во многих странах мира, оговаривается его право на супервизию. Супервизия — это такая форма практического обучения и психологической поддержки для специалистов, работающих с людьми, которая не может быть заменена другими обучающими и психотерапевтическими технологиями, в том числе работой с обучающей программой на компьютере

или просмотром видеозаписей профессиональной практики, анализом методических руководств или посещением психотерапевта. Искусству профессионального общения с клиентом можно научиться только в процессе глубокого взаимодействия с другими коллегами, специалистами в области помогающих профессий.

В психолого-социальной и социально-педагогической работе в настоящее время внедряются такие зарубежные технологии, как супервизия, коучинг, консалтинг, тьютерство; в литературе подчеркивается их связь с традиционным для нашей страны наставничеством [1, 3]. Зарубежные формы работы с персоналом пришли на смену, к сожалению, практически исчезнувшему у нас в девяностые годы, но ранее широко распространенному наставническому движению, и используют те или другие его элементы. Специфика новых технологий обусловлена их культуральными корнями, конкретными

управленческими задачами и организационными условиями. Адаптация и определение их места и роли в психологическом обеспечении деятельности специалистов различных профессиональных сфер — задача будущих исследований. Наш опыт позволяет рассматривать супервизию в качестве необходимого звена психологического обеспечения деятельности специалистов в области социальной помощи семье и детям и адекватной технологии организации их взаимодействия, которая позволяет одновременно решать задачи адаптации, обучения, мотивации и психологической поддержки персонала детских социальных учреждений.

Психологическое обеспечение деятельности специалистов, занимающихся неблагополучными семьями и детьми, сиротами и социальными родителями, является обязательным организационным условием их успешной работы и профессионального развития.

-
1. Горшкова Е.Г., Бухаркова О.В. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса. — СПб.: Речь, 2006. — 114 с.
 2. Кулаков С.А. Практикум по супервизии в консультировании и терапии. — СПб.: Речь, 2002. — 232 с.
 3. Левэрс Л.Л. Обмен опытом — основа новых моделей работы с персоналом: Материалы межд. конф. в Великом Новгороде «Современные технологии в практике социального взаимодействия». 25-27 сентября 2007.
 4. Подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и проживающих в интернатных учреждениях, к самостоятельной жизни: Материалы всероссийской конф. детского фонда «Виктория». 3-6 декабря 2007.
 5. Страбахина Т.Н., Яковлева И.В. Супервизия как технология обучения и психологической поддержки в помогающих профессиях. Вестник — ученые записки СПбГИПСР. № 1. — 2007. С. 126-130.
 6. Страбахина Т.Н., Яковлева И.В. Психологическое обеспечение деятельности персонала социальных приютов и центров социальной помощи семье и детям: Материалы межд. конф. в Великом Новгороде «Современные технологии в практике социального взаимодействия». 25-27 сентября 2007.
 7. Ховкинс П., Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. — СПб.: Речь, 2002. — 350 с.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

ПЛАТОНОВА НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНА

*доктор педагогических наук, профессор,
зав. кафедры социальной работы и социальных наук СПбГИПСР*

ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены идеи компетентностного подхода применительно к подготовке социальных работников. Анализируются технологии профессионального развития, которые создают оптимальные возможности для формирования ключевых компетенций специалистов помогающих профессий и обеспечивают условия для индивидуализации процесса обучения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технологии обучения, компетентностный подход, индивидуализация обучения, развивающие виды учебной деятельности, педагогическое стимулирование.

Компетентностный подход, активно внедряемый в последнее время в систему профессионального образования ориентирует на первичность развития личностно-значимых практико-ориентированных результатов подготовки с точки зрения востребованности будущих специалистов на рынке труда. Компетенция специалиста рассматривается как общая способность личности, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретаются в процессе обучения и выступают как принципиально важный критерий качества профессионального образования. Ряд отечественных исследователей компетентностного подхода считают, что он возник как альтернатива знаниевому подходу, целью которого является соответствие содержания подготовки специалистов требованиям стандартов, а не реальным запросам работодателей и индивидуальных потребителей образовательных услуг.

В контексте компетентностного подхода парадигма педагогики поддержки становится более предпочтительной, так как в этом случае цели обучения становятся продуктом совместных усилий преподавателей и обучаемых. Задачей педагогической деятельности становится индивидуальное сопровождение обучаемых в процессе их профессионального становления. Традиционные педагогические технологии как «жесткие» формы организации учебного процесса не создают необходимых условий для личностного и профессионального развития будущих социальных работников в процессе обучения, так как сориентированы на возможности усредненного студента. В связи с этим остаются незадействованными такие важнейшие субъективные факторы обучения, как мотивационный, личностный потенциал, познавательные потребности и направленность студентов,

что значительно снижает эффективность процесса обучения [1, 2].

Социальная работа как профессиональная деятельность требует от специалистов не только умений компетентно решать социальные проблемы, но и высокого уровня психологической готовности к социальной деятельности, которая характеризуется наличием целого комплекса специфических умений (эмпатических, дискуссионно-переговорных, обобщающих умений, самоизменяющихся умений, базирующихся на коммуникативных, личностных возможностях), которыми можно овладеть только в процессе индивидуального профессионального становления. Кроме того, содержание социальной работы как многоплановой социальной деятельности может варьироваться в зависимости от целого ряда факторов, включая типологию социального учреждения, проблемы клиентов, особенности методов работы с ними и т.д. Воссоздание в процессе обучения «этой живой социальной деятельности» как содержательной основы подготовки кадров социального профиля требует отличных от традиционных методов технологий обучения.

В настоящее время в практике подготовки социальных работников наиболее распространенной в отечественном опыте является технология контекстного обучения (А.А. Вербицкий). Вся система дидактических средств в ней направлена на моделирование в рамках учебного процесса предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности. Для формирования профессионального опыта уже в процессе обучения усвоенные в учебной деятельности знания, умения, навыки должны превратиться из предмета учения в средство труда, в ориентировочную основу деятельности (по терминологии П.Я. Гальперина). В качестве единицы, «задающей» переход

от профессиональной деятельности к учебной, выбирается «деятельностный модуль» как характеристика определенного качества специалиста по социальной работе, дающего ему возможность эффективно решать профессиональные задачи.

При организации процесса обучения должно быть учтено, во-первых, то, что профессионалы социальной сферы общаются с конкретной группой населения, которая уже изначально имеет свои социальные проблемы; во-вторых, особенностью является и то, что организация учебно-воспитательного процесса должна быть направлена на привитие чувства сопереживания, сочувствия, соучастия в делах и трудностях конкретного человека. Третью особенность составляет необходимость формирования специфического стиля профессиональной деятельности, предопределяющего профессиональное мастерство будущих специалистов.

При этом базовой целью учебного процесса становится субъективное развитие будущего специалиста, его поведенческая и технологическая готовность к социальной работе, что создает благоприятные условия для становления будущих специалистов социальной сферы. Социальный контекст профессиональной социальной работы задается такими параметрами, как: этические профессиональные стандарты, социально-психологические характеристики, присущие представителям данной профессии, ценностно-ориентационные и личностные факторы.

Следовательно, педагогические технологии должны быть направлены на формирование у студентов поведенческой и технологической готовности к будущей профессиональной деятельности, потребности и желания заниматься сложными социальными проблемами. Активное применение в учебном процессе коммуникативных технологий обучения позволяют подготавливать студентов к преодолению возможных негативных социальных установок, повышая ценность будущей профессии. Общение выступает как полифункциональная деятельность или система социально-психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, обеспечивающая его успешность. Несмотря на то, что педагогическое общение — процесс творческий, оно предполагает подготовку к осуществлению целей и задач коммуникативной деятельности в учебном процессе в виде ряда этапов, составляющих технологию педагогической коммуникации. Преподаватель организует, управляет, руководит процессом общения, причем содержание общения — это не только обмен информацией, но и взаимная трансляция личностей преподавателя и студентов.

На первом этапе обучения взаимодействие преподавателя со студентами носит информационно-деятельностный характер, обеспечивающий управление процессом их познавательной деятельности в целом. Компоненты общения направлены на личностное и профессиональное

развитие студентов, что предполагает последовательную подачу информации, ее обращенность к непосредственным интересам обучаемых, для последовательного развития и усиления их мотивации путем раскрытия роли и значения учебного материала для дальнейшей профессиональной деятельности. Для создания положительного фона обучения социальной работе для студентов целесообразно:

- раскрыть цели изучения каждой дисциплины учебного плана, показать возможность получения при ее изучении комплекса знаний, умений и их применения в профессиональной деятельности;
- представить целостную структуру каждой дисциплины, показать основные формы и методы учебной работы, роль внеаудиторной и самостоятельной деятельности;
- обосновать формы и сроки контрольных мероприятий, критерии оценки.

Следующим этапом технологии педагогической коммуникации выступает так называемый этап «коммуникативной атаки», целью которого является быстрое включение аудитории в работу. На этом этапе особенно значимо, насколько преподаватель владеет приемами самопрезентации и динамичного взаимодействия. Этот этап может играть роль «корректирующей технологии», которая предполагает конкретизацию ранее спланированной модели учебного процесса, общения и уточнения его условий и структуры.

Этап управления установившимся психологическим контактом с аудиторией направлен на достижение оптимального соотношения личностного и делового аспектов взаимодействия преподавателя со студентами. Диалоговое взаимодействие обеспечивается лишь в том случае, когда формой подачи информации является совместное размышление преподавателя со слушателями. Эффект совместного размышления дает обращение к интересам учащихся, их профессиональным ожиданиям. Необходимость использования широкого спектра коммуникативных техник в практике обучения социальной работе объясняется не только разбросом возрастных характеристик студентов, но и «психологической готовностью к диалогу» как преподавателей, так и студентов. Учебный диалог, как наиболее оптимальный вид коммуникативной технологии в практике обучения социальной работе, включает в себя:

- диагностику готовности обучаемых к диалогическому общению;
- использование базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения;
- поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих обучаемых вопросов и проблем, которые позволяют им эффективно формировать собственный смысл изучаемого материала;
- переработку учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач;

- продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога;
- проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей и условий принятия учащимися;
- гипотетическое выявление зон импровизации, т.е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников и т.д.

В условиях диалога (как особой дидактико-коммуникативной среды) удается достичь субъектно-смыслового общения, являющегося показателем личностно-смыслового уровня обучения. В учебной деятельности студенты, как правило, воспринимают только некоторый срез информации, исходя при этом из собственных целей и ценностей, выделяя для себя наиболее значимые фрагменты информации. Поэтому диалог как педагогическая интерпретированная и целенаправленная информация может выступать «лично-формирующим фактором» обучения, благодаря которому знания преобразуются в будущие убеждения, нормы и принципы профессиональной деятельности.

Для будущих социальных работников овладение эффективными приемами коммуникации выступает важным условием их профессиональной подготовленности и компетентности. Достаточно часто в практике подготовки социальных работников можно наблюдать преобладание позитивистского подхода, когда преподаватель в преподавании специальных дисциплин освобождает обучение от противоречий, «выпрямляет» познавательный процесс студентов. Наиболее часто это наблюдается на лекционных занятиях, для которых типичны отсутствие «обратной связи». При изложении материала на лекциях функции общения сводятся к формально-обезличенным видам и ролевому взаимодействию: преподаватель — «источник информации», студент — «слушатель».

В связи с этим значительный интерес для практики подготовки специалистов социального профиля представляет, с нашей точки зрения, технология обучения, предусматривающая активное управление гностическим компонентом учебно-познавательной деятельности студентов. Целью данной технологии является целенаправленное формирование личностных установок, системы ценностных смыслов в учебной деятельности. Преподаватель в большей степени выступает как организатор и фасилитатор учебно-познавательной деятельности студентов, так как в этом случае

педагогическое руководство строится на широком адресном применении педагогических стимулов. Для стимулирования познавательной мотивации будущих социальных работников в обучающую информацию включают сведения, непосредственно или косвенно связанные с ценностной сферой будущей профессии, так как только субъективно значимая учебная информация и деятельность влекут за собой увеличение объема знаний студентов.

В практике подготовки социальных работников к стимулирующим ситуациям можно отнести: самостоятельный выбор специализаций; возможность индивидуального обучения; наличие факультативов и спецкурсов, самостоятельный выбор мест практики, использования различных развивающих видов учебной деятельности, таких как интеллектуально-познавательный поиск, в процессе которого формируются альтернативные точки зрения; коммуникативно-диалоговый поиск — позволяющий студентам выработать собственную позицию; эмоционально-личностный поиск — ведущий к формированию ценностных отношений, отражающих профессиональную этику социальной работы и т.д. Для студентов, слабомотивированных к учебной и будущей профессиональной деятельности, основным механизмом стимулирования выступают различные формы оценочных подкреплений их учебной деятельности.

Таким образом, переход к активным технологиям обучения, вариативным учебным планам, направленным на индивидуализацию подготовки с учетом дифференции социальной работы, будет содействовать дальнейшему совершенствованию подготовки социальных работников и повышению конкурентоспособности и привлекательности социального образования. Содержание учебной информации должно быть направлено на формирование компетентности как широкого спектра (профессиональная позиция, или принятие социальным работником профессиональных норм и этических оснований профессии), так и ключевых компетенций более узкого специализированного применения. Ориентация на различные виды профессиональной компетентности позволяет гибко дифференцировать в рамках той или иной предметной деятельности требования к организации учебной работы; предоставлять обучаемым для изучения ту предметную область, в рамках которой они хотели бы в дальнейшем специализироваться.

1. Компетентностный подход в современном образовании / Академические чтения. — СПб.: Издательство СПбГИПСР, 2005. — Вып. 6.
2. Технология описания целей подготовки специалиста в контексте компетентностного подхода / Стандарты и мониторинг в образовании. — 2007, № 6. С. 52-55.

ЛЕБЕДЕВА СВЕТЛАНА СОЛОМОНОВНА
доктор педагогических наук,
профессор кафедры социальной работы и социальных наук СПбГИПСР

СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ЕГО УЧЕТ ПРИ СОЗДАНИИ ПРОГРАММ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СООБЩЕСТВА

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются проблемы лиц пожилого возраста в современных условиях, указывается на использование потенциала пожилых людей в целях развития общества и государства; раскрываются перспективы работы с пожилыми в контексте идей обучающегося сообщества.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лица пожилого возраста, обучающееся общество, межпоколенческие отношения, социокультурные и образовательные программы, потенциал, геронтокультура.

Реализация гуманистических ценностей и идей культуры старения связана с успешным протеканием адаптационных процессов различных поколенческих общностей. В период социальных переломов особенно остро стоит вопрос о включении механизмов, ответственных за приспособление различных поколений в условиях радикальных трансформаций сложившихся устоев жизни. Учет прошлого опыта при этом чрезвычайно актуален.

На современном этапе развития общества в связи с удлинением сроков жизни населения пересматривается социокультурная модель возрастов и социальных периодов. Возникает необходимость в изучении роли различных поколений в динамике прогрессивных изменений, их места в производстве общественного продукта, развитии форм взаимоотношений, которые могут объединять людей разных поколений.

В то же время использование созидательного потенциала пожилых людей не только связано с получением социально-экономических и социокультурных эффектов, но и с возможностью повышения качества жизни этой социальной группы и общества в целом.

Поворот государственной политики к решению вопросов защиты прав пожилых людей в области социальной, производственной, культурной и образовательной сфер рассматривается в контексте конституционных приоритетов. Вклад лиц пожилого возраста в научно-технический, социальный, культурно-образовательный созидательный потенциал страны трудно переоценить.

К сожалению, не всегда государство и общество с должной ответственностью относятся к оценке и использованию этого потенциала во имя продолжения и развития лучших традиций соци-

альной, культурно-образовательной жизни, общения, социализации населения.

Ускорение темпов социальных изменений привело к тому, что каждое последующее поколение не может жить в тех условиях, в которых прошла жизнь родителей. Коренные изменения осуществляются значительно быстрее и интенсивней. В связи с этим актуализируется проблема, связанная с дифференцированной ролью поколений в механизме социокультурной преемственности и инноваций. Поколение выступает в качестве связующего звена между индивидом и обществом. Сущность личности любого возраста может быть понята только в связи с поколенческой принадлежностью, с ее включением в поколенческую организацию социума.

Поведение поколений, специфика коммуникаций между представителями поколений в них во многом зависит от того, в каких условиях находится общество. Если его характеризует бифуркационная среда, то есть среда, приобретающая новые качества, то оно отличается спрессованным социальным временем, большим числом инновационных социально значимых изменений в единицу времени. В трансформирующейся среде адаптивная нагрузка, предназначенная человеку, может быть экстремальной и даже превышать порог, который может выдержать человек. За его за границей идет разрушение личности, ее внутренней структуры, прекращение взаимодействия с социальной средой, что порождает суицид, уход в алкоголизм и т.д. В бифуркационном обществе доминируют разрушительные тенденции, сопровождающиеся деградацией и уничтожением отдельных поколений и социальных групп, имеют место принудительные насильственные меры воздействия. Чем быстрее идет изменение среды на фоне небольших возможностей изменчивости личности, тем веро-

ятнее наступления кризиса (необходимость и невозможность осуществить изменения).

Эволюционно развивающееся общество характеризуется временем, когда социальные изменения инновационной направленности не играют доминирующей роли. В эволюционной среде приспособление к инновационным изменениям идет постепенно, не затрагивая кардинальным образом структуру сознания и поведенческие стереотипы.

В эволюционно развивающихся системах наблюдается следующее: чем сильнее корреляция между событиями, составляющими процесс, тем выше степень порядка в материальной сфере, тем легче происходит сосуществование или смена одного поколения другим. Анализируя последовательность преобразовательных процессов, необходимо отметить, что они сначала касаются структуры сознания представителя того или иного поколения, выявляя его специфические черты, а затем уже других процессов и поведенческих проявлений.

Решение проблемы устойчивого развития общества требует знания законов взаимодействия поколений в трансформирующемся социуме.

Рост адаптивного потенциала разных поколений зависит от социальных регуляторов и социальных механизмов взаимодействия поколений. К сожалению, эта проблема во многом находится за границами общественного внимания и слабо изучается в научном аспекте, но практика, как всегда, опережает теорию и предлагает новые эффективные решения. В последние годы в отдельных регионах активно разрабатываются и реализуются программы, направленные на связь поколений, которые, безусловно, требуют научного анализа и дальнейшего развития. В связи с этим необходимо обратить внимание на ряд аспектов при анализе этих программ:

Социальный аспект определяет положение поколений в обществе, в центре находятся восходящие или нисходящие линии развития.

Экономический аспект характеризует уровень занятости возрастных групп в различных сферах трудовой деятельности, профессиональное продвижение, карьеру, уровень доходов. В рамках этого аспекта возникают инициативы для привлечения поколенческих когорт (инвалидов трудоспособного возраста, пожилых) к активной для них трудовой деятельности, что ведет к повышению экономических эффектов.

Политический аспект имеет в виду отношения между поколениями в системе власти, различия в политической культуре, плюрализме или догматизме суждений, участие в политических организациях и т.д.

Социально-психологический аспект связан с личностными отношениями между представителями генерации и поколений в процессе коммуникации.

Таким образом, пути решения проблемы устойчивого развития общества предполагают учет не только особенностей адаптации разных поколе-

ний в условиях бифукационно и эволюционно развивающегося общества, но и особенностей многомерных, многозначных, многофакторных связей, существующих между этими поколениями.

Удлинение сроков жизни как фактор старения населения заставляет пересмотреть культурную модель организации жизни поколений и социальных периодов. Возникает необходимость обратить внимание на позитивную роль различных поколений в обществе, их месте в производстве богатств, в системе передачи средств, в новых формах взаимодействия, которые могут объединить их в условиях гуманизирующегося общества.

Это положение актуально в ситуации демографического старения, характерного почти для всех государств. В связи с этим имеют место разные модели социальной политики в отношении пожилых людей, хотя при реализации встречается ряд сходных черт.

В западноевропейских моделях прослеживаются две ведущие тенденции. Первая связана с доминированием социально-экономического аспекта — с возмещением (компенсацией) досрочного выхода на пенсию. Вторая модель предполагает поощрение трудовой активности человека и направлена на создание условий для ее реализации, так как в желании трудиться и обучаться проявляется феномен культуры и тенденции к продуктивному развитию общества.

Последствия старения заставляют современную науку концентрировать внимание на изучении таких вопросов, как протекание трудового процесса, организация здорового образа жизни пожилого человека, возмещение социальных рисков, формирование идентичности каждого возрастного периода, гармонизация отношений между поколениями, вопросы геронтокультуры общества.

В настоящее время выбор государства между возмещением (компенсацией) досрочного выхода на пенсию и поощрением включения в трудовую деятельность лиц пенсионного возраста связан с разными социально-экономическими условиями в каждом конкретном случае.

В ряде государств (Германия, Франция, Нидерланды, Финляндия) осуществляется компенсация рисков остаться без работы пожилым людям с полным отсутствием возможностей интегрирования в занятость.

В Швеции и Дании соблюдается равенство шансов на труд, независимо от возраста. Приняты меры для продолжения трудовой жизни, так как размер пенсии связывается с продолжительностью трудового стажа. Такая позиция формирует приоритеты активного старения, поддерживает реализацию права на труд в любом возрасте.

Трудовую занятость в пожилом возрасте в условиях ограниченной компенсации раннего ухода с рынка труда поощряет законодательство Японии, где нормативно поддерживается система мотивов пенсионеров для сохранения трудовой активности до преклонного возраста.

Регулирование вопросов участия пожилых в США отдается на откуп рынка труда. При избытке рабочей силы пожилые люди вытесняются с рынка труда, при нехватке трудовых ресурсов просматривается тенденция удержания пожилых на рабочем месте.

Наиболее перспективным выступает путь, выбранный Финляндией, направленный на поддержание трудовой активности пожилых и реализующий для этого специальную программу, предусматривающую педагогический (информационный), медицинский, профессиональный, реабилитационный и экономический аспекты.

В последние годы ломаются прежние представления о пожилых людях, усиливаются возможности удлинения человеческой жизни за счет внутреннего саморазвития самого индивида. Пожилой человек, передавая свой опыт, открывает перспективы для будущего, поэтому его участие в продуктивном развитии общества становится чрезвычайно актуальным.

Проблема использования личностного и профессионального опыта пожилых актуализируется в связи со следующими обстоятельствами:

- общество уже в настоящее время сталкивается с нехваткой рабочей силы; как известно, эта тенденция катастрофически будет нарастать в будущем;
- значительная часть пожилых людей имеет неоценимый личностный и профессиональный потенциал, использование которого экономически выгодно и социально значимо;
- у многих пожилых людей сохраняется мотивация обучения и появляется потребность использовать на практике новые знания в сочетании с прежним профессиональным потенциалом, что создает условия для предупреждения интеллектуального угасания и укрепления более продуктивной самостоятельной позиции в обществе. В целом это ведет к повышению качества жизни пожилого человека.

Если в практическом социально-экономическом плане задачи использования потенциала пожилых людей достаточно ясны, то в научном аспекте возникает проблема необходимости исследования личностного и когнитивного ресурса пожилого человека после выхода на пенсию.

В настоящее время доказано, что в старости проявляется взаимодействие многих биологических и социальных процессов, что оказывает множественный результат на развитие человека. Даже в том случае, когда активность одних функций ухудшается, в других идут процессы развития и компенсации. Отмечается разница в объеме интра- и интериндивидуальных различий. В первом случае человек может обнаружить стабильность одной какой-либо способности и снижение других. Интериндивидуальные различия варьируются среди людей по уровню и времени изменений. Все это свидетельствует о многообразии вариантов старения, которые должны быть учтены при

решении проблемы востребованности пожилых людей в социально-экономическом и культурно-образовательном смысле. С учетом типологии старения могут изучаться их основные установки, на которых целесообразно основывать разные типы программ для пожилых людей (Н.П. Литвинова, Л.А. Рудкевич). Типологические различия должны быть учтены при решении проблемы социальной востребованности пожилых людей, им необходимо помочь организовать жизнь в разных социально-культурных структурах, объединяющих разные поколения и предоставляющие возможность проявления активности в разных видах деятельности и творчества (Н.П. Литвинова).

Исследования проблемы организации жизни пожилых людей в последнее время развиваются в контексте конкретно-психологического содержания принципа общественно-исторической детерминации психики человека. Психологами предпринимаются попытки соединения системного подхода с принципом развития. При этом развитие понимается как системный процесс.

В соответствии с концепцией Л.И. Анцыферовой личность рассматривается как развивающаяся системная целостность, для которой развитие — основной способ ее существования. В развитии видят многофакторный, многомерный, разноплановый процесс, включающий позитивные новообразования, психологические потери и сложнейшие механизмы компенсации. В центре внимания ученых стоит анализ психологических возможностей личности пожилого человека, указывается, что возраст поздней взрослости не только ведет к утратам, но для определенных групп людей открывает новые перспективы, тем самым обосновывается оптимистический подход к жизни в поздние годы.

Раннее появление у развивающегося человека качества автономии, самостоятельности и независимости позволяет личности противостоять давлению общества и самостоятельно вырабатывать собственные критерии оценки своей жизни (Э. Фромм). Причем эта оценка сохраняет свою объективность и в пожилом возрасте.

Эриксон рассматривает период старения личности в контексте ее целостного жизненного пути, обращаясь к стадии поздней жизни — интегративности (мудрости), ученый видит ее в осознании человеком смысла своей жизни, интеграции всех пройденных связей и в обретении целостности своего «Я». Человек, по его мнению, должен опираться на способность быть компетентным в построении собственной жизни. Стержнем мудрости выступает духовно-нравственное отношение личности к миру и жизни (Л.И. Анцыферова).

Поступательному развитию личности способствует установка оценивать свою жизнь по критериям успеха и достижений. Активное отношение к жизни, к продуктивной адаптации у таких людей имеет в своей основе чувство автономии и инициативы, что позволяет противостоять уже сложившимся в обществе стереотипам о пожилых людях.

На неадаптивный процесс старения также влияет ряд факторов. В значительной мере это неконструктивный способ жизни на предыдущих этапах. Эриксон выделяет группы стадийных образований, которые в итоге приводят к стагнации и создают дополнительные трудности для пожилого человека, затрудняя адаптивные процессы.

Личности активные, творческие преодолевают трудности. Они ориентированы на решение проблем, несмотря на недомогание, болезни или иные значимые предприятия. Многие из них начинают уделять внимание тем видам деятельности, реализовывать те интересы, которыми не могли заниматься раньше из-за перегруженности профессиональной деятельностью. Особенно это касается людей творческих профессий, которые и на пороге 80-90 лет продолжают вести активную жизнь, открывая для себя новые области знаний и новые горизонты. Причем указывается, что у многих стареющих людей их продуктивность связана с высокими духовно-нравственными качествами и открытостью миру (Л.А. Рудкевич, Г.С. Сухобская).

Идеи активного старения в обществе могут развиваться лишь в условиях адекватного восприятия старения и образа пожилого человека. В последние годы наблюдается снижение дискриминации лиц, работающих в пожилом возрасте, расширяются их возможности получения образования, переобучения, появляются новые стимулы к формальному и неформальному образованию, интенсивнее используется потенциал неформального образования. Новые позитивные тенденции усиливают значимость образовательно-информационной среды, социально-культурных центров, библиотек, Интернет-кафе и т.д.

Программы активного старения реализуются по широкому спектру направлений: оздоровительные, творческие, связанные с прикладным трудом (вышивание, выпиливание, изготовление поделок и т.д.), с организацией художественной самодельности, с деятельностью по разведению цветов, работе на природе и т.д. (Н.П. Литвинова).

Как известно, структура лиц пенсионного возраста достаточно неоднородна по образованию, социальному статусу, состоянию здоровья, духовным и материальным потребностям, личностным позициям, установкам и т.д. Опыт реализации большинства социально-образовательных программ удовлетворяет определенные потребности значительного числа пожилых, вышедших на пенсию.

В структуре лиц пенсионного возраста особенно в больших городах значительное место занимают представители научной, технической интеллигенции, культуры, образования, люди творческого труда. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что многие из них сохраняют высокую продуктивность и в период старения. Лицам творческого труда присущи оригинальность мышления, подвижность, неприятие

косности, высокая степень самоорганизации, что позволяет им быть активными, динамичными, гибко переключаться на новые референтные системы. Важную роль в сохранении творческой активности играет мотивация, выступая не только фактором творческой деятельности, но и своеобразным механизмом перестраивания человека в процессе труда в зависимости от его специфики и тех профессионально-личностных качеств, которым должен соответствовать конкретный работник. Ученые отмечают, что структура творческой личности стабилизируется в юности и в ранней взрослости, становится толерантной к старению (Л.А. Рудкевич).

Интересы творческой личности отличаются тем, что в любом возрасте ориентации на процесс познания и профессиональные интересы преобладают над другими (семейными, накопительными, связанными со средоточением на собственной личности). При этом в сфере непрофессиональных интересов доминируют те, которые направлены на взаимодействие с макросоциальной средой (политика, культура, общественная деятельность, религия).

Общение с коллегами, сохранение работоспособности, общественная деятельность — все это не дает пожилому человеку уйти в себя, разорвать связи с социальной средой. Одно из кардинальных свойств творческой личности — подвижность интересов и форм деятельности.

В процессе старения скорее происходит перестройка интеллекта, чем его угасание. Одновременно высказывается мысль, что не существует жесткой зависимости старения высших психических функций от старческих изменений патологического характера. Психическое старение может компенсироваться факторами иной природы. Творческая продуктивность в позднем возрасте у деятелей науки свидетельствует о неспадающем уровне интеллекта и высокой сохранности структуры пожилого человека.

Б.Г. Ананьев отмечал, что степень сохранности, деградации или полного одряхления является функцией, зависимой не только от возраста, но и связанной с социально-трудовой активностью, то есть выступает продуктом не только биогенетической эволюции, но и жизненного пути человека как личности и субъекта деятельности.

Для некоторых групп людей возникает необходимость продолжать обучаться, получать новые знания. К важным факторам, определяющим специфику программ для активных пожилых людей, следует отнести образовательный, профессиональный статус человека в настоящем и прошлом, гендерные различия, рефлексивный потенциал, позволяющий адекватно оценить возможности своего участия в конкретных социальных и социально-образовательных программах. В связи с этим возникает необходимость в научном обосновании и разработке культурно-образовательных, оздоровительных и досуговых программ, ориен-

тированных на пожилых людей. Инициатором разработки и реализации этих программ выступают общественные организации, в том числе ветеранские, профсоюзные, университеты «третьего возраста» в обществе «Знание», высшие народные школы, клубы по интересам.

Развивающаяся в течение ряда лет система образования пожилых является определенным этапом в становлении российского общества, акцентируя внимание на новом векторе социальной защиты лиц пожилого возраста. Он связан с улучшением качества жизни этой группы за счет удовлетворения ее насущных социокультурных и образовательных потребностей, реализации идеи обучающегося сообщества.

Анализ инициатив социально-образовательных структур по работе с пожилым населением и, в частности, организации их образовательной деятельности в настоящее время востребовано, при этом учитывается ряд обстоятельств.

Во-первых, опираются на идеи обучающегося сообщества, расширения социального партнерства пожилых участников обучения и культурного содержательного досуга.

Во-вторых, особую значимость приобретает развитие сетевых структур взаимодействия государственных и общественных организаций, социально-досуговых и оздоровительных центров, их обмен опытом и содействие созданию культурно-образовательного пространства.

В-третьих, используются идеи развития геронтокультуры и связи поколений, и тем самым в обществе возникает необходимость в разработке межпоколенных программ, направленных на гуманизацию и развитие толерантности. Опыт реализации таких программ вызывает интерес у людей разных поколений. Для пожилого возраста эти программы актуальны в связи с рассмотрением таких

вопросов, как физическое и психологическое здоровье, улучшение функции памяти, формирование адекватного взгляда на мир, позитивного взгляда на молодое поколение, развитие этнокультурных традиций и т.д.

В-четвертых, в настоящее время актуально формирование единого информационного пространства для участников образовательной и досуговой деятельности не только среди пожилых людей, но и лиц разных возрастов, принадлежащих к различным поколенческим когортам.

В крупных городах высокий образовательный ценз пожилых людей, значительное число лиц, относящихся к научно-технической интеллигенции, творческим профессиям, предполагает учет дифференциации запросов и требований к социально-образовательной деятельности, опирающейся как на традиционные формы приобретения знаний, так и на новые информационно-коммуникационные технологии.

Реализация названных выше направлений побуждает к созданию специальных программ, а также глубокую экспертизу программ уже действующих в современных условиях и доказавших свою социально-образовательную эффективность. В качестве одного из убедительных примеров может служить международная выставка «Забота, помощь, милосердие — 2007», организованная в Санкт-Петербурге. Эта выставка показала на практике, что для развития социально-культурных и образовательных программ для пожилых людей и развития межпоколенных отношений открываются серьезные перспективы и имеется определенная база.

Таким образом, новые возможности для направлений и видов социальной работы с пожилыми дают импульс для развития инициатив как государственного, так и общественного характера в контексте идей обучающегося сообщества.

1. Ананьев Б.Г. Избранные псих. труды: В 2 томах. — М., 1980.
2. Активное долголетие петербуржцев: многообразие досуговых и образовательных возможностей / Под ред. Н.П. Литвиновой. — СПб., 2007.
3. Анцыферова Л.И. Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или поздней зимы? // Психол. журн. — 1994, № 3.
4. Анцыферова Л.И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности постоянного развития личности // Психол. журн. — 1996, № 6.
5. Сухобская Г.С., Божко Н.М. Пожилой человек в современном мире. — СПб.: ИОВ РАО, 1999.
6. Фромм Э. Иметь или быть. — М., 1986.

МАЛЕЙКО ГАЛИНА УСТИНОВНА

кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедры естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин Старорусского филиала СПбГУСЭ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются случаи конфликтных ситуаций в современных семьях на основе практического опыта работы автора статьи с родителями школьников. Описываются типичные причины их возникновения, и приводятся способы их избегания. Излагаются также ведущие стили семейных взаимоотношений родителей с детьми, их эмоциональный тон и смысловая направленность.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семья, родители, факторы воспитания, средства воспитания, конфликтные ситуации, инцидент, стили семейных взаимоотношений, смысловая направленность взаимоотношений, эмоциональный тон взаимоотношений.

Все — и хорошее, и плохое — человек получает в семье. Именно семья всегда будет важнейшей средой формирования личности и главным институтом воспитания, отвечающим не только за воспроизводство населения, но и за нравственное воспитание молодежи, за формирование определенного образа жизни ее членов.

Конечно, развитие общественных отношений, влияние урбанизации и научно-технического прогресса привели к определенному сужению роли семейной педагогики в воспитании молодежи. Так, если раньше молодая семья могла основываться на прочном опыте родственников и соседей, то теперь семейные ориентации стали в значительной степени определяться социально-экономической ситуацией жизни общества в целом, а также средствами массовой информации и Интернетом.

Однако сужение воспитательных функций семьи ни в коей мере не привело к утрате семьей главенства в формировании личности. Факторы, которые влияют в семье на личность ребенка, специалисты условно подразделяют на три группы. Первая — это социальная микросреда семьи, в которой осуществляется приобщение детей к социальным ценностям и ролям, введение их в сложности и противоречия современного мира. Вторая — это внутри- и внесемейная деятельность, по преимуществу бытовой труд, являющийся могучим оружием социализации человека и его приобщения к будущей жизнедеятельности. Третья группа — это собственно семейное воспитание, некий комплекс целенаправленных педагогических воздействий.

Значение каждой из этих сфер для воспитания ребенка огромно и бесспорно, хотя нельзя не отметить, что, признавая несомненную роль внут-

ри- и внесемейной деятельности, мы зачастую принижаем значение «надстроечных» нравственно-психологических отношений, по-видимому ориентируясь на их кажущуюся нематериальность и предполагаемую слабость их влияния на молодежь.

Однако формирование нравственных качеств личности более всего и происходит в незримой, но чрезвычайно влиятельной области психологии семейных взаимоотношений, дефекты которой порождают последующие отклонения в поведении молодых людей в обществе, в их отношении к себе, к людям и к жизни в целом.

Наш опыт работы в МОУ «Гимназия» города Старая Русса в качестве школьного психолога показал, что большинство проблем, с которыми приходили ко мне на консультацию родители учащихся, касалось именно вопросов нарушения взаимопонимания между членами семьи. Приводились многочисленные примеры конфликтных ситуаций взаимоотношений, которые систематически повторялись, нарушая естественный доброжелательный климат в семье.

Как правило, конфликты между родителями и детьми возникали из-за недостатков в семейном воспитании, возрастных кризисов детей, индивидуально-психологических особенностей родителей и детей. Приходилось объяснять, что бесконфликтному общению родителей с детьми способствует повышение педагогической культуры родителей, организация семьи на коллективных началах, подкрепление словесных требований организацией воспитания, интересом родителей к внутреннему миру детей.

Ниже мы приведем наиболее типичные из рассмотренных нами в школе конфликтные ситуации.

А. Конфликтная ситуация — плохое воспитание детей матерью. Наплевательские отношения к установленным правилам, к морали, неуважительное отношение к окружающим и агрессивность к ним формируется прежде всего в семье.

Б. Конфликтная ситуация — отсутствие взаимодействия родителей и учителей.

Воспитание ребенка — общее дело и родителей, и учителей, поэтому здесь важно взаимодействие. Если этого нет, всегда будут возникать недоумения, конфликты.

В. Конфликтная ситуация — различные подходы родителей к воспитанию детей.

Ситуация эта вовсе не безобидная. В результате ее из воспитания получается ни то ни се. Дети быстро схватывают сказанное и довольно ловко маневрируют между родителями, добиваясь сиюминутных выгод (обычно в сторону лени, плохой учебы, непослушания и т.п.).

Каждый из родителей видит в детях свое продолжение, реализацию определенных установок или идеалов. И очень трудно отступает от них. Силовые методы, навязывание одной стороной способов воспитания могут привести к острейшему конфликту между супругами. Достаточно сказать, что среди причин разводов именно разные подходы к воспитанию детей занимают значительное место.

Первая задача родителей — найти общее решение, убедить друг друга. Если придется идти на компромисс, то обязательно, чтобы основные требования сторон были удовлетворены. Когда один родитель принимает решение, он постоянно должен помнить о позиции второго, не забывать, что ущемление этой позиции расшатывает семью и в итоге может привести к ее развалу.

Вторая задача — сделать так, чтобы ребенок не видел противоречий в позициях родителей. То есть обсуждать эти вопросы лучше без него. Приведенный конфликт относится к личностно-эмоциональной сфере и является деструктивным.

Г. Конфликтная ситуация — опасения матери за сына. Но сын не видит в компании ничего опасного, ему интересно со сверстниками, друзьями. Мать уже не знает, чем они там занимаются. Инцидентом служит каждая отлучка сына.

Снять опасения матери можно, пригласив компанию в свою квартиру, когда кто-то из взрослых дома. Ей будет спокойно, да и эту компанию можно оценить, исходит ли от нее какая-либо опасность для сына.

Д. Конфликтная ситуация — лишение ребенка права самому принимать решение. Мать, например, считает, что ее решение правильное, и ребенку остается только слушаться. Но именно лишение самостоятельности всеми людьми (включая детей и особенно подростков) воспринимается весьма болезненно. Инцидентом может быть простое разногласие по поводу, когда звонить друзьям.

Е. Конфликтная ситуация — это «звездная» установка в семье по отношению к ребенку.

В частности, отличнице предложили в школьном спектакле роль Кляксы, что возмутило и девочку, и родителей. Если бы их беспокойство было связано только с антипедагогичностью самого решения, они бы спокойно объяснили учительнице возможные последствия для любого исполнителя и убедили отказаться от этой затеи вообще. В результате этих конфликтных ситуаций «жирная клякса» появилась в отношениях учительницы с родителями.

Ж. Конфликтная ситуация — боязнь родителей, что ребенка могут обмануть в кассе или он потеряет деньги. Однако риск этот оправдан — походы в магазин приучают ребенка к ответственности, приобщают к участию в домашних делах, к помощи родителям.

Конфликтная ситуация — особенно при первых покупках — в принципе неустранима. Но может быть смягчена тем, что ребенку следует давать по возможности сумму с минимальной сдачей и предупредить, чтоб взял чек.

З. Конфликтная ситуация — противоречие между потребностями и возможностями. Каждый из нас время от времени оказывается в ситуации, когда желания неосуществимы. Со временем все мы научаемся переносить это. Наиболее болезненно эта конфликтная ситуация воспринимается детьми. Задача родителей — помочь преодолеть инфантилизм, научиться соизмерять желаемое с действительным. В частности, участие детей в обсуждениях, как распределить доход семьи, помогает такому взрослению.

И. Конфликтная ситуация — отношение ребенка к школе. По-видимому, родители создали у ребенка впечатление их большей заинтересованности в его учебе, чем у него самого. Для него школа — это, прежде всего, место производить впечатление на сверстников, плюс одолжение родителям.

К. Конфликтная ситуация — родитель не держит данного слова.

В возрасте первой любви подростки очень болезненно воспринимают разглашение их тайн. И в этом «трудном» возрасте отношения их с родителями подвергаются серьезному испытанию. Молодые ищут свое место в обществе, и у многих именно в это время происходит отчуждение (нередко на всю оставшуюся жизнь) от родителей. Поэтому родители в этот переходный период кроме большой выдержки должны проявлять максимальную осторожность и такт в отношении детей.

Л. Конфликтная ситуация — эгоистичное поведение молодых людей.

Ради своего удовольствия, приятного времяпрепровождения они заставляют жестоко страдать самых близких людей. Как правило, «не получилось» предупредить родителей потому, что не особенно думали об этом, а потому забыли. Инцидентом служит позднее возвращение домой. Родители во все времена переживали за детей. Но теперь,

когда обстановка криминогенна, тревоги родителей тем более нужно понять.

Ожидание, опасение за самого дорогого человека — своего ребенка — это сильнейший стресс. Во все время ожидания в кровь поступает адреналин — спутник стресса. Нервная система в результате длительного волнения перенапрягается и «взрывается», как только тому представляется возможность. Кстати, это является некоторой защитой организма от инфаркта, инсульта, гипертонии и других последствий перенапряжения и сдерживаемых эмоций.

М. Конфликтная ситуация — в семье живет неряха. Молодой человек, например, не приучен к выполнению элементарных обязанностей. Это будет источником конфликтов и в дальнейшей жизни, пока он не осознает этого и не исправится.

Все вышеназванные примеры рассматривались нами (без указания действующих лиц) на классных родительских собраниях. Обсуждались различные психологически грамотные выходы из возникавших в семьях присутствующих конфликтных ситуаций, выслушивались сомнения и просьбы дискутирующих.

В дальнейшем в ходе лекционных выступлений перед родителями на общешкольных собраниях нами рассматривались вопросы об основных стилях семейных взаимоотношений. В частности, указывалось, что в современной психологии стили семейных взаимоотношений делятся на три основных: попустительский (либеральный), авторитарный и демократический.

Первый из них обычно проявляется в семье как отсутствие всяческих отношений: отстраненность и отчужденность членов семейного союза друг от друга, их полное безразличие к делам и чувствам другого, что в плане воспитания обычно находит свое выражение или в принятии и последующей реализации юношами и девушками таких же «принципов», или в их полном отказе от какого-либо усвоения родительского опыта и отчуждении от родителей.

Два других — авторитарный и демократический — образуют своеобразную шкалу, на одном полюсе которой царит жесткая авторитарность: безапелляционное и бесцеремонное отношение членов семьи, их жесткость, агрессия, диктат, черствость и холодность по отношению друг к другу, а на другом — коллегиальная демократия, предполагающая сотрудничество, взаимопомощь, развитую культуру чувств и эмоций, а также подлинное и полное равноправие всех участников семейного союза.

Следует отметить, что стиль взаимоотношений весьма существенно определяет их эмоциональный тон. Если представить его в виде некоторой шкалы, то на одном ее полюсе расположится

родительская любовь — очень близкие, теплые и доброжелательные отношения, а на другом — далекие, холодные и враждебные. Во многих исследованиях показано, что родительская любовь необходима для самоуважения взрослеющего ребенка, его хороших взаимоотношений с другими людьми, положительных представлений о себе самом. Отсутствие же ее приводит к нервным и психическим расстройствам, вызывает враждебность и агрессивность по отношению к другим людям.

Стиль взаимоотношений реализуется и в средствах воспитания: внимание и поощрение — в первом случае и строгости и наказании — во втором. Использование первого типа средств обычно приводит к формированию гармонично развитой личности, использование же второго типа чревато формированием личности ущербной. Ибо эмоциональный тон и преобладающие средства воспитания проявляются еще и в типе семейного контроля и дисциплины, где опять-таки на одном полюсе находится ориентация родителей на активность, самостоятельность и инициативу ребенка, а на другом — зависимость, пассивность и слепое послушание.

Однако есть еще одна характеристика семейных отношений, которая весьма существенно определяет направление их воспитательного воздействия, — та, которую мы бы определили как смысловую направленность взаимоотношений.

Направленность эта может быть трех типов. Первая — на деятельность (преимущественно трудовую). Вторая — на взаимоотношения с другими людьми. И третья — на себя и самоудовлетворение.

Преобладающая смысловая направленность родительской семьи, как правило, воспроизводится впоследствии юношами и девушками в их собственных брачно-семейных отношениях. Чаще по сродству, чем от противного, но в том-то и суть, что для благополучия их будущей совместной жизни в родительской семье должен проявляться своеобразный баланс всех этих трех направленностей при выраженном одновременном преобладании первых двух из них. Иначе абсолютное доминирование деловой направленности может породить бездушных прагматиков, не принимающих во внимание эмоции и помыслы других. Абсолютизация направленности на взаимоотношения приведет к излишней ориентации членов будущей семьи на создание и поддержание тесного круга «своих» — родных или близких, а то и «нужных» людей, и реализации очередного варианта достаточно вредного мифа «Мой дом — моя крепость», а преобладание индивидуалистической направленности сформирует эгоистов и себялюбцев, неспособных быть в семье полноценно счастливыми.

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. — М.: ЮНИТИ, 2002.
2. Ковалев С.В. Психология современной семьи: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1988.
3. Олейник А.Н. Основы конфликтологии. — М.: АПО, 1992.
4. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. — Мн.: Амалфея, 1997.

ПЛАТОНОВА ЮЛИЯ ЮРЬЕВНА

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
социальной работы и социальных наук СПбГИПСР*

ФАКТОРЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются: проблема конкурентоспособности выпускника высшего учебного заведения, вариативная модель профессиональной подготовки, имидж профессорско-преподавательского состава, особенности построения индивидуального образовательного маршрута.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: конкурентоспособность выпускника высшего учебного заведения, имидж профессорско-преподавательского состава, конкурентоспособный специалист.

Быстрое изменение спроса на образовательные услуги, возрастание требований к качеству образования вынуждает учебные заведения разрабатывать различные стратегии своего функционирования и развития. Для обеспечения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг многие вузы стремятся расширить спектр своих образовательных предложений либо переориентироваться на новые технологии обучения, внедряющие информационные и дистанционные формы обучения, что делает учебные заведения более привлекательными с точки зрения потенциальных потребителей.

Широкое внедрение современных педагогических технологий в управление вузами становится перспективным направлением повышения конкурентоспособности образовательной деятельности вузов, так как вносимые изменения затрагивают всех участников образовательного процесса:

- учащихся (в аспектах мотивации, аналитического мышления, коммуникации, способности к решению проблем);
- педагогов (изменение функции с доминирующей на сопровождающую);
- процесс обучения (практико- и личностно-ориентированные подходы, работа в команде, индивидуальные учебные планы);
- образовательные учреждения (формирование профессионального сообщества, ориентированного на достижение результата).

В связи с этим важное значение в образовательной политике вуза приобретает учет своеобразия поступающих абитуриентов. В настоящее время возрастной диапазон потенциальных потребителей образовательных услуг колеблется в пределах от 18 до 50 лет, что обуславливает необходимость учета различных поведенческих, когнитивных особенностей обучаемых, их профессиональных ожиданий и личностных предпочтений.

Для наиболее полного представления о потенциальных клиентах и выявления их специфических особенностей зарубежные вузы используют следующие маркетинговые технологии:

- макросегментация — деление рынка по регионам, странам, городам, степени их индустриализации и т.д.;
- микросегментация — определение группы потребителей в рамках одной страны (региона) по более детальным критериям;
- сегментация вглубь — углубление и сужение широкой группы потребителей;
- сегментация вширь — расширение узкой группы потребителей;
- предварительная сегментация — охват большого числа рыночных сегментов для изучения;
- окончательная сегментация — завершающая стадия рыночных исследований — включает определение оптимальных для вузов сегментов рынка [1, с. 232].

Сегменты рынка, связанные с организациями, являются более узкопрофессиональными, так как они осуществляют свой выбор регулярно в соответствии с принятыми стратегиями и планами действий. Как показывает практика, рынок организаций легче поддается структуризации, сегментируется по отраслевому признаку, поскольку здесь меньшее количество клиентов, а их заказы более масштабны.

Таким образом, технология сегментирования используется с целью выбора и обслуживания более узкого целевого рынка, что позволяет разрабатывать образовательные услуги в соответствии с запросами потенциальных потребителей.

При выборе учебного заведения потребители очень четко реагируют на такие факторы, как: репутация вуза, конкурс при поступлении, научный потенциал профессорско-преподавательского со-

става, финансовые ресурсы, удовлетворенность качеством обучения студентов. В зарубежном опыте важную роль играет рейтинг вуза, который чаще всего представлен различными составляющими имиджа учебного заведения.

Подавляющий вес всех факторов имиджа вуза (более 50%) приходится на оценку профессорско-преподавательского состава, то есть через оценку квалификации «исполнителей образовательных услуг». Действительно, имидж персонала вуза формируется на основе прямого контакта обучающихся с сотрудниками данного учебного заведения. При этом каждый сотрудник, как преподаватель, так и методист учебного отдела, рассматривается потребителем образовательных услуг как «лицо» организации, по которому судят о персонале вуза в целом. В связи с тем, что большинство преподавателей и сотрудников учебного заведения работает непосредственно с клиентами (студенты, слушатели и т.д.), сложно переоценить их роль в процессе создания целостного позитивного имиджа вуза.

Собирательный, обобщенный образ персонала раскрывает наиболее характерные для него черты, такие как:

1) профессиональная компетентность профессорско-преподавательского состава: наличие учебных знаний, стаж работы, наличие публикаций, монографий, учебных пособий, участие в стажировках, участие в научных конференциях;

2) профессиональная компетентность административно-управленческого и вспомогательного персонала: качество обслуживания (мобильность, быстрота и т.д.), аккуратность в исполнении должностных обязанностей, точность выполнения работы (составление учебных планов, индивидуальных программ и т.д.), информативность (готовность представить справку, информацию по интересующему обучающего вопросу), высококвалифицированная профессиональная подготовка;

3) культура персонала, включающая в себя:

- коммуникативность (приветливость в обращении, улыбка);
- правильность речи;
- социально-психологические характеристики преподавателей и сотрудников вуза;
- социально-демографические и физические данные (пол, возраст, уровень образования, наличие / отсутствие физических дефектов);

4) визуальный имидж (деловой стиль в одежде, аккуратная прическа, ограничение в использовании украшений и косметики и т.д.).

Для учебного заведения крайне важно, чтобы все составляющие имиджа были информативно заполнены. В противном случае массовое сознание, в силу определенных стереотипов, наполнит содержанием недостающий элемент самостоятельно, что не всегда может пойти на пользу учебному заведению. У разных контактных аудиторий могут сложиться различные представления о вузе, так как имидж всегда социально обусловлен. Поэтому необходимо формирование образа организа-

ции, который она хотела бы иметь в соответствии с основными направлениями ее образовательной деятельности.

Потребности общества в определенном типе личности специалистов тесно связаны с содержанием и качеством образовательных услуг и возможностями системы образования, а также с содержанием индивидуальных запросов обучаемых. Следовательно, с одной стороны, необходимы маркетинговые исследования «качества» индивидуальных потребителей образовательных услуг, а с другой — поиск технологической модели адекватного педагогического процесса обучения, соответствующего ожиданиям потребителей. Опыт деятельности передовых вузов убедительно показывает ценность гибких, мобильных систем «включенного» образования, направленного на удовлетворение запросов как индивидуальных потребителей, так и конкретных регионов в высококвалифицированных специалистах.

Целью и результатом обучения в этом случае становится достижение каждым студентом определенного, индивидуально возможного, но согласованного с общими требованиями на данной ступени обучения уровня образованности. Логика построения образовательного процесса в контексте этого подхода включает:

- различные способы выявления предшествующего уровня образованности как личностного опыта;
- разные образовательные маршруты для достижения нового уровня образованности;
- многоплановую систему выявления личных достижений обучающихся как результатов обучения [2, с. 342].

В данном случае конкурентоспособность выпускника высшего учебного заведения будет выступать как совокупность отличий по уровню качества и цене освоенных образовательных программ по сравнению с выпускниками других высших учебных заведений, обеспечивающая при безусловном удовлетворении потребностей социального, корпоративного и индивидуального уровней преимущества на рынке профессиональных ресурсов.

Как подчеркивает Н.В. Фомин, понятие конкурентоспособности специалиста обладает достаточно высокой степенью конструктивности и может быть положено в основу проектирования всей образовательной деятельности. По его мнению, за основополагающие качества, конституирующие конкурентоспособность специалиста, могут быть приняты:

- профессиональная компетентность и мобильность;
- целеустремленность, настойчивость в достижении целей и преодолении препятствий;
- способность принимать ответственные решения;
- трудолюбие, ориентация на эффективность и качество;

- творческое отношение к делу, способность к инновационной деятельности;
- независимость и самоуверенность;
- стремление быть информированными;
- системное видение проблемы;
- способность к риску;
- способность убеждать и устанавливать связи;
- способность к непрерывному профессиональному росту, саморазвитию и самосовершенствованию;
- разностороннее знание современной науки, техники и технологий;
- профессионально-нравственная активность и гражданственность [6, с. 76].

Ориентированность современной системы социального образования на образовательные, профессиональные и личностные потребности студентов предполагает направленность вузовского образовательного процесса на становление специалиста, способного творчески решать профессиональные и личностные проблемы. В этой связи содержание и технологии обучения все больше приобретают черты процесса педагогического сопровождения студента в выстраивании индивидуального образовательного маршрута как маршрута продвижения в высшем образовании. В зависимости от целей сопровождения специалисты выделяют несколько групп образовательных задач, решение которых может привести к успешному ожидаемому результату. Такие группы составляют следующие задачи:

- перспективные задачи, связанные с определением смыслов и значения получаемого образования;
- стратегические задачи, связанные с выбором стратегии образования, с проектированием студентами индивидуального образовательного маршрута в предлагаемых образовательных условиях;
- тактические задачи, связанные с организацией студентом своей образовательной деятельности, с достижением промежуточных результатов в процессе реализации образовательного маршрута;
- оперативные задачи, связанные с организацией образовательного взаимодействия с другими участниками образовательного процесса (преподавателями и студентами) [5, с. 97].

Индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как путь вхождения студента в образование, формируемый совокупностью объективных и субъективных факторов и осуществляемый самим студентом. Тип маршрута определяет

ся ведущий организацией студента при получении образования [4, с. 93].

Вариативная модель профессиональной подготовки наиболее полно позволяет обеспечить достаточное разнообразие возможных образовательных путей. К преимуществам этой системы относят довольно гибкую и разветвленную образовательную структуру, инициирование нововведений, возможность управления процессом «насыщения» кадрами необходимого уровня квалификации. Принципиально важным представляется и то, что вариативная система подготовки максимально ориентирована на более полное удовлетворение индивидуальных потребностей каждого обучающегося и, соответственно, обеспечивает возможности более полной самореализации личности.

Передовой опыт деятельности вузов-лидеров образования позволяет выделить дидактические условия организации учебного процесса, которые максимально способствуют активному процессу профессионализации будущих специалистов.

Основной акцент делается на выделении «социально-личностного взаимодействия субъектов педагогического процесса», которые выступают в качестве переменных обучения. В этом случае процесс обучения строится на отказе от жестких методов управления и замене их системой поддержки и стимулирования познавательной активности учащихся, создании условий для их самореализации и профессионального самоопределения. Центр тяжести в учебном процессе переносится на самостоятельную работу обучаемых при модераторской роли преподавателей. Данная образовательная модель включает в себя различные виды деятельности преподавателя по управлению познавательной деятельностью студентов:

- содержательно-дидактическую систему средств и методов мотивации, предъявление учебной информации, организацию, управление и контроль за деятельностью студентов;
- систему оперативного управления самостоятельной деятельностью студентов (как обучающую и контрольно-корректирующую деятельность);
- систему самоуправления и самоконтроля студентов в процессе их познавательной деятельности в обучении.

Таким образом, внедрение новых подходов к организации процесса обучения позволит повысить качество и конкурентоспособность образовательной деятельности вуза, усилить привлекательность с точки зрения потребителей образовательных услуг.

1. Балыхин Г.А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект. — М.: ЗАО «Изд-во «Экономика»», 2003.
2. Козырев В.А., Шубина Н.Л. Высшее образование России в зеркале Болонского процесса: Научно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.

3. Конкурентоспособность выпускника педагогического университета. Постановка проблемы в современных социокультурных условиях: Коллективная монография / И.Б. Готская, В.М. Жучков, Е.С. Заир-Бек, С.А. Потачев, А.П. Тряпицына. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
4. Подготовка специалистов в области образования: Научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки: коллективная монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. Вып. VII.
5. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: Научно-методическое пособие / Отв. ред. Л.Н. Брежнева, В.И. Богословский, В.В. Семикин. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
6. Фомин Н.В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста // *Инновации в образовании*. № 3. 2004. С. 74-82.
7. Ходяченко В.Б. Маркетинг: Учебное пособие. — СПб.: СПбГУ, 2001.

ТЮРИНА ЭЛЕОНОРА ИГНАТЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гендерологии и фамилистики СПбГИПСР

КОЛЧИНА НИНА МИТРОФАНОВНА

директор агролицея № 25, г. Старая Русса Новгородской области

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В НАЧАЛЬНОМ И СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению практики формирования новой системы отношений между образовательными учреждениями и социальными партнерами в лице работодателей различных учреждений, предприятий, служб занятости. Примером служит опыт развития социального партнерства в начальном и среднем профессиональном образовании.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: система профессионального образования, начальное профессиональное образование (НПО), среднее профессиональное образование (СПО), социальное партнерство, центр занятости населения, работодатель-заказчик рабочих кадров, системы критериев, показатели оценки деятельности НПО по стимулированию социального партнерства, институты социального партнерства, консультативный совет.

Радикальные трансформации в экономическом укладе России серьезно отразились на состоянии системы начального и среднего профессионального образования. В новых условиях актуализируется вопрос формирования новой системы отношений между образовательными учреждениями и предприятиями, союзами работодателей, службой занятости, общественными организациями — то есть со всеми, кто становится потребителем готовящихся кадров и источником финансирования. Такой системой отношений должно стать социальное партнерство.

«Социальное партнерство в профессиональном образовании — это система отношений образовательных учреждений с предприятиями, субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, основанных на выявлении, согласовании и реализации интересов всех участников этих отношений» [1, с. 15].

Социальное партнерство объединяет всех в поиске оптимальных путей реализации как собственных интересов, так и общего экономического интереса в подготовке высококвалифицированных конкурентоспособных кадров, востребованных рынком труда. В рамках социального партнерства образовательные учреждения могут своевременно реагировать на изменение квалификационных требований работодателей, обеспечивать необходимый уровень подготовки выпускников и их трудоустройство. Образовательным учреждениям

начального и среднего профессионального образования в настоящее время предоставлено достаточно свободы, чтобы максимально приблизить уровень профессиональной квалификации выпускников к современным требованиям работодателей. Предоставленная свобода в определенной мере диктует им внедрение инноваций в учебно-производственный процесс. Инновации охватывают все стадии учебно-производственного и воспитательного процесса, от стратегического планирования и формирования учебных программ, их корректировки с учетом анализа регионального рынка труда, комплексного учебно-методического обеспечения до контроля качества усвоения нового содержания образования и итоговой государственной аттестации с возможностями последующего трудоустройства выпускников. Перестроить работу, сделать профессиональное образование конвертируемым не только в РФ, но и за ее пределами помогли в настоящее время модульные учебные пособия, разработанные учеными и практиками РФ в рамках международного пилотного проекта Европейского фонда образования «Реформа профессионального образования и обучения в Северо-Западном регионе России. Обобщение и распространение результатов» [4].

Инновации коснулись важнейших дидактических принципов и структурных элементов построения учебно-производственного процесса в НПО и СПО.

Инновации раскрыты в следующих модулях:

- планирование деятельности профессионального образовательного учреждения;
- развитие социального партнерства и изучение рынка труда;
- организация работы ОУ по обновлению содержания профессиональной подготовки;
- организация обучения взрослых в профессиональном ОУ.

Таким образом, тесное взаимодействие образовательного учреждения с социальными партнерами вынуждает кардинально пересмотреть рабочую учебно-программную документацию и организацию методической работы с учетом образовательных технологий нового поколения и профессиональных запросов работодателей. Если до реформ профессиональные образовательные учреждения осуществляли социальное партнерство лишь с базовым предприятием, для которого целевым назначением готовили кадры, то теперь эта сфера деятельности кардинально видоизменилась и буквально вынудила ОУ функционировать как широко востребованное многофункциональное ОУ.

Среди критериев оценки эффективности системы социального партнерства рассматривают: качество профессионального образования, уровень нормативно-правовой основы деятельности учебного учреждения, способность удовлетворять образовательные запросы населения, уровень координации и взаимодействия с партнерами, уровень социальной и профессиональной адаптации выпускников, динамику эффективности использования интеллектуальных и иных ресурсов в ОУ (Сухабеев В.М. и Корчагин Е.А., 2006).

Учет этих критериев особенно зримо проявился при подведении итогов Российского конкурса государственных образовательных учреждений НПО и СПО в 2007 году.

С 2007 года в национальный проект «Образование» включено новое направление «О мерах государственной поддержки подготовки рабочих кадров и специалистов для высокотехнологических производств в государственных образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования».

Стратегической задачей данного направления нацпроекта выступает преодоление отставания в структуре, объемах и качестве подготовки квалифицированных специалистов от требований конкурентоспособных предприятий различных отраслей новой экономики. Особое значение приобретает решение актуальных задач приоритетных социальных национальных проектов «Доступное и комфортное жилье — гражданам России», «Развитие агропромышленного комплекса», «Здоровье», «Образование».

Конкурс государственных образовательных учреждений НПО и СПО, внедряющих инновационные образовательные программы, стартовал в марте 2007 года. В нем приняли участие 210 государственных образовательных учреждений

начального и среднего профессионального образования.

Инновационные образовательные программы предусматривали:

- комплексность мероприятия, объединенных генеральной целью, взаимоувязанных по срокам, ресурсам и исполнителям;
- введение в образовательную практику новых и качественно усовершенствованных образовательных программ, отвечающих требованиям работодателей;
- применение новых, в т.ч. информационных, образовательных технологий, внедрение прогрессивных методов организации образовательного процесса обучения, а также учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню;
- высокое качество обучения, обеспечиваемое в рамках современных систем управления качеством;
- интеграцию образования и производства;
- формирование у выпускников профессиональных компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность и востребованность на рынке труда.

В результате конкурса в числе победителей определены 45 учреждений среднего профессионального образования и 31 учреждение начального профессионального образования, расположенные в 40 субъектах Российской Федерации всех федеральных округов. 76 инновационных образовательных программ получают финансирование из федерального бюджета в общем объеме 1,8 млрд рублей.

Победителям предоставляются средства из федерального бюджета в объеме от 20 до 30 млн рублей при условии 100% софинансирования. Софинансирование предоставляется за счет средств работодателей, бюджетов субъектов РФ, внебюджетных средств образовательного учреждения, участвующего в конкурсе [7].

Отрадно отметить что, среди победителей — 3 учреждения среднего профессионального образования г. Санкт-Петербурга. Это Санкт-Петербургский автотранспортный и электромеханический колледж, Санкт-Петербургский технический колледж, Санкт-Петербургский медико-технический колледж.

Показателен опыт становления социального партнерства в Санкт-Петербургском медико-техническом колледже [5], работа которого особенно актуальна для социальной сферы и нацпроекта «Здоровье». Подготовка медицинских оптиков направлена, прежде всего, на помощь населению, нуждающемуся в средствах коррекции зрения. В настоящее время это тем более важно, так как востребованность специалистов медицинской оптики на рынке труда чрезвычайно высока, количество людей, нуждающихся в коррекции зрения, неуклонно растет. Расширение сети оптических салонов вызывает повышение требований

к их деятельности. Приход на российский рынок ведущих западных производителей оптической продукции и оборудования для отрасли поставил перед поставщиками и потребителями вопрос всемирного продвижения этой продукции. В этой ситуации Санкт-Петербургский медико-технический колледж играет значительную роль. Вот почему в концепции социального партнерства медико-технического колледжа во главу угла поставлены принципы:

- взаимовыгодного и равноправного сотрудничества колледжа и работодателей;
- повышение эффективности образовательного процесса и качества подготовки специалистов;
- обеспечение доступа обучающихся к самым современным технологиям, изделиям и оборудованию оптической отрасли.

На этих принципах целенаправленно выстраиваются партнерские взаимовыгодные отношения между колледжем и работодателями. Среди множества этих отношений, например, крупнейшим российским и зарубежным фирмам было предложено создать в колледже именные аудитории, которые после реконструкции и ремонта могли быть оснащены информационными материалами и оборудованием соответствующих фирм и использоваться для проведения совместных образовательных мероприятий (семинары, тематические лекции, мастер-классы, пресс-конференции, презентации). Среди фирм, откликнувшихся на предложение колледжа и оборудовавших именные аудитории, представлены как мировые лидеры оптической отрасли (Transitions. Essilor. Carl Zeiss. Enni Marco. Seiko), так и российские оптические сети («Точка зрения», «Точный взгляд», «Смотри», «Новый взгляд», «Техноплюс», «Мегаполис»). Сегодня в колледже воссоздано шесть именных аудиторий. Общий объем частных инвестиций этих фирм в ремонтно-восстановительные работы колледжа за период с 2005 по 2007 год насчитывает около 4,5 млн рублей, что составляет около 70% от государственных средств, выделенных за эти годы на ремонт. Обучаясь в оборудованных в соответствии с современными требованиями аудиториях, студенты колледжа формируют свое представление об имидже этих фирм и стремятся подготовить себя для дальнейшей работы в них.

Повышение эффективности образовательного процесса и качества подготовки специалистов касается не только студентов. В рамках социального партнерства решение этой задачи направлено на целевое повышение квалификации преподавателей колледжа с использованием как собственной учебной и производственной базы, так и зарубежной. За последние 3 года студенты и преподаватели с профессиональными познавательными поездками побывали во Франции, Италии, Германии и Чехии; таким образом, база практического обучения студентов существенно расширилась, работодатели стали понимать необходимость допуска

студентов к самому современному оборудованию. С учетом рекомендаций работодателей в колледже реализуются мероприятия по совершенствованию учебных программ, направленных на усиление практико-ориентированного образования.

Среди этих мероприятий осуществляется интеграция программы НПО (рабочая профессия «сборщик очков») в учебный план колледжа. Введен курс «Маркетинг в салоне оптики». Создается учебно-производственное подразделение «Салон оптика «Профессионал» — своеобразный учебный магазин, где студенты проходят весь технологический цикл действий по обеспечению населения средствами коррекции зрения — диагностика рефракции — изготовление — ремонт — реализация очков. Таким образом, существенная корректировка учебных программ направлена на творческое участие студентов и преподавателей в реализации образовательного процесса, на его адаптацию к международной системе подготовки оптиков и оптометристов.

Социальное партнерство для НПО и СПО определено сегодня одним из приоритетов его развития и в документах федерального уровня. Это «образовательная политика» Госсовета РФ, «Основные направления социально-экономической политики Правительства РФ на долгосрочную перспективу» и др. и в программах развития профессионального образования субъектов Российской Федерации [3].

Взаимодействие с социальными партнерами изучается путем использования системы критериев и показателей оценки деятельности образовательных учреждений. В современных условиях результаты работы учреждений НПО и СПО зависят от качества и интенсивности социальных связей. Поэтому в системе оценки (ОУ НПО) образовательных учреждений начального профессионального образования выделяются показатели деятельности по стимулированию социального партнерства:

- количество публикаций в СМИ, телерадиопередач о политике области в сфере профессионального образования и деятельности учреждений;
- количество мероприятий, проводимых учреждениями, способствующих развитию социального партнерства.

В основу концепции социального партнерства многие СПО ставят программно-целевой подход [6].

Среди основных партнеров определены: работодатели, органы исполнительной власти, управления образованием всех уровней, комитеты по труду и занятости, молодежной политике, региональные отрасли экономики, общественные организации (профсоюзы, ассоциации работодателей, торгово-промышленные палаты и др.); образовательные учреждения. Например, Губернский колледж г. Сызрани активно сотрудничает на взаимовыгодных условиях с более 60 предприятиями

различных форм собственности. В их числе: ОАО «Пластик», ОАО «САЗ», ООО «Сельмаш», ОАО «Тяжмаш», ООО «Нефтемаш», ОАО «Сызранская швейная фабрика», ОАО «СНПЗ», Локомотивное депо станции Сызрань.

ОАО «Пластик» выделил колледжу свыше 1,5 млн руб. на реконструкцию учебно-материальной базы для подготовки машинистов-операторов в производстве изделий из пластмасс. ОАО «Тяжмаш» предоставляет оплачиваемые рабочие места для прохождения студентами практики, закрепляет за ними лучших работников-наставников. Ряд предприятий предоставляют возможность стажироваться преподавателям спецдисциплин и мастерам производственного обучения, среди них Сызранский автоагрегатный завод, Сызранская швейная фабрика.

Роль областной и местной администрации заключается в содействии развитию социального партнерства в подготовке кадров, востребованных на рынке труда, на основе:

- организации институтов социального партнерства (консультативных, отраслевых, попечительских советов);
- привлечения внимания работодателей к проблемам подготовки кадров;
- предоставлению налоговых льгот предприятиям, оказывающим помощь ОУ НПО [2, с. 51].

Некоторые из этих положений можно раскрыть на примере Агролицея № 25 в старинном городе Старая Русса Новгородской области. В агролицее учащиеся готовятся по 17 профессиям и 34 специальностям (в одну профессию входит несколько смежных специальностей).

Важнейший институт социального партнерства в Старой Руссе включает консультативный совет, в который входят заместители главы администраций и руководители предприятий. Они дают агролицею конкретные заявки на подготовку специалистов. Учитываются и заявленные потребности в кадрах, трудоустройстве и обучении безработных граждан в профессионально-квалификационном разрезе за каждый квартал года по центрам занятости населения Новгородской области.

Наряду с давно освоенными лицеем традиционными специальностями вводятся: мастер сельскохозяйственного производства, хозяйка усадьбы, мастер столярного и мебельного производства, мастер столярно-плотничных и паркетных работ, электромонтер по ТО и ремонту, наладке электрооборудования, мастер отделочных строительных работ, повар-кондитер, коммерсант торговли, оператор ЭВМ, автомеханик. Ощутимая социальная работа касается особенности подготовки детей-сирот из коррекционных групп, выпускников детского дома, для которых введены новые профессии: портной, маляр, штукатур, столяр строительный, плотник, слесарь по ремонту автомобилей. В агролицее поощряется получение

второй рабочей профессии. Есть учащиеся, которые днем учатся, к примеру, на автомеханика или электромонтера, а вечером — на сварщика или штукатура.

Содержание своей производственной базы, ремонт сельхозтехники побудили создать «учебную фирму» и искать внебюджетные средства для ее функционирования. Коллектив агролицея — агроколледжа № 25 взял на баланс брошенный цех одного из местных заводов, восстановил его, приобрел деревообрабатывающие станки, учащиеся учатся деревообработке: заготавливают лес, делают рамы, окна, двери. 50 га пущены под выращивание льна, учащиеся возделывают лен, рулонят его, сдают. В итоге, благодаря внебюджетных средств, получают около 4,5 млн рублей. Эти деньги расходуются на социальную помощь педагогам и учащимся, укрепление учебно-материальной базы. Практика работы «Учебной фирмы» в агролицее-агроколледже показала необходимость развития у учащихся предпринимательского мышления. «Учебная фирма» предоставила возможность учащимся столкнуться с требованиями реального мира, приобретать опыт преодоления трудностей. В результате работы в «Учебной фирме» учащиеся развивают умение и навыки профессиональных ремесел, овладевают компьютерными технологиями, осваивают ведение деловой документации, учатся работать в команде, принимать решения и ответственность за их выполнение.

Таким образом, агролицей г. Старая Русса стал устойчивым звеном социальной среды сельского социума, превратившись в общинный комплексный центр социально-педагогической работы с молодежью и взрослыми. Наряду с профессиональной образовательной деятельностью агролицей-агроколледж осуществляет социальную помощь, организует общественный и производительный труд, является организатором культурного досуга, центром физкультуры и спорта для молодежи.

На современном этапе развития НПО и СПО социальное партнерство способствует подготовке специалистов нового поколения, которая требует существенного пересмотра традиционного образовательного процесса и перехода его организации на принципы компетентностного подхода. Основными категориями такого подхода являются компетенции, характеризующие готовность выпускника к решению задач профессиональной и внепрофессиональной деятельности в соответствии с меняющейся ситуацией. Требования к уровню подготовки выпускника представляются как результат образования и задаются в виде набора определенного состава и уровня компетенций, которые должен освоить и продемонстрировать выпускник. Высокий уровень профессионального образования является существенной социальной защитой выпускника.

1. Развитие социального партнерства и изучение рынка труда учреждениями профессионального образования: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. С.А. Иванова, Г.В. Борисовой. — СПб.: Изд-во ООО «Полиграф-С», 2003.
2. Реализация государственных полномочий по предоставлению начального профессионального образования: Опыт и стратегия Новгородской области: Е.Я. Будко, Н.Н. Ренкас, В.Н. Аверкин, О.М. Зайченко, Н.П. Авдеева: Научно-методические рекомендации. — Великий Новгород: НРЦРО, 2006.
3. Оптимизация управления системой начального профессионального образования Новгородской области в соответствии с требованиями рынка труда и рекомендациями, разработанными в рамках Программы развития системы образования. Сборник нормативных документов / Под ред. и науч. рук. В.Н. Аверкина; НРЦРО. — Великий Новгород, 2006.
4. Организация работы образовательного учреждения по обновлению содержания профессиональной подготовки: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. И.Ю. Ляпиной, Г.В. Борисовой, Т.Ю. Аветовой. — СПб.: Изд-во ООО «Полиграф-С», 2003.
5. Миннулин И.П., Ильясов И.К., Батракова В.Б. Социальное партнерство как фактор повышения эффективности образовательного процесса в медицинской оптике // Журнал «Современная оптометрия». № 9. 2007.
6. Марфин С.Г. В диалоге с социальными партнерами // Журнал «Профессиональное образование». № 5. 2007.
7. Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации.

ХАМБУРГЕР ФРАНЦ
профессор университета Й.Гутенберга, г. Майнц, Германия

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: НАУКА ИЛИ ПРАКТИКА?

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрены вопросы развития актуальных социально-педагогических идей и их влияние на практику социальной работы. Подчеркивается роль социально-педагогической деятельности в процессе социализации человека на всех этапах жизненного пути. Необходимость обоснования педагогического вмешательства обуславливает соединение теории и практики социальных исследований.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная педагогика, охранно-защитная функция, социальные конфликты, этапы социализации личности ребенка, развитие социальной педагогики как практики.

Социальная педагогика — это социально-научная и педагогическая дисциплина, ее предметом являются все педагогические действия, с помощью которых устанавливаются взаимоотношения между личностью и обществом. Раньше под социальной педагогией понималось все, «что относится к воспитанию, но не имеет отношения к школе и семье». Но это слишком узкое понятие (Боймер 1929, 3). Поэтому область социальной педагогики была расширена и сейчас в нее входят: поддержка, консультирование, патронаж, плановое и структурированное совместное проживание, информирование, социальная и материальная помощь, образование, планирование и общественная работа. Институциональное соподчинение семьи и школы стало проблематичным, так как семья более педагогично относится ко многим вопросам оказания помощи людям, и школа решает сегодня многие социально-педагогические проблемы (социальная работа в школе). Социально педагогические задачи решаются и в таких заведениях, как дома инвалидов, учреждения оказывающие образовательные услуги взрослому населению, учреждения профессиональной подготовки, досуговые центры и центры средств массовой информации.

Социальная педагогика стала социальной реальностью в современном обществе став проблемой для самой себя (Винкслер 1995). Как сформулировать ее специфические особенности, определить функции и ее воздействие на общество? Социальная педагогика занимает ведущее положение в современном обществе, так как она компетентна во взаимоотношениях личности и общества. В обществе появилась необходимость в создании социальной педагогической «нормы», так как природные и традиционные понятия были утрачены и появилась необходимость в организованной социализации личности человека.

Социальная педагогика выполняет также охранно-защитную функцию, помогая людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, создает условия и предпосылки для социализации личности в обществе. Существуют и другие понятия в определении социальной педагогики. Теория социальной работы основывается на традициях социального призрения и заботы. Социальная работа и социальные службы систематизировали эти традиции, отделив их от общей педагогики (Энгельке 1992, Вендт 1994, Мертен, Зоммерфельд, Кондитек 1996).

В послевоенное время социальная педагогика и социальная работа выделились в самостоятельную отрасль и появилась «теория социальной работы» (Тперш). Еще позднее появились такие научные направления деятельности как опека и попечительство, валеология и реабилитология. Бенеш дает типичное определение социальной педагогике, которое ограничивается только воспитанием детей и подростков. Социальную педагогику он рассматривает в возрастных рамках детства и отрочества. Социальная педагогика как педагогическая дисциплина занимается социокультурными, институционально обусловленными конфликтами, которые возникают во время социализации детей и подростков: конфликты между субъективными потребностями, побуждениями и способностями (возможностями) детей и подростков, с одной стороны, и социальными нормами, с другой. Социальная педагогика обозначает пространство социальных конфликтов, прогнозирует их последствия и стратегию их решений. Это определение отводит социальной педагогике специфическое место в обществе и прогнозирует взаимоотношения между личностью и обществом в качестве одного из возможных конфликтов.

Социальная педагогика анализирует данную ситуацию и разрабатывает концепцию по пре-



Схема 1. Этапы социализации личности ребенка.

одолению таких конфликтов. Если рассматривать социальную педагогику как главный фактор, развития ребенка, тогда появится возможность системной перспективы.

В процессе взросления ребенок учится преодолевать различные трудности, что является важным моментом его развития. С одной стороны, это дает шанс, способствующий его развитию, с другой — ставит определенные ограничения. Социальная педагогика рассматривает и ту и другую сторону: возможности личности ребенка и структуры социальной помощи в обществе. Эти два момента тесно связаны между собой. В обществе, где господствуют рыночные отношения, субъект занимает ведущую роль благодаря своим позициям на рынке труда. Общество определяет рыночные отношения, в которые вступает каждый субъект. Во всех социально-педагогических определениях отношения личности и общества находятся в центре внимания. В связи с этим можно говорить об основополагающей категории всех социальных наук. Сами эти отношения трактуются по-разному, если исходить из феномена их взаимопроникновения и независимости друг от друга, следовательно, можно говорить о диалектике отношений. Примером является язык, так как каждый человек может выучить язык того государства, в котором он родился,

то можно говорить о языковых способностях. В этом отношении каждый человек располагает языковыми знаниями. Одновременно язык является культурой общества, предстает таковым перед каждым человеком, обучая его и развивая его память. Язык может рассматриваться как модель человеческих действий. Если общественную независимость человека рассматривать как стимул, как потребность и желание, то он (человек) как субъект противопоставляется обществу и данное положение определяет становление личности в процессе социализации. Это можно проследить на примере отношений между ребенком и матерью в раннем детстве, которые воспринимаются как социальная интеракция (взаимодействие) по модели первичной диалектики (Фигель 1981, 270, Лоренс 1972).

Данная основополагающая диалектическая модель варьируется и конкретизируется в развивающей психологии в теории социализации во время конфликтов, развивающихся в динамике отношений «личность — общество». Возникает все больше вопросов социально-педагогического характера и ведется поиск продуктивного их решения. Ограничения возникают в случае недееспособности субъекта. Следуя этой своеобразной логике общества, можно понять, что социально-педагогичес-

кие задачи являются общепедагогическими. Пауль Наторп рассматривает социальную педагогику, исходя из проявлений волевых качеств человека. Это утверждение можно понимать как олицетворение индивидуальности противостоящей обществу. Чтобы развитие личности было содержательным и чтобы индивидуальные волевые качества могли проявиться, найти свое выражение, необходима поддержка со стороны социума. Пауль Наторп дал следующее обоснование понятия «социальная педагогика». «Человек становится человеком только в человеческом обществе». Общество сохраняется исключительно благодаря человеческому образованию его членов. Человеческое общество означает общность всех существенных черт бытия: общность познания, желаний художественного восприятия, общность всей совокупности жизненного труда и всего мировоззрения, следовательно, и образования, в самом широком смысле этого слова. Чтобы удержать в памяти эти необходимые взаимоотношения между обществом и образованием, мы употребляем понятие «социальная педагогика».

Индивидуалистическая педагогика стала бы считаться только с отдельным индивидуумом и с индивидуальным влиянием на него как средством воспитания и образования. Но ведь всякое воспитание отдельного индивидуума другим индивидуумом должно подчиняться несравненно более могучему воспитательному влиянию, которое оказывает общественная жизнь на всех, принимающих в ней участие. Основные условия воспитания лежат в жизни общества. Таким образом, индивидуалистическая педагогика вынуждена обратиться к социальной педагогике и только при посредстве последней может быть научно и практически обоснована.

Впервые понятие «социальная педагогика» появилось в середине XXI века, благодаря таким известным ученым, как К.Ф. Матер (1810-1896) и Ф.А.В. Дистервег (1780-1866). С самого начала понятие «социальная педагогика» трактуется различными учеными по-разному. Матер понимает под «социальной педагогикой» практическую педагогическую деятельность, а не отдельную ее область. Общая педагогика рассматривается как определенная перспектива; этой точки зрения придерживается и Пауль Наторп. Дистервег дал свое понятие социальной педагогики, к социально-педагогической деятельности он относил все что предполагает наличие педагогического воздействия. Это более узкое понятие социальной педагогики, отражающее функцию государства, заботу общины и родителей о воспитании и образовании юношества.

В первой половине XX века Герман Ноль под влиянием реформаторской педагогики и молодежного движения дает свое определение социальной педагогике. «Ребенок должен спокойно относиться к требованиям, предъявляемым со стороны общества, и всевозможным социальным преобразова-

ниям. При этом он должен ставить перед собой вопрос: В чем смысл данного требования и какое значение оно имеет в его жизни, что дает для его становления и возмужания, и каковы резервы самого ребенка, с помощью которых он смог бы их преодолеть» (Ноль 1949, 127).

Еще в XIX веке определилось практическое поле деятельности социальной педагогики, которое является актуальным и в наше время.

Эпоха индустриализации стала полным перевертыванием в общественных отношениях и полностью изменила систему помощи бедным. Рыночные отношения способствовали освобождению рабочей силы и обнищанию рабочих масс. Основными факторами риска потерять работу стали старость, болезнь, инвалидность и их уже было невозможно предотвратить, оказывая помощь только бедным. Появилась необходимость решать данные проблемы, используя социальную политику, создавая, поддерживая и укрепляя систему социальной защиты.

Наряду с государством в социальной политике стали принимать участие религиозные организации, и оказание социальной помощи ими приобретает профессиональный характер. В это же время появляются союзы и организации общественного вспомоществования. В XIX веке также начинает развиваться такое направление, как оказание помощи детям и юношеству, опека и попечительство. (Тирги, Фаушенбах 1984, Заксе, Теннштедт 1980-1992, Молленайер 1959).

Историю социальной работы можно рассматривать как историю профессиональной деятельности.

Долгое время социальная работа была интегрирована в деятельность религиозных организаций, особенно в орденах женского милосердия. К концу XIX века социальная деятельность складывается как чисто женская профессия.

После 1900 года появились первые социальные женские школы, например, в 1908 году Алиса Соломон (1872-1948) основала в Берлине учреждение социальной помощи. Подобные учреждения стали первым шагом в становлении социальной профессии (Заксе 1986). В это же время происходят изменения в развитии социальной работы (Мюллер 1982, 1988), отражающие соотношение между определенной исторической точкой зрения на взаимоотношения индивидуума и общества, и выражение социальных проблем и способов их решения. Лучшее всего динамика социальной педагогики в диалектике общественного развития просматривается на примере воспитания в детских домах. Детские дома для сирот являются наследием социальной педагогики со времен средневековья. Позже в социально-педагогические учреждения попадают дети с различными проблемами и подчиняются одному распорядку. Основным смыслом всей этой деятельности заключался в работе и воспитании. Жизнь для работы — основная программа деятельности социальных учреждений, ос-

нованных Франке (1663-1727) в 1694 г. в качестве альтернативы уже ранее существовавшим рабочим домам.

В эпоху просвещения возобновилась борьба против режима в сиротских домах. Начиная с индустриальных школ при поддержке филантропов и до Песталоцци предпринимались попытки создать систему оказания помощи юношеству.

Эпоха просвещения со своей концепцией эмансипации, эпоха романтизма со своей идеей раскрытия ребенка и эпоха индустриализации со своей заинтересованностью в свободной рабочей силе создали условия для процесса педагогизации и освобождения. Вновь возобновилось освободительное движение детских домов и Й.Х. Вихерн (1808-1881) создает в 1833 году в Гамбурге новое учреждение для осужденных подростков, так называемый «*Ramen Haus*». Подростков обучали ремеслу и пытались сохранить порядок прошлой эпохи, который служил защитой для этих подростков. Данная система воспитания стала развиваться и получила в 1924 году государственную и правовую поддержку. В конце 20-х годов снова появилась недовольство в обществе системой воспитания в детских домах, началось движение протеста и в конце концов было покончено с «недостойной жизнью» в них (Зенглинг 1994, Зюнкер 1986).

Социальная педагогика возникла в переломный момент развития общества. В это же время появляются новые формы взаимоотношений между индивидуумом и обществом. Педагогика А.С. Макаренко (1888-1939) — яркий тому пример. В 20-е годы в сложное для советской страны время он организовал трудовую колонию для несовершеннолетних правонарушителей. В ней подростки занимались физическим трудом, работали на полях, заводах и фабриках и одновременно учились. «Таким образом, коммуна стала индустриальным предприятием особого типа, где занимались не только выпуском продукции, но и образованием, и воспитанием молодых советских граждан. Обучение и трудовое воспитание — оба этих аспекта одновременно влияли на политическое сознание молодых людей» (Виггих 1969, 22). В колонию попадали дети и подростки с улицы, поэтому проблема воспитания сознательной дисциплины была главной. Для каждого сознательного и образованного человека в этих словах заключался простой, понятный и практический смысл. «Наша дисциплина в отличие от старой дисциплины как явление нравственное и политическое должно сопровождаться сознанием, то есть полным пониманием того, что такое дисциплина и для чего она нужна» (А.С. Макаренко).

В понимании А.С. Макаренко труд и дисциплина — это не только требование общества, но и необходимость которую должен осознать каждый. Личное и общественное всегда тесно связаны между собой и составляют единое целое для человека. «Человек, определяющий свое поведение самой близкой перспективой, есть человек самый

слабый. Если он удовлетворяется только перспективой своей собственной, хотя бы и далекой, он может представляться сильным, но он не вызывает у нас ощущения красоты личности и ее настоящей ценности. Чем шире коллектив, перспектива которого является для человека перспективой личной, тем человек красивее и выше» (А.С. Макаренко).

Господство общественного над личным не рассматривается как подавление личности. Это способствует развитию чувства свободы, развитию единства и братства. Развитие индивидуальности понимается как деятельность. Данную проблему можно сформулировать следующим образом: какое общество, какой коллектив может претендовать на это? Макаренко совершенно уверен в будущем советского строя и связывает свою педагогику с общественной критикой, того же он требует и от своих педагогов, основную задачу которых видит в преданности своему делу. Зигфрид Бернфельд (1892-1953) придерживается традиций системы социалистического и коммунистического воспитания, которая нашла свое развитие в детских домах. Он тоже проводил подобный педагогический эксперимент. Бернфельд занимался воспитанием беспризорных детей в послевоенное время, он считал психоанализ и реформаторскую педагогику основой развития личности и коллектива. Он пытался из хаотичного начала и необходимости выделить социальное и в этом видел шанс сбалансировать индивидуальное желание с коллективным порядком. Роль педагога при этом очень важна. В центре внимания находится коллективное саморегулирование школьников — как раз этим путем можно сбалансировать отношения между личностью и группой. Посредством коллективного саморегулирования общий порядок должен найти одобрение в душе каждого. В примирении личности и общества заключается революционная идея социальной педагогики. Это относится не только к глобальным общественным взаимоотношениям, но и к выявлению повседневному навыку, который можно разрушить путем сопротивления личности или путем интервенции педагогов в жизни ребенка. Социальная педагогика начинается тогда, когда личность отчуждается от общества и изменение происходит как с той, так и с другой стороны.

Социально-педагогическая деятельность состоит в обеспечении образовательно-воспитательными средствами направленной социализации личности, в передаче индивиду социального опыта человечества, обретении или восстановлении социальной ориентации и социального функционирования. В социально-педагогическую деятельность входят процессы образования, обучения и воспитания.

Социально-педагогическая деятельность была и остается общественно необходимым видом деятельности. Ее возникновение связано с потребностями общества на каждом этапе его существования. Это необходимо для обеспечения преемственности, постоянного совершенствования

ния, которое может быть эффективно только при условии непрерывного улучшения социального функционирования членов общества.

Социальная педагогика имеет, особое значение в социализации человека на протяжении всех этапов его жизни. Но ее цели и задачи, содержание и средства различаются в зависимости от возраста человека, сферы его деятельности, обстоятельств его жизни, его физического и умственного состояния, положения в социуме.

На схеме 2 изображен типичный жизненный путь человека, показаны основные социально-педагогические учреждения, а также услуги, оказываемые ими.

Система социальной помощи имеет государственно-правовую базу, в которой предусмотрена социальная защита и помощь семье и детству, подросткам и молодежи (право на школьное и профессиональное образование), взрослой категории населения (право на труд), пожилым и престарелым людям.

Базовые институты должны обеспечить и организовать предусмотренную государством социальную поддержку, если в этом появляется необходимость (в случае болезни, инвалидности, в старости, в случае безработицы. Система помощи молодежи и социальной работы с молодежью основана на этих же принципах, дополняя и расширяя их. В случае необходимости более продолжительной интеграции открываются центры, которые и работают в, данном направлении (самостоятельное проживание подростков под присмотром специалистов).

В настоящее время нестабильность системы социальной защиты становится все очевидней: семья не всегда может обеспечить детей (материальные проблемы, физическое и сексуальное насилие); у повзрослевших детей, эти проблемы не заканчиваются, а появляются новые (безработица и пр.). В результате сомнению подвергаются основы общества, социальная защита и поддержка становятся все более проблематичными.

Различие в обозначении социально-педагогических структур можно объяснить в пользу теории. Социально-педагогическую проблему и ее практическое поле можно рассматривать с различных сторон (Винклер, 1988). В предшествующих социально-педагогических понятиях практика анализируется с позиции теории, которая ее не просто «изображает», а конструирует в свете этих понятий. С другой стороны можно исходить из того, что социальная педагогика развивается по своей собственной логике, независимо от теоретических предпосылок. Соприкосновение теории и практики происходит при рефлексии. Необходимость обоснования педагогического вмешательства обуславливает соединение теории и практики (Брумлик 1992).

При переkreщивании общественной теории создаются социальные условия для теории образования, которая занимается исследованиями условий для развития субъекта в обществе, а также появляется необходимость в теоретическом подкреплении социально-педагогической практики.

	Рождение ребенка и детство	Юность	Зрелость	Старость	Смерть
Социально-педагогические функции	Ограничение или лишение родительских прав	Медико-психиатрическая экспертиза при правонарушениях	Классификация проблемы (наказание, лечение)	Дома по уходу за престарелыми	
Социально-педагогическое сопровождение в кризисных ситуациях	Работа с приемной семьей, работа органов опеки и попечительства	Оказание социально-педагогической поддержки воспитанникам д/домов и правонарушителям	Работа с бездомными, наркозависимыми, условно осужденными		
Социально-педагогическая реабилитация (восстановление)	Коррекционные группы для детей и семейное консультирование	Социальный патронаж трудных подростков. Социальная работа в школе. Социальная работа с молодежью	Клиническая, материальная, консультативная помощь	Амбулаторное лечение, дома для престарелых и пожилых людей	
Социальные гарантии государства в системе социальной педагогики и социальной политики	Педагогический всеобуч для родителей дошкольников	Работа с молодежью	Страхование по безработице и на случай болезни	Пенсионное страхование	
Основные институты социализации	Семья	Школа, профессиональные учебные заведения	Рабочее место и создание семьи	Семья	

Схема 2. Развитие социальной педагогики как практики.

1. Вйиттер, G.: Wesen und Aufbau der 6ffentlichen Eraiehungstirsorge, in: Nohl/Pallat: Handbuch der Padagogik, Band 5: Sozialpadagogik, Langensalza/Berlin/Leipzig 1929, S. 3 -26.
2. Bettelheim, B.: Liebe allein geniigt nicht. Die Erziehung emotional gestdrter Kinder, Stuttgart 1971.
3. Blinkert, B. u. a.: Berufskrisen in der Sozialarbeit, Weinheim/Basel 1976.
4. Bdhnisch, L.\ «Sozialpadagogik» hat viele Gesichter, in: betriffi: Erziehung, Jg. 12, 1979, S. 22-24.
5. Bdhnisch, L.: Sozialpadagogik des Kindes und Jugendalters. Eine Einfuhrung. Weinheim/Miinchen 1993.
6. Bdhnisch, L.JH.Ldsch: Das Handlungsverstndnis des Sozialarbeiters und seine instutionelle Determination, in: Otto, H.-U./S. Schneider: Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit, Band 2, Neuwied/Berlin 1973, S. 21-40.
7. Bommers, M./A. Scherr: Exlusionvermeidung, Inklusionvermittlung und/oder Exiusionsverwaltung. Zur gesellschaftstheoretischen Bestimmung Sozialer Arbeit, in: neue Praxis Jg. 26, 1996, S.107-123.
8. Brumlik, M.: Advokatorische Ethik. Zur Legitimation padagogischer Eingriffe, Bielefeld 1992.
9. Buchkremer, #: Handbuch Sozialpadagogik, Darmstadt 1995.
10. Engelke, E.: Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung, Freiburg im Bresgau 1992.
11. Gamm, H.-J.: Was heift Parteilichkeit in pSdagigischer Perspektive? In Westermanns Pad. Beitrage, Jg. 37,1985, S. 509 — 512.
12. Gungler, H./T. Rauschenbach: Halbierete Verstandigung. Sozialpadagogik zwischen Kolonialisierung und Mediatisierung lebenswelngen Eigensinns, in: Muller, S./H-U. Otto: Verstehen oder Kolonialisieren? Grundprobleme sozialpadagogischen Handels und Forschens, Bielefeld 1984, S. 145-168.
13. Gqffinan, E.: Stigma, Frankfurt am Main 1967.
14. Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handels, 2 Bände, Frankfurt am Main 1981.
15. Herriger, N.: Empowerment, in: Lexikon der Sozialpadagogik und der Sozialarbeit, hrsg. Von F.Stimmer, Munchen/Wien 1996, S.143-147.
16. Hdrster, R./B. Muller. Jugcnd, Erziehung und Psychoanalyse. Zur Sozialpadagogik Siegfried Bemfelds, Neuwied/Kriftel/Berlin 1992.
17. Jordan, EJD. Sendling: Jugendhilfe. Einfuhrung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen, Weinheim/Munchen 1994 Kunstreich, T.: Ist kritische Soziale Arbeit mdglich? Fur eine Padagogik des Sozialen, in: Widerspriche Jg. 14,1994, Heft 50, S.85-100.
18. Lorenzer, A.: Zur Begrilndung einer materialischen Sozialisationstheorie. Frankfurt am Main 1972.
19. Luhmann, N.: Formen des Helfens im Wandel gesellschaftlicher Bedingungen, in: Otto, H.-U./S. Schneider : Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit, Band 1, Neuwied/Berlin 1973, S.21-43.
20. Makarenko, A.S.: Ein pSdagogisches Poem. In: Ausgewihlte PADAGOGISCHE Scritten, besorgt von H.E. Wittig, Paderborn 1969, S. 7-31.
21. Merten, R./P. Sommerfeld/T. Koditek: Sozialarbeitswissenschaft — Kontroversen und Perspektiven, Neuwied/Kriftel/Berlin 1996.
22. Mollenhauer, K.: Die Ursprlinge der Sozialpadagogik in der industriellen Gesellschaft, Weinheim/Berlin 1959.
23. MUtler.B.: Kraft zum Handeln. Was bedeutet der Anspruch, dafi zum sozialpadagogischen Handeln auch Liebe gehore? In: neue praxis Jg. 14, S. 114-124.
24. Muller, C.W.: Wie Helfen zum Beruf wurde. Eine Methodengeschichte der sozialen Arbeit, 2 Bände, Weinheim/Basel 1982/1988.
25. Muller, C W.: Einfuhrung in die Soziale Arbeit, Weinheim/Basel 1987.
26. Natorp, P.; Erziehung und Gemeinschaft. Sozialpadagogik, in: Rohrs, H.: Die Sozialpadagogik und ihre Theorie, Frankfurt am Mein 1968, S. 1-10.
27. Nohl, #: Die padagogische Bewegung in Deutschland, Frankfurt am Main 1949.
28. Oik, T.: Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalitat, Weinheim/Munchen 1986.
29. Otto,H.-U./H. Sunker. Soziale Arbeit und Faschismus. Volkspflege und Padagogik im Nationalsozialismus, Bielefeld 1986S modifizierte Ausgabe: Frankfurt am Main 1989.
30. Rauschenbach, T./H. Gangler. Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft, Neuwied/Kriftel/Berlin 1992.
31. Riegel, K.F.: Psychologic, mon amour. Ein Gegentext. Munchen/Wien/Baltimore 1981.
32. Sachfie, C: Mutterlichkeit als Beruf, Frankfurt am Main 1986.
33. Sunker, H.: Theoretische Ansfttze; gesellschaftspolitische Kontexte und professionelle Perspektiven Sozialer Arbeit, in: Ders.: Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit, Bielefeld 1995, S. 72-99.
34. Thiersch, H./T. Rauschenbach: Sozialpadagogik/Sozialarbeit: Theorie und Entwicklung, in: H. Eyferth/H.-U. Otto/H. Thiersch.: Handbuch Sozialarbeit/Sozialpadagogik, Neuwied/Darmstadt 1984, S. 984-1016.
35. Thiersch, H.: Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpadagogik, Weinheim/Munchen 1986.
36. Wendt, W.R.: Sozial und wissenschaftlich arbeiten. Status und Positionen der Sozialarbeitswissenschaften, Freiburg im Breisgau 1994.
37. Winkler, M.: Die Gesellschaft der Moderne und ihre Sozialpadagogik, in: H. Thiersch/K. Grunwald: Zeitdiagnose Soziale Arbeit Zur wissenschaftlichen Leistungsfahigkeit der Sozialpadagogik in Theorie und Ausbudung, Weinheim/Munchen 1995, S. 155-183.
38. Winkler, M.: Eine Theorie der Sozialpadagogik, Stuttgart 1988.
39. Wittig, H.E.: Personlichkeit und Werk des Sowjetpadag'ogen A.S. Makarenko, in: Ausgewahlte Schriften, a.a. O., S. 208-249.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЗМАНОВСКАЯ ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА

доктор психологических наук, профессор,

зав. кафедры прикладной девиантологии и конфликтологии СПбГИПСР

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ДЕВИАНТНОСТИ И ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

АННОТАЦИЯ. В представленной статье обсуждаются актуальные теоретико-методологические проблемы девиантологии: обосновывается необходимость и возможность выделения общей теории девиантности в междисциплинарное научное направление; раскрываются понятия, образующие предметное поле девиантологии; формулируются основные положения структурно-динамической концепции девиантности и девиантного поведения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиантология, структурно-динамическая концепция девиантности и девиантного поведения, девиация, нормативно-интегрированная и отклоняющаяся социализация личности, латентная и актуальная девиантность, девиантное поведение, детерминация девиантного поведения.

Актуальность проблемы

На современном этапе социогенеза девиантное (отклоняющееся от социальных норм) поведение стало распространенной формой адаптации отдельных индивидов и социальных групп к стрессогенному характеру жизни. В конце XX века сформировались и в настоящее время сохраняются несколько негативных тенденций: 1) рост уровня индивидуальных девиаций; 2) реструктуризация социальных отклонений; 3) появление новых форм поведенческих девиаций; 4) качественно-количественные изменения групповых девиаций [Гишинский Я.И., 2004; Кудрявцев В.Н., 2005; Лунеев В.В., 1997]. Перечисленные негативные тенденции сопровождаются снижением эффективности социального контроля.

Высокая научная и общественная значимость проблемы девиантного поведения находит подтверждение в многочисленных теоретических и прикладных исследованиях, посвященных различным аспектам социальных девиаций: правовому, культурологическому, социологическому, психологическому, психопатологическому и другим. На фоне кажущегося многообразия подходов и продолжающейся структурной дифференциации внутри отдельных направлений отмечается выраженная междисциплинарная разрозненность исследований. Существенной проблемой, затрудняющей развитие девиантологического знания, является отсутствие общей теории девиантного поведения, включающей единый методолого-теоретический аппарат и специфический методический инструментарий.

В дисциплинах, изучающих девиации, в качестве методологической основы используются теории и принципы, в ряде случаев взаимоисключающие друг друга; понятия «девиантность» и «девиантное поведение» имеют различные формулировки и недостаточно конкретизированы; единая классификация видов девиантного поведения и междисциплинарная типология девиантных личностей не определены; отсутствует ясность в вопросе детерминации девиаций; психологические механизмы формирования девиантности в обычной социальной среде не раскрыты; специфические технологии диагностики и воздействия на субъектов (личность, группу) с девиантными проявлениями не разработаны.

На современном этапе развития социальных наук поведенческие девиации рассматриваются с позиций интегративно-холистического подхода, который на практике нередко сводится к эклектичному соединению различных идей и технологий, в том числе в форме механического перечисления признаков девиантной личности без выделения специфических и интегральных свойств девиантности. Одновременно с этим, большинство работ концентрируются на каком-либо отдельном аспекте отклоняющегося поведения, например клинической или криминологической его характеристике, игнорируя такие важные свойства девиантности, как системность и полиэтиологичность. Рассогласованность подходов в изучении девиантности негативно сказывается на решении прикладных задач, затрудняя комплексную оценку личности с девиантным поведением, снижая ее прогностическую ценность и эффективность коррекционно-профилактических мер.

Девиантология как новое научное направление

К настоящему времени для обозначения дисциплин, изучающих девиантность и девиантное поведение, введено новое название – «девиантология» [Гишинский Я.И., 2000; Змановская Е.В., 2001; Тюриков А.Г., 2001]. Несмотря на это, девиантологии по-прежнему отводится частная роль подраздела отдельных наук.

На наш взгляд, девиантология может и должна получить принципиально новый статус — дисциплины с собственным предметом, теорией и методическим аппаратом. Цель девиантологии можно сформулировать как разработку методолого-теоретических основ и методического аппарата для наук, изучающих социальные девиации на различных уровнях организации общественной жизни — индивидуальном, групповом, государственно-формализованном, общественно-символическом и культурно-историческом.

Создание общей теории девиантности и девиантного поведения позволило бы продвинуться в решении ряда *актуальных задач*:

1) определить статус нового научного направления, его предмет, задачи, структуру, место в системе наук и междисциплинарных связей;

2) разработать единый понятийный аппарат, совместимый с теоретическими основами отдельных дисциплин, для чего, прежде всего, необходимо определить содержание таких базовых категорий, как девиация, девиантность и девиантное поведение;

3) сформулировать новую интегративную теорию девиантности и девиантного поведения, адекватную современным научным представлениям и изменившимся условиям общественной жизни;

4) разработать современную методiku и методы эмпирических исследований девиантности и девиантного поведения;

5) разработать и внедрить в практику современные методы диагностики, профилактики и контроля девиантного поведения личности.

В качестве *предмета* девиантологии выступают девиации и девиантность, как многоуровневые социально-психологические феномены с различными формами проявления. На индивидуально-личностном уровне они приобретают форму девиантного поведения и девиантности личности, на групповом — групповых девиаций и девиантной субкультуры, на общественном — негативных массовых явлений и девиантности культуры.

Девиация и девиантность являются над-индивидуальными качествами, существующими в интерперсональном пространстве, детерминированными одновременно как качествами субъекта, так и свойствами социальной системы, в которую он включен. Девиации и девиантность тесно связаны с реакциями общества на них. В этом смысле девиантное поведение — это то, что идет вразрез с институционализированными ожиданиями, то

есть ожиданиями, разделяемыми и признаваемыми внутри социальной системы.

Мы предлагаем следующую *структуру девиантологии как нового научного направления*:

I. Общая девиантология:

- 1) история девиантологии;
- 2) теория и методология девиантности;
- 3) методы изучения девиантности и девиантного поведения;
- 4) методы контроля девиантности и девиантного поведения.

II. Специальная девиантология:

- 1) криминология;
- 2) суицидология;
- 3) аддиктология (раздел девиантологии, изучающий зависимость и зависимое поведение);
- 4) девиантная сексология;
- 5) маргинальная субкультурология (раздел девиантологии, изучающий маргинальные группировки и субкультуры).

III. Прикладная девиантология:

- 1) клиническая девиантология;
- 2) профессиональная девиантология;
- 3) политическая девиантология;
- 4) военная девиантология;
- 5) организационная девиантология;
- 6) возрастная девиантология;
- 7) девиантология молодежных объединений.

Методологическими принципами девиантологии выступают фундаментальные парадигмы современной психологии: 1) системный подход к познанию и преобразованию психологической действительности; 2) принцип развития; 3) постулат об адаптивной природе психического; 4) положение о культурно-исторической детерминированности личности; 5) принцип структурной организации и динамики внутреннего содержания личности.

Теоретико-методологические основы девиантологии

Теоретической основой исследований в области социально-психологических отклонений могут служить такие относительно новые и недостаточно разработанные понятия, как девиация, девиантность и девиантное поведение. Учитывая особое значение данных конструктов, мы рассматриваем их в качестве метакатегорий. Раскрытие содержания последних требует последовательного применения перечисленных выше методологических принципов.

На современном этапе развития гуманитарного знания человек рассматривается как биопсихосоциальная система, включенная в качестве самостоятельного элемента во множество мегасистем и

активно взаимодействующая с другими системными образованиями. Основным способом существования живой системы является ее *развитие*. Развитие подчиняется определенной внутренней логике, детерминированной внешне средовыми требованиями, и включает три взаимосвязанных процесса:

1) гомогенез (устойчивое воспроизведение отдельными индивидами в ходе онтогенеза общевидовых биологических и культурных тенденций);

2) гетерогенез (устойчивое отклонение/девиация отдельных индивидов от общевидовой линии развития);

3) ситуативная вариативность (преходящие отклонения в развитии, вызванные требованиями конкретной среды или ситуации).

При этом *девиация* является универсальным свойством живых организмов, основанным на законе биологической изменчивости и фактически проявляющимся в преходящем или устойчивом отклонении от общей линии развития, а в случае человека — от доминирующих общественных тенденций. Девиации провоцируют изменения в системе, нарушая ее гомеостаз и вызывая ответное закономерное стремление последней устранять отклонения. В качестве метакатегории термин «*девиация*» (нарушение, отклонение от заданного курса, аномалия) выходит далеко за рамки психологической науки. Он также может быть применен к объяснению физических процессов, жизнедеятельности любого живого организма или биологического сообщества.

Девиации могут различаться по устойчивости — быть временными, преходящими, устойчивыми, стойкими. Они также могут быть обратимыми и необратимыми. Наконец, девиации могут быть позитивными (способствующими развитию личности и эволюции общества) или негативными (препятствующими прогрессивному развитию индивида и общества, либо угрожающими их существованию) [Гишинский, 2004; Змановская, 2003].

Поскольку мы признаем девиацию одним из закономерных проявлений жизнедеятельности любой живой системы, постольку девиантность целесообразно рассматривать не как частную характеристику поведения отдельного индивида, но как потенциальное или актуальное свойство организма существенно отклоняться от общей логики развития системы, в которую он включен, противоречащее основным законам ее функционирования и угрожающее ее жизнедеятельности. Человек включен в систему социальных отношений, поэтому девиантность рассматривается в контексте социальной жизни индивида и общественной системы. В то время как девиация может иметь позитивную и негативную направленность, девиантность означает такую форму отклонения от общей линии, которая в силу объективных свойств и субъективной оценки общества имеет выраженное негативное значение.

Процесс постепенного интегрирования индивида в социум посредством познания, присвоения

и принятия общественнозначимых отношений, смыслов и норм определяется как *социализация личности*. Социализация включает три вектора развития:

1) социальная адаптация (активное приспособление к условиям среды посредством усвоения/ассимиляции внешних требований и изменения/аккомодации собственных реакций);

2) индивидуализация (активное приспособление личности к собственным особенностям в форме самопознания, самопринятия и самореализации);

3) социально-психологическая интеграция (постепенное усложнение, упорядоченность и согласование интрапсихических компонентов и функций в соответствии с требованиями социальной реальности).

В случае девиантного поведения можно говорить о доминировании процессов индивидуализации над процессами адаптации и интеграции.

В рамках структурно-динамической теории нами разработана модель нормативно-интегрированной и отклоняющейся социализации личности (рис. 1). В зависимости от характера связи между отдельными процессами социального развития (адаптация, индивидуализация, интеграция) выделяются три варианта социализации личности: 1) нормативная (с доминированием процессов социальной адаптации); 2) отклоненная (с доминированием процессов изменчивости, индивидуации и дезадаптации); 3) интегрированная (равновесие процессов адаптации и индивидуализации).

Исходя из предложенной модели, можно определить *девиантность как устойчивое негативное отклонение развития личности (группы людей, сообщества) от доминирующих культурных идеалов и тенденций культурно-исторического развития общества в целом*.

Девиантность как социально-психологическое свойство индивида (группы): а) проявляется в устойчивом отклонении его развития от доминирующих культурных идеалов и культурно-исторических тенденций общества в целом; б) обозначается обществом как негативное и требующее устранения; 3) препятствует развитию как самой личности (группы), так и социальной системы, в которую она включена.

Таким образом, девиантность является биполярным свойством, выступающим функцией одновременно и личности, и социальной системы, в которую личность включена. Девиантность рассматривается как альтернатива нормативности общепринятому в обществе, ожидаемому развитию личности и ее поведению. Следовательно, понятие «девиантности» соотносится одновременно и с системно-общественными характеристиками, и с индивидуально-психологическими особенностями личности.

Как качество личности девиантность имеет три аспекта изучения: 1) *генезис* (развитие в индивидуальном, семейном и социальном контексте);

2) структура (организация, подсистемы и девиантные свойства); 3) динамика содержания (девиантные ценности, установки, переживания, отношения, личностные значения и смыслы, мотивы).

Формирование девиантного поведения может начинаться с появления одного из свойств, включенных в структуру девиантности, например враждебности как реакции на страдание. При определенных внутренних и внешних условиях данное качество может усилиться и занять ведущее положение в структуре личности, подчинив себе другие свойства и процессы личности — восприятие, мышление, убеждения, ценности, отношения, самооценку и прочее. Структура личности, интегрированная под приматом враждебности (агрессивно-подозрительного отношения к людям), будет, несомненно, обладать качеством девиантности.

Проведенный анализ основных понятий и закономерностей приводит нас к следующему пони-

манию: девиантность — это один из возможных вариантов развития личности, проявляющийся в устойчивом доминировании процессов внутренней адаптации (индивидуации) на фоне выраженного снижения активности, направленной на адаптацию к общественно-принятой системе ценностей и отношений.

Девиантность всегда сопровождается нарушением официально установленных (формализованно-институционализированных) или же фактически сложившихся в конкретной социальной системе (группе, субкультуре, обществе, культуре) законов, норм и ожиданий. Девиантность может быть латентной или фактически реализуемой (потенциальной или актуальной). В первом случае необходимо говорить о внутренней девиантности, проявляющейся в высокой личностной готовности к отклоняющемуся/девиантному поведению. Во втором случае имеет место реальное (фактичес-

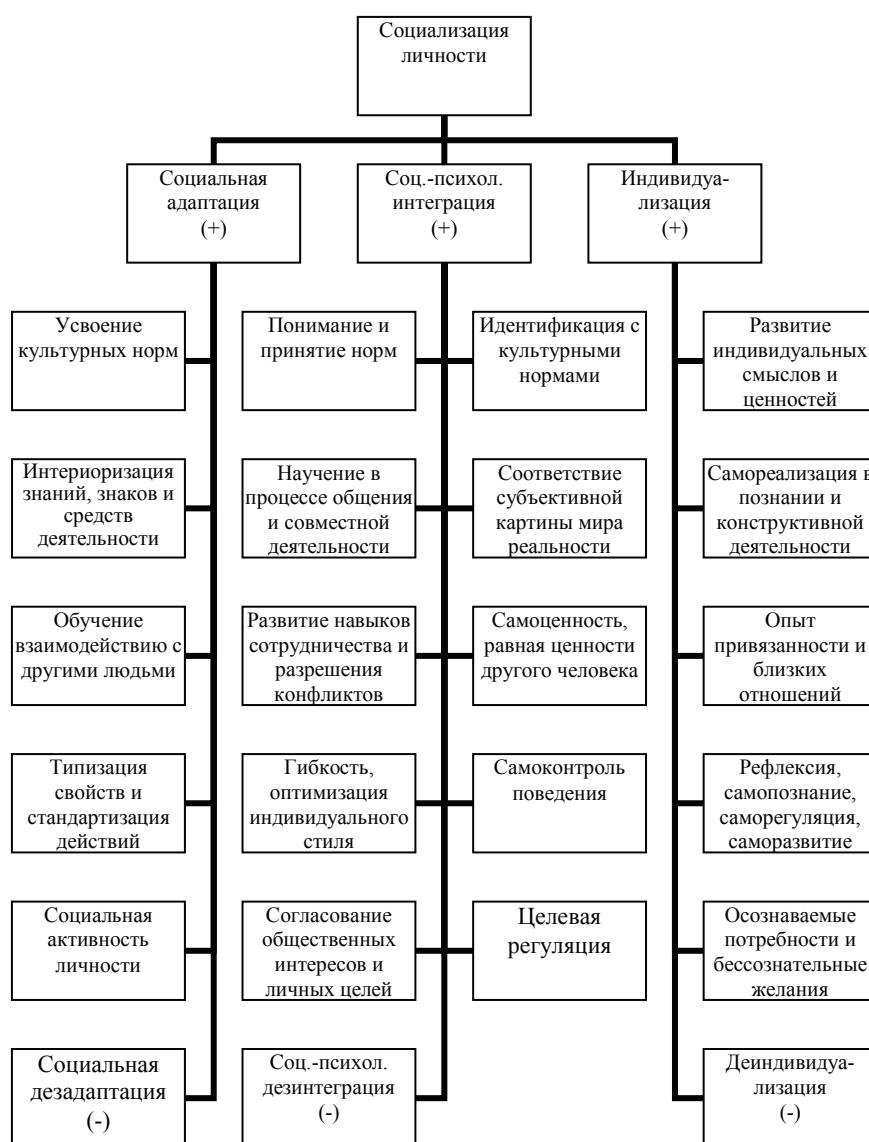


Рис. 1. Структурно-динамическая модель нормативно-интегрированной и отклоняющейся социализации личности

кое) проявление девиантности в социальной сфере в форме девиантного поведения и девиантного образа жизни. Таким образом, девиантное поведение — это актуальная, фактически реализуемая форма девиантности.

Девиантное поведение личности — это внешнее проявление девиантности в форме повторяющихся действий, отклоняющихся от социальных норм, представляющих объективную угрозу для личности или общества, имеющих негативное социальное значение, и, одновременно, высокую индивидуальную значимость вследствие их на-

правленности на компенсацию нарушений в структурно-динамической организации личности.

В рамках общей теории девиантности разработана многоосевая междисциплинарная классификация видов девиантного поведения [Змановская Е.В., 2003, 2005] на основе следующих критериев: 1) тип нарушаемой социальной нормы; 2) направленность девиации; 3) характер и степень деструкции (причиняемого ущерба). В соответствии с этим выделены три группы девиантного поведения: 1) *внешнедеструктивное (антисоциальное)* поведение, противоречащее нравственным и

Таблица 1.

Структурно-уровневая модель детерминации девиантного поведения

Уровень	Факторы, вызывающие рассогласование в системе «личность–социальные нормы–общество»
Общественный	<i>Дезинтегративные процессы в обществе:</i> ценностно-идеологическая дезинтеграция; ослабление групповых связей; неравномерность распределения общественных ресурсов; расслоение общества; социально-экономическое и статусное неравенство; этнические, конфессиональные, групповые различия; системные конфликты и противоречия
Нормативно-правовой	<i>Несоответствие нормативно-правовых механизмов общественным и индивидуальным реалиям:</i> противоречивость социальных норм; несовершенство нормативно-правовой базы; ограниченность социально-правового контроля девиантного поведения; неадекватная общественная оценка социальной девиации; стигматизация
Межличностно-групповой	<i>Низкий социальный статус:</i> дефицит социальных ресурсов; символическая дифференциация; маргинальность; <i>негативное групповое влияние:</i> принуждение; обучение в группе через идентификацию и усвоение групповых норм; ритуализация; мода; негативные стереотипы; конфликты; <i>дефицит групповой поддержки:</i> отсутствие поддерживающей референтной группы; отсутствие удовлетворяющих межличностных отношений; низкий внутrigрупповой статус и аутсайдерство
Деятельностный	<i>Неразвитая или фрустрированная потребность в самореализации и сублимации:</i> дефицит образования и культуры; социальная невостребованность; незанятость; несформированность позитивных интересов; хроническая неуспешность; профессиональное «выгорание» и профессионально-личностная деформация
Семейный	<i>Недостаточная или нарушенная роль семьи в социализации личности:</i> потеря одного или обоих родителей; девиантное поведение в семье; семейное насилие; деструктивные конфликты в семье; развод; личностные нарушения у родителей; нарушения родительских функций (нежной заботы, близости, поддержки, требований, авторитета); отсутствие собственной семьи; трансформация отношений нормальной зависимости и стабильной привязанности
Индивидуально-личностный	<i>Дезадаптивные свойства личности:</i> нарушения нормативно-правового сознания; оппозиционная направленность; девиантные ценности; эгоцентрическая фиксация; негативный или дефицитарный жизненный опыт; несформированность коммуникативных навыков; эмоциональные нарушения; неэффективная саморегуляция; нарушения идентичности и поляризация самооценки; когнитивные искажения; отчуждение от культурной среды; одиночество
Конституционально-биологический и физиологический	<i>Конституционально-биологическая уязвимость (сниженные адаптивные возможности):</i> низкая выносливость и работоспособность; ограниченные физические возможности; чрезмерная/недостаточная активность; сниженная/повышенная потребность в общении; повышенная/сниженная сензитивность; стрессонеустойчивость; ригидность; возбудимость; импульсивность; пониженный/повышенный интеллект; органические и функциональные нарушения ЦНС; психические расстройства
Ситуативный	<i>Провокация</i> (угроза жизни и безопасности; соблазнение), вынужденные обстоятельства; <i>дезадаптивные состояния:</i> возрастной кризис; утрата близкого человека (значимого лица); потеря жизненно важных ресурсов; фрустрация; конфликт; травма; физический стресс и переутомление; социально-психологическая дезадаптация
Поведенческий	<i>Самоподкрепляющая специфика девиации и ее объекта:</i> доступность объекта; яркие (пиковые) переживания в момент девиации; стойкий поведенческий стереотип при длительном сохранении девиации; положительное личное отношение к девиации; скрытая психологическая выгода; отрицание негативных последствий девиации и собственной ответственности за нее

правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей; 2) *косвенно-деструктивное (асоциальное)* поведение, отклоняющееся от морально-нравственных норм, снижающее качество межличностных отношений; 3) *аутодеструктивное (диссоциальное)* поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. В каждой из трех групп, в свою очередь, рассмотрены подгруппы со схожими феноменологическими характеристиками.

Девиантное поведение также дифференцируется по личностно-динамическому критерию, в связи с чем различаются краткосрочные девиантные реакции, преходящие девиантные состояния и устойчивое девиантное развитие. На клинико-психологической оси выделяются патологические и непатологические формы девиантного поведения.

Детерминация девиантного поведения

Отдельные научные направления и теории, объясняющие девиантное поведение и рассматривающие его в каком-либо одном аспекте, в целом не противоречат друг другу, но взаимно дополняют общую картину представлений о девиантности и ее детерминации. В настоящее время доминирует точка зрения о полифакторной природе девиантности и девиантного поведения. Подходы, описывающие причинность девиантности в форме рассмотрения одного фактора или совокупности факторов, вызывающих, провоцирующих, усиливающих и поддерживающих отклонение являются явно ограниченными. В соответствии с нашими исследованиями детерминация девиантности и девиантного поведения представляет собой стихийное взаимодействие (конвергенцию) внешних условий и внутренних свойств индивида, сопровождающееся формированием девиантной позиции личности и рассогласованием в системе отношений «личность – социально-правовые нормы – общество».

На основе принятых определений и концептуальных положений предложена [Змановская Е.В., 2005] структурно-уровневая модель детерми-

нации девиантности и девиантного поведения (табл. 1).

С позиций структурно-динамического подхода выделены закономерности динамики взаимодействия детерминирующих факторов: 1) полиэтиологичность; 2) половая, возрастная и индивидуальная избирательность; 3) индивидуальная значимость фактора; 4) иерархичность; 5) превышение порога адаптивности.

Выводы

1. Анализ имеющихся литературных данных подтверждает необходимость создания общей теории девиантности вследствие высокой общественной значимости проблемы поведенческих девиаций, а также в связи с выраженной междисциплинарной разрозненностью подходов к изучению девиантного поведения, препятствующей эффективному решению научных и прикладных задач.

2. В качестве концептуальной основы нового научного направления предложен структурно-динамический подход, раскрывающий системную природу, закономерности развития, структурно-уровневую организацию и динамику психологического содержания девиантности и девиантного поведения.

3. В соответствии со структурно-динамической моделью девиантность и девиантное поведение представляют собой один из возможных (негативных) вариантов социализации личности, вызванный рассогласованием элементов системы «личность–социально-правовые нормы–общество», а также нарушением процесса интериоризации личностью институализированных и стихийно сложившихся культурных норм (правовых, духовно-нравственных, морально-этических, эстетических, профессиональных и других).

4. Девиантность и девиантное поведение являются полифакторными феноменами, детерминированными свойствами системы «личность–социально-правовые нормы–общество»: 1) сниженными адаптивными возможностями личности; 2) внутренней противоречивостью социальных норм; 3) дезинтегративными социальными процессами (общественными, групповыми, семейными).

1. Гишинский Я.И. Девиантология (Социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений»). — СПб., 2004.
2. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). — СПб., 2001.
3. Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений. — М., 2003.
4. Змановская Е.В. и др. Программы и методики социальной реабилитации семей групп «риска»: Научно-методическое пособие // Под ред. Н.М. Платоновой. — СПб., 2002.
5. Змановская Е.В. Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход. Монография. — СПб., 2005.
6. Кудрявцев В.Н. Преступность и нравы переходного общества. — М., 2002.
7. Лунеев В.В. Преступность XX века. Мировые, региональные и российские тенденции. — М., 1997.

АВКСЕНТЬЕВСКИЙ ИГОРЬ ИГОРЕВИЧ

кандидат философских наук,

доцент кафедры философии Русской христианской гуманитарной академии

ФИЛОСОФИЯ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

АННОТАЦИЯ. В статье ведется размышление о сущности образования, дается формулировка и истолкование основного образовательного закона. Современное образование рассматривается в связи с научностью как господствующей чертой эпохи. Ставится вопрос о призвании философии в современном образовании.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, свобода, эпоха, философия, наука.

1. Образование в исходном смысле

Название этого текста указывает сразу и на его предмет, и на метод. Текст представляет опыт философского размышления о современном образовании. Ситуация, сложившаяся в отечественном образовании, примеры западноевропейской и американской школ, глобальные образовательные тенденции, — все это напрямую не попадает в тему нашего размышления, хотя и присутствует в его *мотиве* как предмет беспокойства. Вопрос ставится о *сущности* современного образования. В какой бы ситуации ни оказалась образовательная воля, каким бы примерам ни подражала, какими бы тенденциями ни охватывалась, — она образовывает только при условии, что действует в понимании сущности образования.

Ради понимания сущности по ходу размышления нам предстоит: дать исходное понятие образования, развернуть понятие в закон образования, продумать основные черты институционального образования, понять образование по образу современной эпохи. В итоге мы сможем помыслить способ присутствия философии в современном образовании.

Образование в его начальном, сущностном и наиболее широком смысле означает (как подсказывает этимология слова) введение человека в образ. Человек вводится в образ человека. Значит ли это, что человек не *вполне* человек, пока не образован? Вещи, пока становятся, не суть сами. Например, пока изваяние находится в мастерской под резцом скульптора, оно еще не изваяние, а камень, становящийся изваянием. Когда вещи обретают свою форму, тогда и оказываются сами собой.

Человек — исключение. Он всегда отличен от своего образа. Это не от ущербности человеческого существа, а от его особого устройства. Быть человеком означает быть направленным на образ. Всякое сущее, кроме человека, есть то, что

оно есть, человек же есть то, к *чему* он стремится. Поэтому человек, в противоположность иному существу, является *вполне* человеком тогда, когда стремится к образу, а не когда в нем находится.

Человек стремится к образу не от безобразности. Скорее от своей *сверхобразности*. Человек всегда уже исполнен в каком-то образе, и устремление к *своему* происходит в преодолении имеющегося. Стремление к своему образу не таково, что образ остается бесконечно удаленным. Он приближается и охватывает человека. Но по мере того как человек осваивается, исполняется в образе, образ, только что бывший своим, становится чужим — таким, который теперь должно преодолевать в направлении на *новый* свой. Свой образ сколь достигается, столь и отодвигается, и это отодвигающее достижение означает обновление образа.

Бытие человека в наброске на свой образ называется образованием. Бытие человека в наброске на свой *обновляющийся* образ называется историей. Поскольку всякий набросок на образ чреват обновлением последнего, то верно сказать: образование исторично. Верно и обратное: история происходит в порядке образований, причем каждое следующее по порядку образование задается обновлением образа предыдущего образования.

По отдаленности образа, которому человек вверяет себя, набрасывается образ ближайший, промежуточный. Ближайший по отношению к удаленному имеет значение подобраза. Порядок обновлений подобраза задает историю свершения основного образа. Но может случиться, что основной образ, в свою очередь, является подобразом более отдаленного образа и в этом отдаленном также историчен. Однако имеется предельный образ — такой, который уже не является ничьим подобразом. Назовем такой образ эпохальным, а происходящее в нем образование (историю свершения такого образа) — *эпохой*. Порядок обновления эпохальных образов, следование одной эпохи

из и за другой оказывается историей в исходном и всеохватывающем смысле.

Различие образовательных (исторических) уровней человека согласуется с различием в ипостасях человека. Человек представляется как человечество, как народ и как лицо. История в исходном эпохальном смысле свершается человечеством. История народа, проходя через эпохальные образы, наброшенные человечеством, порождает на их основе собственные исторические образы народа. Лицо, находя готовыми и эпохальные образы человечества, и исторические образы своего народа, образуется и в первых, и во вторых.

2. Основной закон образования

Народ начинает образовываться с запозданием по отношению к человечеству, а лицо — с запозданием по отношению и к первому, и ко второму. Это задает образованию запаздывающей ипостаси определенный порядок. Проговорим его как основной закон образования. *Образование человеческой ипостаси (народа или лица) происходит как свободное освоение истории более общей ипостаси в наброске на современную эпоху.*

Истолкуем наиболее важное в высказанном положении. Во-первых, «освоение истории более общей ипостаси» здесь означает: исполнение образов более общей ипостаси в той последовательности, в которой она их уже свершила. Для лица это исполнение уже свершившихся чувств, мыслей, желаний, настроений, техник обращения с подручным, нравов, общественных установлений и способов понимания бытия вообще в их типически-эпохальных складах от эпохи к эпохе по истории человечества, а равно и по истории своего народа. Современный ребенок, например, не начинает образование с освоения научных теорий и основанных в них техник распоряжения сущим, что соответствовало бы образу современной эпохи. Сначала в мифологическом настрое ребенок осваивает мир как кладесь чудесного. Далее он постигает единящую мирскую законосообразность и причащается ей деятельностями счета и письма, которые как раз и осваивает. Потом открывает себе возможность общаться с сущим по фигурам прекрасного. Эти начальные образы, так же как и следующие за ними, не создаются современной эпохой, но являются образами свершенных эпох.

Исполнение образа не означает осведомления в нем, хотя осведомление и сопутствует исполнению. Под исполнением понимается такое принятие человеком образа на себя, при котором принимаемый образ становится образом бытия этого человека. В нашем примере это означает, что образующееся лицо чувствует чувствами, мыслит мыслями, желает желаниями (и т.д.) тех эпох, через которые образуется. Если под жизнью понимать собранность человеческого бытия, то запаздывающее исполнение образа эпохи менее общей ипос-

тасью можно назвать *переживанием* этого образа. (Нельзя, однако, назвать *вживанием* в образ, ибо тогда звучит неуместная в обсуждаемом положении дел неподлинность.)

Во-вторых, образующее переживание любой эпохи проходит в *наброске на современную эпоху*. Современной эпохой мы называем такую, которой образующаяся ипостась изначально принадлежит и из которой происходит образовательный набросок на другие эпохи. Исходная принадлежность эпохе означает и конечную преданность ей. Осваивая образы иных эпох, человек в них и через них устремлен к современной эпохе, так что они выступают для него наподобие подобразов образа современной эпохи. Однако последний сам раскроется человеку лишь тогда, когда человек ипостасно свершит всю эпохальную историю (историю человечества).

Будучи исходным и конечным местом образовательного хода человеческой ипостаси, образ современной эпохи скрыто или открыто правит всем ходом образования. Он сообразовывает образы иных эпох. Неизбежное образовательное господство современной эпохи опасно тем, что она *может* подминать под себя исторически предшествующие эпохальные образы, например с ходу сводя их к своим собственным подобразам как «более совершенным» или незатейливо выдавая их как свои собственные общие места, открытия, техники и новации.

Таящаяся опасность является опасностью, прежде всего, для самой современной эпохи. Эпоха, закрывающаяся от своей образовательной предыстории, откуда как раз и приходит ее сущность, оказывается вне *своей* сущности, на поверхности самой себя. Образование, которым она тогда образует, является поверхностным образованием. Погружение в свою сущность через образовательную предысторию замещается скольжением по поверхность в безудержном поиске «современности». Современное при этом понимается как все новое. В особой цене «новые» методики и техники, «актуальные» темы, «престижные» специальности. Образующийся набрасывает себя не на образ эпохи, а на ее идолы, меняющиеся по моде, и в погоне за современным вместо современного получает только *сиюминутное*.

В-третьих, в толкуемом высказывании указывается на *свободу* как расположение, в котором образуется ипостась. Свобода здесь понимается не в расхожем смысле, не как свобода выбора. Образование, в отличие от ресторанного меню, не дает человеку *выбора*. В самом деле, лицо имеет только *одну* образующую историю человечества (включающую историю своего народа), которую должно освоить, чтобы стать современным человеком. Причем порядок освоения уже предопределен ходом этой истории. Не из чего выбирать.

Свобода человеческой ипостаси в сущностном смысле означает держание всякого образующего исторического образа (включая и образ современной эпохи) открытым — таким, какой можно

и должно преодолеть, осуществляя человеческие возможности, прежде не осуществленные ни в этой, ни в какой другой человеческой ипостаси. Речь идет о возможностях, расширяющих и углубляющих образ человека вообще. Запоздывающая ипостась, поскольку она свободна, повторяет образование человечества (и народа) в открытости к *прежде не бывшему*, готовому появиться только благодаря ей и при этом имеющему значение для всех. Я могу и должен делать так, как делало и делает человечество и мой народ, но я могу и должен сделать больше, — таков настрой свободы. Заметим, что это *большее*, свершаемое образующейся ипостасью по ее свободе, свершается только на основе повторяющегося образования и по его ходу, а вне этого образования невозможны никакие свершения «творческой индивидуальности».

3. Образование как общественное установление

До сих пор мы вели речь об образовании в смысле универсального способа человеческого бытия с его историчностью, многоуровневостью, повторяемостью и свободой. Теперь определим образование в смысле общественного установления, института. Образование как институт основано в образовании как универсальном способе бытия человека. Институционализированное образование возникает из возможностей и потребностей образующейся личностной ипостаси. Поскольку образующееся лицо повторяет путь образования более общих ипостасей, уже проделанный ими, то оно может получить их содействие и вправе рассчитывать на такое. Более общие ипостаси непосредственно представлены лицу обществом, которому лицо принадлежит. Устанавливаемый обществом порядок общественного попечения об образующемся лице называется институционализированным образованием.

В исторически развитом обществе институализация образования происходит на уровне государства, которое задает образованию цель и направляет общественные средства на ее достижение. Цель задается определением образующего образа. Образующий образ вместе с порядком его достижения прописывается государственным образовательным стандартом. Этот стандарт множится по различию институционализированного образования на этапы (уровни) и профессиональные направления.

Предписывая образующий образ (и его подобразы), государство должно понимать, во-первых, *что* значит быть современным человеком во всей широте и глубине как человечности, так и современности, а также понимает порядок (закон), которым образующийся вводится в образ. Во-вторых, государство должно понимать, какое необходимое видоизменение эпохальный образ человека получает на почве вот этого народа. Здесь мы называем необходимым такое видоизменение, которое определяется судьбой народа в истории

человечества и соответственно его особой задачей в общечеловеческом деле осуществления эпохального образа. (Ведь *может* случиться и так, что в качестве образовательного ориентира государство ошибочно предпишет образ, возникший на мимолетном народном порыве, или, наоборот, на многовековой предрассудке народа в отношении самого себя, или соблазнится образом соседнего народа.) В-третьих, поскольку на определенном этапе институализированного образования происходит различие по профессиям, то государство должно понимать образы профессий — деятельностей, возникающих в общественно-необходимом разделении человеческой деятельности.

Замечается некая трудность в отношениях между государством и институализируемым образованием: понимания, необходимые государству для образовательных предписаний, возникают только по ходу образования, которое наперед должно быть определено государственными предписаниями. Понимающей стороной в этом круге оказывается образование, и мудрость государства состоит в том, чтобы всегда давать образованию возможность упреждающего хода. Это мудрость, с одной стороны, строить свои предписания в опоре на уже сложившуюся образовательную традицию, с другой — делать их столь общими (широкими), что всякое смелое перетолкование и даже обновление образующего образа (подобраза) непосредственными участниками образования будет удовлетворять требованиям этих предписаний.

Существенной чертой институализированного образования является его установка на профессиональное различие. Установка проявляется в том, что уже на средней ступени институализированное образование (по крайней мере отечественное) склоняет лицо определиться если не в профессии, то в профессиональной области. На высшей ступени институализированное образование строится как профессиональное.

Установка институализированного образования на профессиональное различие и профессиональное обособление лица соответствует логике образования лица. В самом деле, лицо, набрасывая себя по ходу образования на образ современной эпохи, по своей свободе держит образ открытым. Настрой «я могу и больше» видоизменяет образ, выводя на передний план ту сторону образа, с которой «я могу и больше», с которой «у меня лучше получается». Универсальный эпохальный образ видоизменяется (модифицируется) образующимся лицом в образ эпохально значимой и по требованиям эпохи осуществляемой особой деятельности, профессии. Следовательно, профессиональное различие институализированного образования в целом поддерживает образовательную историю лица.

Однако и здесь замечается некая трудность. Общество, представленное государством, попечительствует не только образованию лица, но и самому себе. Собственная жизнь общества проходит в разделении деятельностей и их согласовании. Общество

заинтересовано постоянно вовлекать в каждую из таких деятельностей лиц, способных ее осуществлять. Со стороны такого интереса, лица *непосредственно* представляются как профессионалы и только профессионалы. Может случиться так, что обозначенный общественный интерес, оставаясь в своей непосредственности (наивности), вытеснит интерес попечения о собственном образовании лица и вследствие этого предписываемый государством образующий образ сведется к кругу только профессиональных качеств. Это проявлялось бы в сокращении общеобразовательных деятельностей (дисциплин) в профессиональных образовательных программах.

Кажется, что речь идет только о расхождении интересов общества и образующегося лица. (Последнее явно заинтересовано образовывать себя не только как профессионала, но и во всей полноте человеческих возможностей.) Однако речь идет еще о расхождении сущностного общественного интереса и общественного интереса, пребывающего в наивности. Наивно непонимание того, что профессиональный образ не самостоятелен, что он является видоизменением (модификацией) эпохального универсального образа человека, и развитость первого возможна только на основании развитости второго. Причем развитие универсального образа не может быть отнесено только на начальный и средний этапы институализированного образования: высшие универсальные способности человека раскрываются *в связи* с раскрытием высших профессиональных способностей и наоборот.

Сущностный общественный интерес всегда поддерживает общеобразовательную составляющую профессионального образования как основу последнего. А наивный общественный интерес в погоне за слишком «профессиональным» рискует остаться без профессионального. Образующий образ, набрасываемый из наивного интереса, прописывается по образцу обнаруживаемых в настоящем общественных деятельностей. Образующееся лицо готовится решать задачи, типичные для одной из таких деятельностей. Но поле общественной деятельностью *изменчиво*, и когда только что образованный профессионал выходит в это поле, он сталкивается с задачами, прежде не известными ему. Вероятно, вся карта профессий окажется уже перекроенной и выходящий не найдет своей деятельности или найдет ее в виде, существенно отличающемся от образовательного шаблона. В такой ситуации только *универсальные способности* помогли бы лицу настроить принятый профессиональный образ на решение новых задач, а в случае крайней необходимости — перестроить в другой профессиональный образ (а они, как мы предположили, не возвращались).

Развитый универсальный эпохальный образ человека, лежащий в основании профессионального образа, дает последнему открытость — возможность развития. А профессионал благодаря этому становится адекватным общественно-деятельностной среде по ее динамичности.

4. Современное образование

Обратимся к нашей эпохе, называемой Новым временем, и начнем проговаривать ее основной образ: быть современным человек означает *быть один на один с миром*. Современная нам эпоха является гуманистической в том смысле, что человек этой эпохи только в себе находит основание своего бытия в мире. Не так в прежние эпохи, когда человек полагался то на проблески чудесного (первобытная эпоха), то на мощь пронизывающего и упорядочивающего мир божественного (Древний Восток), то на красоту вечных первообразов сущего (античность), то на любовь не мирского, но открывающегося миру Бога (христианское Средневековье). Современный человек полагается только на себя и на себя берет ответственность за все происходящее в мире. Это не от гордыни современно-го человека и вообще не по его выбору, но оттого, что ему по ходу истории бытия теперь эпохально выпало быть так, а не иначе.

Будучи один на один с миром, человек обустроивает мир как местность своего обитания. Человек так располагает сущее в мире и самого себя среди сущего, что человеческое бытие в этом расположении возрастает. Возрастание человеческого бытия по мерке Нового времени, опять же, означает открытие и осуществление новых человеческих возможностей обустроивать (перестраивать) мир ради... возрастания человеческого бытия. Властвование человека над миром и самим собой как мирским сущим направлено на возрастание этой же власти. Быть один на один с миром — значит вращаться в круге наращивающего себя мирского властвования.

Мирское властвование человека основано в характерном для современной эпохи складе человеческого мышления — в способности мышления самим собой удостоверять бытие сущего, приоткрывать нераскрытые возможности сущего, замысливать осуществляющее эти возможности переустройство сущего, осмысливать ход и результат переустройства. Так, мыслящее мышление называется *научным*, а взятое как общечеловеческое эпохальное предприятие — наукой. Наука обеспечивает человеку наращивание мирского властвования. Основание своего миробытия человек Нового времени находит в себе как человеке науки.

Современное нам образование образовывает человека в наброске на эпохальный образ *ученого-мироустроителя*. Это значит, что всякий иной образ — будь он образ одной из свершившихся эпох или подобраз современной — осваивается в его научном предпонимании и с мироустроительным намерением. Это также значит, что традиционные образующие деятельности человека (например, искусство и религия) отчасти уподобляются науке, а отчасти скромно пребывают в собственных местах, предопределенных и контролируемых наукой, безраздельно господствующей на всей образовательной местности современной эпохи.

5. Философия в современном образовании

Философия входит в современное образование как наука, причем с расчетом на особое положение по отношению к совокупности всех наук. Это положение, в котором она могла бы обобщать их свершения и методологически их обеспечивать. Если расчет не вполне оправдывается, то возникает сомнение в уместности философии в современном образовании. Но если расчет оправдывается, то философия прекращается как философия.

Дело в том, что научный образ философии и сопутствующий этому образу расчет на ее обобщающе-методологическую деятельность не проистекают из сущности самой философии. Она слишком стара, чтобы быть наукой. Научный образ философии и соответствующий расчет исходят из современной эпохи, меряющей своей (научной) меркой и по ходу измерения уподобляющей себе измеряемое. Философия, однако, имеет одну существенную черту, позволяющую ей уподобляться науке. Как и наука, философия полагается на способность человеческого мышления удостоверить само себя и через это самоудоверение удостоверить бытие сущего. Такая черта по праву оказывается для философии визитной карточкой в образовательное содружество наук, где философия до некоторых пределов может приниматься «за свою».

Войдя в современное образование в образе науки, философия изнутри этого внешнего себе образа раскрывает собственный, сущностный образ. Дело науки и дело философии, в общих чертах совпадающие по методу, разнятся по предмету, и эта разность обнаруживается сразу, как только философия берется за свое дело. Наука спрашивает о сущем, о том, чему имеется бытие. Философия спрашивает о бытии, о том, что имеется сущему, поскольку оно сущее. Спрашивая о бытии сущего, философия не просто осуществляет еще один подход к сущему, но и открывает новое измерение в мыслительном пространстве. В мыслительном измерении науки, напрягаемом вопросом о сущем, сущее измеряется другим сущим. В мыслительном измерении философии, напрягаемом вопросом о бытии, сущее измеряется бытием. Причем измерение сущего сущим само подмерно бытию, и значит, философское измерение более мерно, чем научное.

Не спрашивая о бытии сущего, наука принимает сущее «как есть». А как оно есть науке? Оно умещено в пространстве, проявлено (прямо или косвенно) человеческим чувствам, всегда чем-то (внешним) причинено, открываемо в эксперименте, подвержено математическому исчислению и основанной на нем теории, готово к переделу ради роста человеческих возможностей в мире как собранности такого сущего. О сущем науки не спрашивается (наукой), в каком смысле оно есть. «Есть» этого сущего по умолчанию принимается полностью и само становится мерилем бы-

тия. Для науки все не такое не есть (или не есть в той мере, в какой оно не такое).

Наука неизбежно впадает в несуразность, если речь заходит о таких вещах, как Бог, красота, совесть, душа. Получается, что по мерке науки они не имеют бытия или имеют очень мало (существуют только как человечески вымыслы, хотя, возможно, и полезные). Наука может избежать разговора о таких вещах, признавая их эпохально не значимыми. Но наука не может избежать разговора о самой себе. А ведь она, не размещающаяся в пространстве, не воспринимающаяся (в самом существенном) человеческими чувствами, действующая из самой себя (без внешней причинности), не поддающаяся ни эксперименту, ни математическому исчислению, по собственной же мерке тоже оказывается несуществующей. Не вымысел ли наука?

Сколь бы наука ни утверждалась в бытии подопечного ей сущего, ее собственное бытие остается под вопросом до тех пор, пока этот вопрос (о бытии) не ставится. Пока благодаря философии не проясняется, в каком смысле *есть* предметное науке сущее, а в каком смысле *есть* сама наука и в каких вообще смыслах можно вести речь о бытии. В современную эпоху философия призвана обосновать науку как эпохальный способ мышления. Но для этого сама философия должна мыслить глубже и шире, чем мыслит современная эпоха.

Эпоха мыслит в измерении сущего, как оно уже *есть* эпохе. Мыслить глубже эпохи — значит мыслить в измерении бытия, как оно *дается* сущему. Мышление бытия (философия) понимает историчность бытия и в историчности различает тот способ, каким бытие *теперь* дается, способ, определяющий современную эпоху с соответствующими ей (и только ей) укладом сущего и складом мышления.

Эпоха мыслит образы других эпох как свои подобразы, а собственный образ как окончательный. Мыслить шире — значит позволять образам прошлых эпох выступать самостоятельно в их доходящем до современной эпохи историческом ходе. С другой стороны (со стороны будущего), мыслить шире означает относиться к образу современной эпохи (к собственному образу) как такому, который можно и должно преодолеть. В философской широте мышления человек держит свой образ открытым (прошлому и будущему), а такое держание мы и называем свободой.

Из глубины понимания бытия выводить широту своей свободы — значит заниматься философией. Должна ли философия суетиться о государственных стандартах, предписывающих то больше, то меньше заниматься ею? Пожалуй, нет. Ведь не из государственных стандартов приходит она в образование, а из свободной сущности человека. Должно ли государство беспокоиться о том, чтобы его образовательные предписания соответствовали сущности человека? Пожалуй, да.

СИМОНОВА ТАТЬЯНА МИХАЙЛОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и социальных наук

СОЦИОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ: СУБЪЕКТИВИСТСКАЯ ПАРАДИГМА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается становление и развитие социологии социальных проблем, в частности, ее субъективистского крыла, ориентированного на исследование процесса социетального определения социальных проблем.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальные проблемы, девиантное поведение, субъективистская версия нормативного подхода, теория «стигматизации», ценностный конфликт, символический интеракционизм, социальный конструктивизм.

Сущность субъективистского подхода к исследованию социальных проблем лучше всего выражает известнейший афоризм Р. Фуллера и Р. Майерса: «Социальные проблемы — это то, что люди считают социальными проблемами, и если условия не определяются как социальные проблемы людьми, которых они касаются, они не являются проблемами для этих людей» [11]. Этот подход в американской социологии называют еще «дефинициональным», «плебесцитарным» или «моделью общественного мнения», поскольку он сосредотачивает свое внимание на том «кто», «что» и «как» обозначает некую социальную ситуацию как социальную проблему.

Субъективистская традиция в исследовании социальных проблем опирается на социологию социального действия М. Вебера и исследование социального взаимодействия. Согласно этой традиции, считается, что без процесса субъективного определения проблемы социальная проблема как таковая в общественном сознании не существует, причем не зависимо от того, присутствуют в реальности некие объективные условия как предпосылки социальной проблемы или нет.

Чикагская школа

Истоки субъективистской традиции восходят к трудам представителей Чикагской школы социологии. Исследования, проводимые при социологическом факультете Чикагского университета в двадцатые и тридцатые годы XX века, имели многоцелевую направленность, в них тесно переплетались теоретические и эмпирические исследования. Хотя П. Монсон называет Чикагскую школу «эмпирическим приложением классической теории интеракционизма» [6], на самом деле Чикаг-

ская школа внесла свой вклад в развитие многих направлений социологии в целом. Именно о деятельности социологов Чикагской школы скептически писал З. Бауман, осуждая ее за прагматизм и сосредоточенность на «социальных диагнозах». Действительно, представители так называемой «экологической социологии» Р. Парк, Э. Берджер, Л. Вирт, Р. Маккензи и другие исследователи много внимания уделяли проблемам отклоняющегося (от социальной нормы) поведения, социального контроля, поддержания консенсуса в обществе и т.д. Социологи проводили многочисленные эмпирические исследования в Чикаго, который называли «социальной лабораторией» и большим «плавильным котлом». Эти исследования, под характерными названиями «Бродяга», «Профессиональный вор», «Перекасти-поле» и т.п., касались жизни городских и сельских общин эмигрантов, проблем их адаптации к городской среде, различных форм девиантного поведения, дезорганизации семьи, юношеской преступности, бродяжничества и т.д. Все эти проблемы трактовались как социальные проблемы и исследовались в рамках культурологической концепции и концепции ценностного конфликта, оказавших влияние на развитие социологии социальных проблем.

Культурологическая концепция, возникшая в рамках Чикагской школы, концентрировалась на таких понятиях, как культура и субкультура, оценка, норма, социальный контроль. Культура, согласно этой концепции, охватывает весь спектр поведенческих норм: право, мораль, разного рода правила. Внутри культуры как общепринятой системы ценностей выделяется субкультура как культура отдельных социальных групп, в том числе и девиантная субкультура как культура девиантных групп. Отклонения (девиации) рассматриваются согласно этой концепции, как культурные явле-

ния, так как именно в культуре и, прежде всего, в субкультурах внутри установившейся культуры индивиды выступают как отклоняющиеся. Р. Парк применительно к эмигрантам ввел ставшее чрезвычайно популярным понятие «маргинальной личности» как человека, находящегося «на стыке двух культур», несущего ценностный конфликт внутри своей личности.

В широко известной работе У. Томаса и Ф. Знанецкого «Польский крестьянин в Европе и Америке» (1918–1926), посвященной адаптации эмигрантов и связанной с ней социальной дезорганизацией, впервые появляется понятие «определения ситуации», ставшее классическим для субъективистского подхода. У. Томас продолжил мысль Дюркгейма о влиянии ценностей и норм на поведение человека, но речь идет уже не о разрушении ценностей, а о ценностном конфликте как вполне объективной причине дезорганизации. Установки как субъективные, индивидуальные элементы социальной реальности в соединении с социальными ценностями как объективным элементом социальной реальности, который навязывается индивиду как нечто данное и вызывает его реакцию, являются реальным основанием социальной дезорганизации.

У. Томас считал, что любая социальная ситуация состоит из трех взаимосвязанных элементов:

1. Объективного условия, в которых действуют индивид или общество. Эти условия представляют собой совокупность ценностей — экономических, социальных, религиозных, интеллектуальных и т.д., — которые в данный момент прямо или косвенно влияют на состояние сознания индивида или группы.

2. Уже существующие у индивида или группы установки, которые в данный момент оказывают реальное влияние на их поведение.

3. Определение ситуации, представляющее собой более или менее ясную концепцию условий и осознание установок [10].

Определение ситуации необходимо предваряет любое действие индивида. У. Томас полагал, что если определение ситуации не совпадает с групповыми ценностями, то возникают конфликты и социальная дезорганизация. Более того, согласно широко известной «теореме У. Томаса», любая социальная ситуация есть то, как ее определяют участники.

Развитие этого тезиса, а также представление о ценностном конфликте легло в основу «субъективистской» традиции в исследовании социальных проблем. Социальная проблема рассматривалась сторонниками этого подхода как категория морали, отражающая нравственные устои общества и ментальные особенности конкретных социальных групп. Поэтому изучение социальной проблемы вызывает необходимость анализа общественного мнения, а наиболее значимым в определении социальной проблемы является ценностное суждение. В связи с этим субъективистскую традицию в аме-

риканской социологии еще обозначают как «дефиниционную», поскольку реальность становится предметом дефиниции (то есть определения) и зависит от того определения, которое ей придается.

Следует отметить, что первыми субъективистский подход к социальным проблемам попытались применить К. Кейс (1924), Л. Франк (1925), У. Уоллер (1936), которые наметили основную стратегию их исследования. Так, например, К. Кейс одним из первых полагал, что объективное условие само по себе не становится проблемой. Социальной проблемой может стать та ситуация, которая привлекает к себе внимание значительного числа компетентных наблюдателей в обществе и требует социального вмешательства и применения специальных мер, то есть коллективных действий. При этом необходимое число экспертов-наблюдателей определяется эмпирически и варьируется в зависимости от ситуации [12]. Позже У. Уоллер критиковал объективистов за их отказ от изучения ценностного мира людей. Он считал их попытки создания научной теории бесполезными, поскольку они имели дело лишь с объективной стороной социальных проблем и исключали отношение, которое делает их проблемами. Отказ от рассмотрения ценностных суждений справедливо представлялся ему серьезной ошибкой, так как исследователь лишался существенного критерия идентификации социальной проблемы [13]. Высказанные этими и другими исследователями идеи закладывали основные принципы субъективистского изучения социальных проблем. Но в наиболее полном и разработанном виде субъективистский подход к социальным проблемам был представлен работами Р. Фуллера и Р. Майерса.

Ценностный конфликт

Р. Фуллер и Р. Майерс в своей ставшей классической «Истории социальной проблемы» (1941) предложили свое понимание социальной проблемы в 7 тезисах, изложив в них сущность «конфликтно-ценностного» подхода к анализу социальных проблем [10]. Они исходят из посылки, что «каждая социальная проблема состоит из объективного условия и субъективного определения». По их мнению, социальная проблема — это условие, определяемое значительным числом людей как отклонение от некоторой важной для них социальной нормы. Объективное условие — это верифицируемая ситуация, существование и масштабы которой могут быть проверены непредвзятым и квалифицированным наблюдателем (например, тенденции уровней рождаемости, безработицы и т.д.). Субъективное определение — это осознание конкретными индивидами, что данное условие угрожает определенным значимым для них ценностям.

Объективное условие, продолжают они, необходимо, но само по себе недостаточно для того, чтобы составить социальную проблему. Социальные проблемы — это то, что люди считают социальными

ми проблемами, и если условия не определяются как социальные проблемы теми людьми, которых эти проблемы касаются, они не являются проблемами для этих людей, хотя могут быть проблемами для посторонних или ученых. Исследуя далее объективное условие, они развивают «конфликтно-ценностный» подход к анализу социальных проблем. В объективном условии, которое определяется как проблема, важную причинную роль играют культурные ценности. Социальные проблемы предполагают двойной конфликт ценностей. Во-первых, относительно одних условий люди расходятся во мнениях о том, угрожает ли условие фундаментальным ценностям. Во-вторых, относительно других условий, несмотря на общее согласие в том, что условие представляет собой угрозу фундаментальным ценностям, вследствие расхождения других ценностей, касающихся средств или политики, люди расходятся во мнениях о программах реформы. В конечном счете социальные проблемы возникают и поддерживаются потому, что люди не разделяют некоторые общие ценности и цели. Социологи должны поэтому исследовать не только такой аспект социальной проблемы как объективное условие, но также ценностные суждения вовлеченных людей, которые заставляют их определять одно и то же условие и средства решения различным способом.

Далее Р. Фуллер и Р. Майерс исследуют процесс социетального определения социальной проблемы, который они называют историей проблемы или ее генезисом. С их точки зрения, все социальные проблемы имеют некоторые общие характеристики и обнаруживают временной порядок развития, в котором могут быть выделены различные фазы или стадии... Социальная проблема, понимаемая, следовательно, как находящаяся всегда в динамическом состоянии «становления», проходит следующие исторические стадии:

- *осознания,*
- *определения политики,*
- *реформы...*

Стадия осознания заключается в пробуждении у населения сознания того, что определенным значимым для них ценностям угрожают некоторые обострившиеся условия. Без осознания или «проблемного сознания» у определенных групп людей нельзя утверждать, что существует идентифицируемая проблема. Социальная проблема может быть выявлена только тогда, когда она осознается людьми, выражающими свою озабоченность в некоторой коммуникативной или наблюдаемой форме. Характерной особенностью этой начальной фазы осознания являются постоянно повторяющиеся утверждения людей вовлеченных в ситуацию, что «что-то должно быть сделано». Часто наблюдается несогласованное случайное поведение, протест выражается в общих терминах.

Стадия определения политики связана с обсуждением целей и средств, поиском альтернативных решений и углублением конфликта социальных интересов. Люди, предлагающие решения,

вскоре обнаруживают, что эти решения неприемлемы для других. Эта стадия значительно отличается от предыдущей, поскольку заинтересованные группы озабочены теперь главным образом тем, «что должно быть сделано», и люди предлагают, что «следует сделать то и это». В центре внимания находятся специальные программы. Протесты становятся организованными и направленными.

Наконец, заключительной стадией является стадия реформ. Здесь мы находим административные образования, занятые осуществлением сформулированной политики. Общая политика уже обсуждена и определена населением в целом, специальными заинтересованными группами и экспертами. Это стадия действия, как общественного, так и частного. Теперь акцентируется не идея, что «что-то должно быть сделано» или что «следует сделать то или это», а тот факт, что «делается то и это». Общественное действие представлено аппаратом правительственных органов, законодательных, исполнительных и судебных; а также делегированной властью административных судов, специальных инспекторов и комиссий. Это — институализированная фаза социальной проблемы, в том смысле, что мы видим установленную политику, проводимую исполнительными организациями. Реформа может быть также частной по своему характеру, о чем свидетельствует деятельность частных клубов и организаций, частных благотворительных учреждений и церковных групп.

Р. Фуллер и Р. Майерс не считали, что выделенные ими стадии носят взаимоисключающий характер, а полагали, наоборот, что они имеют тенденцию частично совпадать. С концептуальными целями эти три общие фазы могут быть отделены друг от друга; в реальности же развитие проблемы обычно всегда содержит элементы всех трех стадий.

Трудно переоценить вклад Р. Фуллера и Р. Майерса в социологию социальных проблем. Они не только дали определение социальной проблемы, обозначили ее структуру и указали на связь социальных проблем и ценностных конфликтов в обществе. Они так же впервые проследили «жизненный цикл» проблемы, выделили его основные этапы и предложили социологическую операционализацию их, указав на эмпирические показатели каждого этапа, фиксируемые в коммуникативной или наблюдаемой форме.

Символический интеракционизм

Дальнейшее развитие субъективистской традиции связано, с одной стороны, с расширением субъекта определения ситуации — с групп людей, непосредственно затронутых проблемной ситуацией, до общества в целом, а с другой стороны, с дальнейшим исследованием самого процесса, «посредством которого общество признает свои проблемы». Поэтому этот подход часто называют еще «плебисцитарным» или «моделью общественного мнения».

Герберт Блумер, известный интеракционист третьего поколения, в своей работе «Социальные проблемы как коллективное поведение» (1971), весьма остроумно раскритиковав объективистский подход, утверждает, что социальные проблемы не имеют независимого существования в качестве совокупности объективных социальных условий, а являются, прежде всего, результатом процесса «коллективного определения» [4]. И далее предлагает пять стадий этого процесса:

- возникновение социальной проблемы,
- легитимация проблемы,
- мобилизация действия в отношении проблемы,
- формирование официального плана действия,
- трансформация официального плана в ходе его эмпирического осуществления.

Возникновение социальных проблем, по мнению Г. Блумера, вовсе не связано с существованием «вредных или злокачественных условий» в обществе. Социальная проблема, по утверждению Блумера, не существует для общества до тех пор, пока общество не признает, что она существует. Не осознавая социальную проблему, общество не воспринимает ее, не обращается к ней, не обсуждает ее и ничего не предпринимает. Проблемы просто нет. История изобилует примерами ужасных социальных условий, не замечаемых в тех обществах, в которых они возникли. Кроме того, данные социальные условия могут игнорироваться в одно время и, совершенно не изменившись, стать предметом глубокого беспокойства в другое. Признание обществом социальных проблем является крайне избирательным процессом, при этом многие вредные социальные условия не претендуют даже на внимание, а другие выносятся на обочину зачастую жестокой конкурентной борьбы. Многие проблемы продвигаются к социетальному признанию, но лишь отдельные достигают конца этой воронки. И далее Г. Блумер перечисляет те факторы, которые, по его мнению, влияют на избрание того или иного явления в качестве социальной проблемы, но совершенно не исследуются социологами:

- роль агитации в достижении признания проблемы;
- роль насилия в приобретении такого признания;
- деятельность заинтересованных групп, ожидающих получения материальных выгод в результате возвышения данного условия до уровня проблемы;
- роль политических деятелей в подстрекании беспокойства относительно одних проблем и создании препятствий такому беспокойству относительно других;
- роль влиятельных организаций и корпораций, занимающихся тем же;
- беспомощность групп, не обладающих властью, в привлечении внимания к тому, что они считают проблемами;
- роль средств массовых коммуникаций в отборе социальных проблем;

- воздействие случайных событий.

Вторая стадия — легитимация социальной проблемы. Если социетальное признание дает жизнь социальной проблеме, то для того, чтобы она не погибла при рождении, она должна получить социальную легитимность. Социальная проблема должна получить социальную поддержку для того, чтобы восприниматься серьезно и продвигаться в своем развитии. Социальная проблема должна приобрести необходимую степень респектабельности, предоставляющей ей право быть рассматриваемой на признанных аренах общественного обсуждения. В обществе такими аренами являются пресса, другие средства коммуникации, церковь, школа, гражданские организации, законодательные собрания и места сосредоточения должностных лиц (бюрократии). Если социальная проблема не имеет мандата респектабельности, необходимого для выхода на такие арены, она обречена. Она «застревает» и «чахнет» за пределами арены общественного действия. Из широкого множества социальных условий, признанных вредными, достигают легитимности относительно немногие. Здесь мы вновь сталкиваемся с избирательным процессом, в ходе которого одни развивающиеся социальные проблемы вынуждаются отказаться от своих притязаний, другие игнорируются, третьи избегаются, четвертые вынуждены пробивать себе дорогу к респектабельному статусу, пятые продвигаются к легитимности посредством сильной и влиятельной поддержки. Очевидно, многие факторы, которые воздействуют на признание социальных проблем, продолжают играть свою роль и в отношении легитимации последних.

Следующая стадия — мобилизация действия — является решающей в развитии социальных проблем (их «карьере»). Проблема теперь становится объектом обсуждения, полемики, различных описаний и разнообразных требований. Те, кто стремится к изменениям в области социальной проблемы, сталкиваются с теми, кто пытается защищать интересы истеблишмента в этой области. Завышенные требования и искаженные описания становятся общераспространенным явлением. Посторонние, чья вовлеченность в ситуацию является косвенной, вносят свои чувства и образы в построение проблемы. Обсуждение, защита, оценка, фальсификация, отвлекающая техника и выдвижение предположений — все это имеет место в работе средств коммуникации, стихийных и организованных митингов, законодательных палат. Все это составляет мобилизацию общества в отношении социальной проблемы. Одни социальные проблемы выживают в этих столкновениях, другие переопределяются для того, чтобы «выжить», третьи «чахнут».

На стадии формирования официального плана действий возникает решение общества о том, как действовать в отношении стоящей перед ним проблемы. Данная стадия включает в себя составление официального плана действий так, как это

происходит в парламентских комитетах, законодательных палатах и исполнительных органах. Компромиссы, уступки, сделки, подчинение влиянию, реакция на власть и обсуждение того, что может быть осуществимым, — все это оказывает влияние на конечную формулировку. Это является процессом определения и переопределения в концентрированной форме, которая включает в себя формирование, переработку и исправление коллективного образа социальной проблемы, вследствие чего-то, что возникает, может в значительной степени отличаться от того, как представлялась проблема на ранней стадии своей «карьеры». Официальный план сам по себе составляет официальное определение проблемы; он представляет, каким образом общество воспринимает проблему через свой официальный аппарат и намеревается действовать в отношении проблемы.

Последняя стадия — осуществление официального плана — возмещает новый процесс коллективного определения. На практике в ходе своего воплощения этот план всегда модифицируется, переформулируется и получает непредвиденные приращения со стороны тех, кто вовлечен в проблему, и тех, кого затронул этот план. Люди, которым угрожает опасность потери преимуществ, стараются ограничить план или направить его в другую сторону. Те, кто выигрывает в результате этого плана, могут использовать новые возможности. Или же обе группы могут вырабатывать новые, не предусмотренные планом компромиссные соглашения. Администрация и ее персонал склонны подменять своей политикой официальную политику, лежащую в основании плана. Такого рода приспособлениями, блокировками, непредвиденными приращениями и непреднамеренными трансформациями изобиловали многие попытки осуществления на практике официальных планов. Не существует какого-либо другого аспекта общей области социальных проблем, который бы являлся более важным, менее понятным и менее исследованным, чем аспект непредвиденной и непреднамеренной перестройки области социальной проблемы, происходящий при осуществлении официального плана действия.

В целом Г. Блумер делает вывод, что социальные проблемы относятся не к объективным областям, на которые они лишь указывают, а к процессу их рассмотрения и определения в обществе, в котором они «обретают свое существование, свое развитие и свою судьбу» [10].

Теория стигматизации («наклеивания ярлыков») и нормативный подход

Кроме символических интеракционистов на развитие субъективистской традиции в исследовании социальных проблем оказали влияние работы А. Мосса, Г. Беккера, Э. Лемерта и других исследователей. Субъективистская версия норма-

тивного подхода была связана с культурологическими традициями Чикагской школы. Так, Г. Беккер (1966) предложил свой подход к девиантному поведению, традиционно находящемуся в исследовательском поле социальных проблем. В своей известной теории «наклеивания ярлыков» Г. Беккер, субъективистски развивая нормативный подход, утверждает, что социальные группы формируют отклонения, создавая правила, нарушение которых составляет отклонение, применяя эти правила к отдельным индивидам и наклеивая на них ярлык аутсайдеров. Девиант — это тот, на кого удалось наклеить ярлык. Отклонения, по его мнению, есть результат взаимодействия между некоторой социальной группой и тем, кого группа считает нарушителем правила. Более того, отклонение не является качеством самого поведения, это качество взаимодействия между индивидом, который совершает акт, и теми, кто реагирует на него. Поэтому для исследования девиации важны не столько личные и социальные характеристики девиантов, сколько процессы, посредством которых они начинают восприниматься как девианты [1].

Э. Лемерт (1951), развивая нормативный подход к исследованию девиаций в рамках теории «наклеивания ярлыков», попытался выявить различие между «нормальным» поведением и поведением «патологическим». Он считал, что с социологической точки зрения отклонения незначительны до тех пор, пока они не организованы субъективно, не трансформировались в активные роли и не стали социальными критериями для приписывания статуса. Первичные отклонения могут быть и симптоматическими, и ситуационными, и всего лишь причиняющими беспокойство придатками нормально воспринимаемых ролей. Но, если девиантные акты повторяются и вполне очевидны, и если наблюдается суровая социетальная реакция, то, вполне вероятно, что интеграция существующих ролей будет нарушена, и что произойдет реорганизация на основе новой роли или новых ролей. По его мнению, существует прогрессирующая взаимосвязь между отклонением индивида и социетальной реакцией, пока не будет достигнута точка, в которой происходит стигматизация девианта в форме присвоения имени, наклеивания ярлыка или стереотипизации. На каждой стадии этого процесса должно продолжаться усиление девиантного самоопределения и его социетальное подкрепление. Вторичное отклонение связано с окончательным принятием девиантного социального статуса и усилиями приспособиться на основании связанной с этим девиантной роли. Вторичные отклонения обнаруживаются в символических принадлежностях новой роли, эмпирически наблюдаются и поддаются описанию социологом. Для установления социальной проблемы нужно использовать статистически определяемые нормы и стандарты. В частности, Э. Лемерт предлагал использовать статистическое понятие моды как средней величины для определения нормы поведения, а отклонение от нее определял как патологию [5].

Следует отметить, что высказанные Лемертом мысли во многом повлияли на разработку процедуры определения социальных проблем, поскольку предлагали путь соотнесения реальности с заданным нормативом.

Социальный конструкционизм

Дальнейшее развитие субъективистской традиции тесно связано с феноменологической социологией, с так называемым социальным конструкционизмом. В своем исследовании «Конструирование социальных проблем» (1977) М. Спектор и Дж. Китсьюз развивают известный тезис П. Бергера и П. Лукмана о том, что при концептуализации реальности «важно передвинуть вопрос с абстрактного «что?» к социологически конкретному «кто говорит?» [2]. В соответствии с конструктивистским подходом, они считают предметом социологии социальных проблем процесс определения социальных проблем теми, кто отстаивает свое понимание социальных условий и действует в соответствии с ними. Поэтому социальная проблема для них — это вид деятельности. «Социальная проблема — это деятельность тех, кто утверждает, что (объективное) условие существует и определяет его как проблему» [9]. М. Спектор и Дж. Китсьюз предлагают сосредоточиться на процессе, посредством которого члены общества определяют предполагаемое условие как социальную проблему. Социальные проблемы определяются ими «как деятельность индивидов или групп, выражающих недовольство и выдвигающих утверждения-требования относительно некоторых предполагаемых условий». Они называют эту деятельность «социально-проблемной деятельностью». По их мнению, возникновение социальной проблемы зависит от организации деятельности по выдвижению требований искоренения, улучшения или какого-либо другого изменения некоторого условия. Поэтому центральной проблемой для теории социальных проблем является объяснение возникновения, характера и поддержания деятельности по выдвижению утверждений-требований и ответной деятельности. Такая теория должна обращаться к деятельности всякой группы, требующей от других улучшения, материальной компенсации, смягчения социального, политического, правового или экономического ущерба.

Относительно «предполагаемого условия» М. Спектор и Дж. Китсьюз занимают крайне субъективистскую позицию. Они оставляют в стороне вопрос о том, являются эти утверждения верными или ошибочными. Значение объективных условий, с их точки зрения, заключается в утверждении о них, а не в валидности этих утверждений, определяемой с некоторой независимой точки зрения. Они считают, что даже существование самого условия иррелевантно по отношению к конструктивистскому анализу и находится вне него. Таким

образом, несмотря на то, что сами исследователи считали свой подход «расширением и развитием перспективы ценностного конфликта», в качестве предмета исследования ими предлагается уже не процесс социетального определения социальной проблемы, без сомнения учитывающий ее «объективную составляющую», а процесс конструирования социальной проблемы, фактически игнорирующий ее «объективную составляющую», и целиком связанный с деятельностью групп, «соперничающих в борьбе за контроль над определением проблемы». Далее Спектор и Китсьюз пишут, что они заинтересованы в построении теории деятельности по выдвижению утверждений-требований, а не теории условий. Деятельность по выдвижению претензий, недовольства или требований изменения составляет сущность того, что они называют социально-проблемной деятельностью. Определения условий как социальных проблем конструируются членами общества, которые пытаются привлечь внимание к ситуациям, находимыми ими невыносимыми, и которые стараются мобилизовать существующие условия институты для того, чтобы сделать что-нибудь в отношении этих ситуаций.

Выдвижение утверждений-требований, по их мнению, всегда есть форма взаимодействия: требование одной стороны от другой, чтобы что-то было сделано в отношении некоторого предполагаемого условия. Оно включает в себя ответы на вопросы анкет, подачу жалоб, предъявление судебных исков, созыв пресс-конференций, написание писем протеста, принятие резолюций, выступление с публичными разоблачениями, публикацию в газетах заявлений, поддерживающих некоторые правительственные действия или оппозиционных по отношению к ним, проведение пикетов и бойкотов.

Конструкционисты сделали новый шаг в исследовании жизненного цикла социальной проблемы и предложили свою концепцию исторических стадий социальных проблем. Она отличалась от концепций как Р. Фуллера и Р. Майерса, так и Г. Блумера, которые заканчивались на стадии официальной реакции или осуществления той или иной социальной политики. В результате такого подхода, по их мнению, собственно решение социальных проблем оказывалось за рамками анализа. Их предшественники никогда не описывали, что происходит после того, как принимаются законодательные акты, создаются специальные органы и осуществляются те или иные программы. Поэтому они задались вопросом: когда на самом деле социальная проблема прекращает свое существование? И попытались ответить на этот вопрос, предложив свою концепцию четырех стадий, при которой стадия 2 соответствует последней стадии концепции Блумера, Фуллера и Майерса. А стадии 3 и 4 описывают то, что происходит с социальной проблемой после определения и осуществления социальной политики. Они представляют собой своего

рода второе поколение социальной проблемы, когда решения предшествующих проблем (реакции на предшествующие требования) становятся основой для новых утверждений-требований.

Стадия 1. Группа (или группы) пытается утверждать, что некоторое условие существует, определяет его как оскорбительное, вредное, нежелательное, предаёт эти утверждения гласности, инициирует обсуждение, делает это условие предметом общественного и политического внимания.

Стадия 2. Признание легитимности этой группы некоторой официальной организацией или институтом. Это может привести к официальному расследованию, предложениям реформ, созданию организации с целью отреагировать на эти утверждения требования.

Стадия 3. Повторное выдвижение утверждений требований первоначальной группой (или другими группами), выражающее неудовлетворенность установленным порядком ведения дел относительно данного условия, бюрократическим обращением с утверждениями-требованиями, неспособностью создать условия сотрудничества и доверия в рамках этого порядка и бездушным отношением к утверждениям-требованиям.

Стадия 4. Отказ группы, выдвигающей утверждения-требования, от деятельности официальной организации или института или отсутствие официальной реакции и разворачивание деятельности по созданию альтернативных, параллельных или противодействующих институтов.

Хотя исследователи отмечали, что их концепция исторических стадий социальных проблем носит гипотетический характер, в действительности она оказалась весьма продуктивной при разработке социальных технологий решений социальных проблем и вмешательства в социальную практику.

В последующие годы в конструкционистском подходе выделились три направления, связанные с отношением к «объективному условию». На одном полюсе находились «строгие конструкционисты», на другом — сторонники фальсификационной версии, а между этими полюсами расположились, и их оказалось большинство, те, кого называли «контекстуальными конструкционистами» [3].

«Строгие конструкционисты» утверждали, что при анализе социальных проблем следует избегать каких-либо допущений об объективной реальности. Реальные социальные условия irrelevantны; значение имеет только то, что говорят члены общества об этих условиях. Предметом исследования социальных проблем они считали утверждения-требования, выдвигаемые членами общества, а не валидность этих утверждений. Сторонники фальсификационной версии считали конструкционизм синонимом фальсификации, которое предполагает, что аналитик знает реальную природу объективной реальности. Утверждения-требования выдвигаются относительно предполагаемых условий, которые могут существовать, а могут и не существовать. Это наиболее грубая

форма конструкционизма, приравнивающая социальную конструкцию к ошибке. «Контекстуальные конструкционисты» признавали возможным существование некоторых допущений о социальных условиях, которые позволяли разместить утверждения-требования в их социальном контексте. Они считали, что знание социальных условий может помочь объяснить, почему возникают определенные утверждения-требования.

Хотя все споры конструкционистов о теоретических основаниях своего подхода внешне производят впечатление абстрактных рассуждений, не имеющих какой-либо практической ценности, в действительности это не так. Конструкционизм в дальнейшем оказался практически весьма полезен как для тех, кто исследовал социальные проблемы, так и для тех, кто претендовал на выдвижение утверждений-требований, поскольку предложил свою стратегию исследования социальной проблемы. По мнению конструкционистов, аналитик должен сосредоточиться на трех основных моментах:

- на самих утверждениях-требованиях,
- на тех, кто их выдвигает,
- и на самом процессе выдвижения утверждений-требований.

Первая задача анализа — выявление случаев выдвижения утверждений-требований. Стандартными источниками являются: 1) средства массовой информации; 2) научные и научно-популярные книги и периодика; 3) популярные издания — статьи в неспециализированных изданиях, ток-шоу и др.; 4) выступления перед парламентом; 5) брошюры, листовки, тезисы и другие недолговечные материалы; 6) опросы общественного мнения; 7) интервью с теми, кто выдвигает утверждения-требования. Можно проследить изменение интереса к социальной проблеме, измеряя частоту, с которой выдвигаются утверждения-требования определенного типа (используя, например, указатели периодической литературы). Определив набор утверждений-требований, можно приступить к анализу их содержания. Важно выяснить: что говорить о проблеме? как типизируется проблема? какова риторика выдвижения утверждений-требований или как представляются утверждения-требования для того, чтобы убедить аудиторию?

Вторым фокусом анализа являются выдвигающие утверждения-требования. Для начала необходимо идентифицировать выдвигающих утверждения требования. Кто в действительности выдвигает утверждения-требования? Кого, по их утверждению, они представляют (если кто-то стоит за ними)? Являются ли те, кто выдвигает утверждения-требования, лидерами или представителями определенных организаций, социальных движений, профессий или заинтересованных групп? С кем они связаны предшествующими контактами? Имеют ли они опыт в выдвижении утверждений-требований или являются новичками? Отражают ли они какую-либо идеологию? С чем связаны их интересы — с вопросами, которые они

поднимают, с политикой, которую они поддерживают, или с успехом компании? Каким образом на утверждениях-требованиях отражается тот факт, что они выдвигаются именно этими людьми?

Процессы выдвижения утверждений-требований бывают сложными и неоднородными. Одни утверждения-требования игнорируются, те, кто их выдвигает, решают не продолжать кампанию, и вопрос быстро забывается. Время от времени выдвигающие утверждения-требования достигают значительного успеха: люди прислушиваются к их утверждениям-требованиям и быстро реагируют на них, принимая любую рекомендуемую ими политику. Чаще всего, конечно, успех компаний бывает неоднородным, и только продолжительное выдвижение утверждений-требований может привести к каким-либо результатам и успеху кампании. В другом случае выдвигающим утверждения-требования удается организовать активное социальное движение, но они испытывают трудности в изменении социальной политики. В третьем случае возникает необходимость в целом цикле компаний, каждая из которых ведет к небольшим изменениям в политике.

В числе основных вопросов относительно любой кампании по выдвижению утверждений-требований должны быть следующие. К кому обращались те, кто выдвигал утверждения-требования? Выдвигал ли кто-либо конкурирующие утверждения-требования? Какие интересы связывала с этим вопросом аудитория, к которой обращались выдвигающие утверждения-требования, и как эти интересы определяли реакцию аудитории на утверждения-требования? Как характер утверждений-требований или личность выдвигающих утверждения-требования влияли на реакцию аудитории?

Конструкционисты полагали, что для аналитика важно сохранять сосредоточенность на движении утверждений-требований, не отвлекаясь на социальные условия, относительно которых они выдвигаются. Разумеется, условия могут фигурировать в анализе, но они не должны занимать центральное место. В целом же конструкционизм

оказался действенной и практически полезной исследовательской стратегией, которая бурно развивалась, ибо именно она оказалась созвучной потребностям практической социологии.

Таковы основные субъективистские подходы к анализу социальных проблем. Среди несомненных достоинств этого подхода следует указать на то, что именно сторонники этого подхода впервые обратили внимание исследователей на релятивность ценностно-нормативной системы как критерия для придания статуса социальной проблемы какому-нибудь социальному явлению. Кроме того, они не только поставили вопрос о жизненном цикле проблемы, но подробно его разработали. Наконец, субъективисты дали представление о множественности субъекта определения социальной проблемы и его роли на каждом этапе жизненного цикла, что оказалось чрезвычайно полезным для анализа социальных проблем прикладными науками.

Надо отметить, что объективисты, в свою очередь, критиковали субъективистский подход с двух точек зрения. Одни из них считали, что субъективистский подход ограничен, поскольку, с их точки зрения, фактически игнорирует негативные социальные условия, которые являются «реальными» социальными проблемами. Другие объективисты вообще отказывали субъективистскому подходу в самостоятельности. Они утверждали, что объективизм и субъективизм — это всего лишь «две стороны одной медали», и в теоретическом отношении обе концепции легко могут быть согласованы. Субъективисты протестовали против возможности объединения подходов, считая его недопустимым, поскольку объективизм и субъективизм по-разному определяли социальные проблемы [3]. Тем не менее последняя точка зрения в дальнейшем получила широкое распространение. В теоретическом отношении она была обоснована в соответствии с принципами полипарадигмального подхода, ставшего доминирующим в современной социологии [6]. В практическом отношении она получила признание в прикладных социальных науках, поскольку позволяла использовать достоинства обоих подходов в рамках одного исследования [7].

1. Беккер Г. Аутсайдеры // Контексты современности 2. Хрестоматия. Пер. с англ. — Казань, 2001. — С. 145-149.
2. Бергер П., Лукман П. Социальное конструирование реальности. Пер. с англ. — М., 1996. — С. 190.
3. Бест Дж. Конструкционистский подход к исследованию социальных проблем // Контексты современности 2. Хрестоматия. Пер. с англ. — Казань, 2001. — С. 164-175.
1. Блумер Г. Социальная проблема как коллективное поведение // Контексты современности 2. Пер. с англ. — Казань, 2001. — С. 150-159.
2. Лемерт Э. Социальная патология // Контексты современности 2. Хрестоматия. Пер. с англ. — Казань, 2001. — С. 142-145.
3. Монсон П. Современная социологическая теория. Пер. с англ. — М., 1999.
4. Ритцер Дж. Современные социологические теории. Пер. с англ. — СПб.: Питер. 2002.
5. Симонова Т.М. Социальные проблемы в социологии и в социальной работе: определение, анализ, решение. — СПб.: Роза мира, 2005.

6. Спектор М., Китсьюз Дж. Конструирование социальных проблем // Контексты современности 2. Хрестоматия. Пер. с англ. — Казань. 2001. — С. 160-163.
7. Томас У., Знанецкий Ф. Методологические замечания // Психология социальных ситуаций. Серия «Хрестоматия по психологии». Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2001. — С. 29-30.
8. Фуллер Р., Майерс Р. История социальной проблемы // Контексты современности 2. Хрестоматия. Пер. с англ. — Казань, 2001. — С. 138-141.
9. Case C. What is Social Problems? // American Sociology Rev. 1924/№8. p.268-273.
10. Waller W. Social Problems and the Mores // American Sociological Review. 1936, Vol. 1, December, pp.924-933.

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ*

СЕРОВ НИКОЛАЙ ВИКТОРОВИЧ

доктор культурологии, профессор кафедры философии и культурологии СПбГИПСР

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТА

АННОТАЦИЯ. Рассмотрены гендерные проблемы коммуникации в социальной работе. На базе знаний мировой культуры показано, что дифференциация гносеологической категории «сознание» на его психолого-онтологические компоненты позволяет во многом решать конкретные задачи социальной психологии и/или работы. На примерах разнесения психологических функций по этим компонентам для кодов обобщения, теста М. Люшера и функций психологической защиты показаны возможности их использования в практической работе и/или теоретического разрешения дискуссионных вопросов социальной психологии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сознание, интеллект, гендер, онтологические планы, модальность, абстракция, сублимация, психологическая защита, цветовой метаязык, психодиагностика.

Основными структурными элементами, описывающими процесс коммуникаций в рамках социальной психологии и/или работы, являются: «отправитель и получатель», между которыми могут находиться «язык, общение, контекст и сообщение». Однако все эти компоненты коммуникации с точки зрения семиотики являются системами знаков — кодами. Причем если в системе социальной коммуникации, наряду с невербальными каналами имеется вербальная коммуникация, то существуют еще и генетические коды информации, законы которых существенно отличаются от вербальных [10]. Так, можем ли мы говорить о возможности единой классификации столь разнородных вещей, если до сих пор информация и законы ее функционирования остаются малоисследованными объектами не только информатики, но и психологии [12; 14; 18]?

Считается общим местом, что личные данные, вкусы и предпочтения исследователей нередко включаются в основные предпосылки создаваемых ими теорий личности, которые, таким образом, служат отражением мыслей и ценностей тех, кто их разработал. Очевидно, для устранения указанных сложностей — в приближении социальной психологии к научным критериям — был бы необходим совершенно новый подход к представлению человека. Такой подход позволил бы сочетать разные языки разных областей науки, а кроме того, искусства и религии для воссоздания человека. В конце XX века появились основные принципы такого подхода — теория и методология хроматизма. Название этого учения связано с древнегреческим

понятием «хрома» (χρῶμα), в которое античные авторы, вообще говоря, вкладывали множество значений. Сопоставим эти значения с их современным представлением в виде онтологических планов:

- 1) цветовосприятие как перцепт, психическое, распределенное, идеальное (**Ид-план**);
- 2) краска как стимул, физическое, определенное, материальное (**Мат-план**);
- 3) цветоощущение окраски тела человека как физиологическое, синтоническое (**С-план**);
- 4) цветообозначение как лингвистическое, распределенно-идеальное относительно Мат-плана, но относительно Ид-плана — определенно-материализованное (**М-план**);
- 5) эмоции как информационно-энергетические отношения релевантных пар планов пп.1-4.

Показательно, что уже Декарт формулировал аналогичное подразделение на идеальное и материальное при создании — как сегодня принято говорить — информационных моделей: «если интеллект приступает к исследованию какой-либо вещи, которая может быть отнесена к разряду телесных, то только в воображении он может создать ее наиболее отчетливую идею». При этом «нужно отстранить от идей о вещах все, что не требует в данный момент внимания» [5, с. 79, 114]. Какие же идеи можно было найти в вещах? В методологии хроматизма любая система определена отношениями между ее компонентами, и, в частности, информацией как онтологически идеальным [18]. Поэтому цвет оказался наиболее надежным инструментарием для создания информационных моделей.

* Мнение авторов может не совпадать с точкой зрения редакционной коллегии и редакции

Объективно весьма разнородные отношения приведенных планов понятия «хрома» проявляются в таких идиомах как «багроветь от гнева», «чернеть от горя», «белеть от страха», «краснеть от стыда», и т.д. и т.п. Эти обороты, в частности, раскрывают смысл эмоциональных отношений между психическим (цветом) и физиологическим (окраской кожного покрова). Поскольку некоторая эмоциональность постоянно характеризует интеллект человека, то можно сказать, что эмоция или комбинация эмоций предшествуют восприятию предметов попадающих в сферу осознания, влияют на процессы восприятия и в результате фильтруют или другим образом изменяют сенсорные данные, передаваемые рецепторами. Все это приводит к определению цвета, которое служит контекстно-зависимым метаязыком для изучения вещей и отношений любого рода. Итак, **цвет — это идеальное (психическое), связанное с относительно материальным (физическим, физиологическим и/или лингвистическим) через эмоции (чувства) как их информационно-энергетическое отношение.** Можно полагать, что именно в онтологическом смысле Витгенштейн [34, с. 21] упоминает «идеальное», говоря о Лихтенберге: «он сконструировал идеальное использование из реального... «Идеальное» — не значит особенно хорошее, а означает что-либо, сведенное к экстремуму... И конечно, такая конструкция может помочь нам узнать нечто о реальном использовании». И, конечно же, — что для нас наиболее существенно, — данное определение цвета позволяет полагать, что мы выявили нечто объединяющее совершенно разнородные вещи, о которых говорили во введении.

Относительно окрасок внешней среды вербальные цветообозначения проявляют свойства идеального, но относительно невербализованных, распределенных перцептов (образов) цвета они оказываются онтологически материальными из-за своей определенности в конкретном понятии, то есть сочетают в себе и материальные и идеальные предикаты, но в разных системах анализа. Вероятно, это имеет в виду Витгенштейн [34, с. 29], когда констатирует: «Логика понятия «цвет» гораздо более сложна, чем это могло бы показаться». Именно тетрадное определение «хрома» и позволило нам отойти от понятия «цвет», для того, что оперировать уже «бесцветными» онтологическими планами как критериями адекватности в построениях и/или исследованиях соотношений между любыми разнородными вещами. Обратим внимание на то, что онтологические планы передают качественные аспекты формализуемых функций в моделируемых системах и в то же время служат метаязыком для их полуколичественной квантификации в силу их системно-функциональной связи друг с другом [17, с. 204-207].

В силу сложности этих понятий и отношений первой ступенью для создания релевантной классификации может выступать системно-функ-

циональная модель личности, в первую очередь, основанная на фактах мировой культуры. Для простоты рассуждений за основу примем «атомарную» модель интеллекта (от лат. «intellectus» — ощущение, восприятие, понимание). Каждая из сфер атомарной модели интеллекта (АМИ) характеризуется следующими функциями и планами:

- **Сознание** (душа, рассудок, **М-план АМИ**) — произвольно осознаваемые функции социальной обусловленности и формально-логических операций «понимания» с цветами, определенными в каких-либо знаках (в науке, философии и т.п.). К примеру, как замечает Кант, «человеческий рассудок дискурсивен и может познавать только посредством общих понятий» [9, с. 115].

- **Подсознание** (дух, **Ид-план АМИ**) — частично осознаваемые функции культурной обусловленности и образно-логических операций эстетического, т.е. внепрагматического «восприятия» беспредметных цветов (в игре, искусстве, творчестве и т.п.). Следуя Канту, «прекрасно то, что познается без посредства понятия» [2, с. 1091].

- **Бессознание** (тело, **С-план АМИ**) — принципиально неосознаваемые функции природно-генетического кодирования информации [29, с. 132] и непроизвольно-биологической обусловленности «ощущений» цвета (цветовые феномены ВНС, аффектов и т.п.).

Вместе с тем, как показал еще Э.В. Ильенков, строгий онтологический анализ идеального и материального является неправомерным по многим причинам [8, с. 242-248], что, вообще говоря, и привело меня к релевантной формализации функциональных Ид- и М-планов как их информационных предикатов. При этом оказалось необходимым ввести Син-план АМИ для анализа и описания базовых функций обоих планов. Разумеется, если в традиционной бинарной системе анализа Син-план всегда проявляет свойства материального, то в триадной он может быть и материальным (относительно М- и Ид-планов АМИ), и идеальным (относительно Мат-плана внешней среды).

Задача подразделения интеллекта на «атомарные» компоненты была сформулирована еще Платоном в «Федре». В XX веке Фрейд и Юнг детализировали «атомарную картину» введением гипотетических инстанций, которые в конце века нашли свою динамическую локализацию в определенных отделах центральной нервной системы, то есть из разряда метафизических перешли в научную категорию компонентов интеллекта, изучаемых на опыте.

Строго говоря, адекватность методологии хроматизма была обоснована и тем, что цветовой метаязык перцептов отличается от вербального большей подвижностью семантических значений собственных контекстов. Контекст же, как связная целостность, обеспечивающая согласованность своих частей, в хроматизме является носителем целостного значения и рассматривается как ос-

нова, цементирующая отдельные знаки зависимостью от заданных факторов (N- или E-условия, гендер, времена и др.). Ибо **характеристическим свойством цветовой модальности является оппонентный характер переработки перцептов** именно как идеальных распрямленных образов, сущностно характеризующих **имманентную противоречивость компонентов человеческого интеллекта**. Подчеркну, что оппонентный характер отработки стимулов не существует и не может существовать для осязания, обоняния, вкуса, слуха, речи или письма в силу их относительно материальных предикатов.

Так как любая система характеризуется отношениями между ее компонентами, и, в частности, информацией как онтологически идеальным, то

цвет оказался адекватным инструментарием для создания архетипической (атомарной) модели интеллекта (АМИ) [16-18]. Это связано с тем, что цветовой язык концептов отличается от вербального большей подвижностью семантических значений собственных контекстов. Понятие контекста принято использовать и по отношению к культуре в целом, и по отношению к любым ее формам вплоть до цветового метаязыка религий, поскольку, вообще говоря, метаязыком является любой язык, при помощи которого начинается формализация. Контекст же, как связная целостность, обеспечивающая согласованность своих частей, в хроматизме является носителем целостного значения и рассматривается как основа, цементирующая отдельные знаки зависимостью от заданных

Таблица 1.

Историко-методологический базис для построения АМИ

Источник\План	С-	Ид-	М-
Веды	Карма (утилитарное)	Бхакти (эстетическое)	Гьяна (теоретическое)
Конфуцианство	Инь – «Вода», черная, женственная	Ян – «Огонь+Дерево» (К+ГЗ=серый) – небесный, мужской дух	Инь – белая, «Металл», земной дух = женственная душа
Ветхий завет	Тело (Песн.1:4; Есф.4: 17)	Дух (Быт.1: 2; Второзак.2: 30)	Душа (Притч.19:2; Числ.30: 4)
Платон	Конь черный (бесстыжий)	«Возничий» (Федр 253 d)	Конь белый (совестливый)
Евангелие	Тело (Песн.1:4; I Кор.12:12)	Дух (Матф.1: 18; Лк.24: 37-39)	Душа (Лук.1: 46; I Кор.15: 44)
Коран	Тело (10: 92; 21: 8; 38: 33)	Дух (2: 81; 4: 169; 5: 109; 66:12)	Душа (3: 182; 4: 1, 97; 58: 9)
Библия	Тело (Песн.1:4; I;Кор.12:12)	Дух (Лк.24: 37-39)	Душа (Пр.19:2; I Кор.15:44)
Декарт	Рефлексы, эмоции	Образы, представления	Мышление, язык
Спиноза	Природа, тело	Творчество, дух	Сознание, душа
Кант	Телесные функции	Духовность эстетического	Рассудок, дискурс
Гегель	Природа, инстинкты	Дух	Разум, рассудок
Шелер	Инстинкты, тело, аффекты	Субъективное, дух, нелогические акты	Рассудок, логика и акты мышления
Вундт	Черный – напряжение	Серый – нейтрализация	Белый – разрешение
Павлов	Первая сигнальная система (безусловные рефлексы) (ощущения, инстинкты)		Вторая сигнальная система (условные рефлексы) Базис речи и абстрактного мышления
Фрейд	Бессознательное – хранилище вытесненного, сексуальность	Пред- и подсознательное – способное осознаваться	Сознание – социокультурные установки, осознаваемое
Фрезер	Черная нить магии	(Красная нить религии)	Белая нить науки
Юнг	Коллективное бессознательное (архетипы, филогенез)		Сознание – индивидуация при интеграции и адаптации
Люшер	Черный – агрессивная динамика	Серый – сдержанность	Белый – социальные границы
Пиаже	Ощущения, сенсомоторные механизмы,	Различные виды восприятия, представления	Опыт социализации, навык, речь, мышление
Каган	Природа – биологическое, окружающее	Культура – опредмеченное, распрямленное	Общество – социальное наследование
Платонов	Биологически обусловленные особенности	Особенности психики и творческого познания	Уровень личного опыта, социально обусловл. качества
Симонов	Подсознание – автоматизм, безусловные рефлексы	Сверхсознание – творческая интуиция, (детская игра)	Сознание – дискурс, знание, социализированный опыт
Айзенк	Факторы: Биологический	Культурный	Социальный
Лакан	Реальное	Воображаемое	Символическое
Уилбер	Уровни: Сенсорный	Духовный	Ментальный
Серов	Черный – инстинкты, тело (Δf), женственное бессознание	Серый – хобби, игра, (Δm) творческое подсознание, дух	Белый – социализирующее сознание, душа матери (Δf)
Гендер	$\Delta f (S \gg Id < M)$	$\Delta m (S < Id > M)$	$\Delta f (S > Id << M)$
Этимология планов	S- (συν – совместно, συγγενες – родство)	Id- (ιδεα – идея Платона)	M- (ματηρ – мать, μαθημα – знание)
Логика	Генная (стимулы)	Образная (перцепты)	Формальная (понятия)
Рефлексия	Ощущение	Восприятие (креатив)	Понимание (коммуникация)
Образ АМИ	A – Absorption	I – Information	M – Mirror (reflection)
Локализация	Межуточный, спинной мозг	Подкорка, правое полушарие	Кора, левое полушарие мозга

факторов (нормальные — экстремальные условия, гендер, времена и др.). Так, например, контекст одного и того же цветового образа может резко изменять собственную семантику в зависимости от условий его восприятия.

К примеру, сущность цветовой номинации заключается не в том, что цветовой знак обозначает вещь или соотносится с вещью, а в том, что он репрезентирует релевантный код обобщения как результат познавательной деятельности человека. К примеру, на базе АМИ представим цветовые коды, каждый из которых связан с определенным компонентом интеллекта [18, с. 17]. Во-первых, известный в психофизике принцип метамеризации светоцветовой информации позволяет сделать вывод о начальном этапе кодирования цвета. Под метамеризацией обычно понимают бессознательный процесс ощущения смесей различных спектральных цветов одинаковым. В психофизике до сих пор это свойство бессознания считается «недоработкой природы», «неадекватной реакцией механизмов цветового зрения», «дефектом цветоощущения» и т.п. [6; 23, с. 173-176]. В хроматизме же это свойство выделено как стадия первичной обработки, систематизации и обобщения цветовой информации внешней среды. Эта стадия является первичным предикатом «субъективации» объективной информации, поскольку каждый индивид обладает сугубо индивидуальными характеристиками фоторецепторов [6; 23].

Во-вторых, принцип творческого мышления предполагает первоначальную элиминацию рациональности. К примеру, рационально ли объединять под семей «красный» такие разнородные вещи как огонь, ягоды, солнце, кровь, холерик, закат, любовь, война, стыд и т.п.? Нерационально. Однако вряд ли кто-либо будет спорить с тем, что эта сема является обобщением подсознательного вида мышления, поскольку общепринято положе-

ние, согласно которому в инсайте чувственно-образный уровень обобщения не обязательно согласуется с формально-логическим [4; 8]. Это связано с тем, в частности, что в теории творчества деятельность сознания (как компонента интеллекта) считается исключительно конечным этапом творения. Началом же принято считать под сознание («сновидное состояние», озарение и т.п.) логика которого, как правило, не вписывается в рамки формальной логики научного мышления.

И, наконец, в-третьих, «абстракция» цветообозначения как процесс и/или результат отвлечения от «конкретного» цвета относится, прежде всего, к научному мышлению, то есть определяется его формально-логической выводимостью чистым сознанием (рацио) исключительно на понятийном уровне и ограничена характерным отрывом опосредующих связей ее компонентов от «конкретного», от историчности, что обуславливает «умерщвляющую все живое» схематичность и/или «схоластическую абсолютизацию» формально-логических связей. К примеру, абстракция «красный» даже на уровне понятий может включать полисемантическое множество: багряный, багровый, алый розовый, пурпурный и т.д. и т.п.; на уровне же представлений — более тысячи различных оттенков стимульных цветов [6; 30; 34].

Замечу в этой связи, что еще Артур Шопенгауэр присваивал формально-логическим обобщениям термин «бесцветные понятия», а Мартин Хайдеггер называл их «дешевейшим из всех мыслительных средств» (Цит. по [15, 53]).

В таблице 2 показано, как изменяется предметный цвет (снизу вверх) в зависимости от компонента кодирования; графа «Уровень обобщения» включает в себя результат кодирования и носитель памяти данного предмета. Как следует из таблицы, на уровне под- и бессознания результатом кодиро-

Таблица 2.

Цветовые коды интеллекта

Предмет (вид)	Обобщение		Уровни обобщения интеллекта			Планы АМИ
	Процесс	(род)	Результат (код)		Логика	
красное, пурпурное..	абстракция	“красное”	слово	понятие	формальная	М-
огонь, солнце, кровь...	сублимация ¹	‘красное’	архе- тип	концепт	образная [16, 475]	Ид-
спектр огня, солнца ...	метамеризация ²	красное		предмет	генная [29, 207]	С-

¹ Сублимация — термин психоанализа (лат. sublimāre — вздымать, возносить) — вид образно-логического обобщения как интеллектуальный процесс преобразования бессознательной информации в подсознательную, например, осуществляющийся в процессе принципиально неосознаваемого перевода метамерных цветов бессознания в апертурные цвета подсознательных концептов и далее в вербальные цветообозначения сознания.

² Метамеризация — термин психофизиологии цветовосприятия (гр. meta... — пере... + meros — часть) — вид биологического обобщения как процесс преобразования информации внешней среды в бессознательную, например, осуществляющийся при переводе спектральных цветов внешней среды в метамерные цвета. Согласно определению психофизиологов-колориметристов, к метамерным цветовым стимулам относятся «цветовые стимулы различного спектрального распределения энергии, производящие один и тот же цвет в одних и тех же условиях наблюдения» [6, с. 422]. При этом метамер принципиально не может быть означен стимулом в силу их принципиального различия: стимул характеризуется Мат-планом внешней среды, тогда как метамер — С-планом АМИ (с м. выше)

вания является архетип, который, в свою очередь, подразделяется на сублимат (как результат кодирования информации преимущественно в маскулинном подсознании) и метамер (преимущественно в женственном бессознании).

Таким образом, рассмотренные принципы цветового кодирования выявили триаду принципиально различных контекстно-зависимых видов логики, которые с одной стороны, контекстно зависят от компонентов АМИ, а с другой, — позволили классифицировать разнородные предикаты как интеллекта, так и внешней среды. При этом архетип (как психофизическое образование) оказался связанным двумя кодами обобщения, т.е. мог поддаваться разделению и последующему анализу. Поэтому указанные коды обобщения в их строгом понимании должны определяться никак не «принципом исключения третьего» (или/или), а принципом функционирования естественного интеллекта (и/или) с выявлением доминант интеллекта, определяющих вклад каждого из компонентов в данный цветовой код.

При исследовании психологической природы интермодальной общности ощущений принято считать, что переживание субъективного сходства ощущений разной модальности базируется на механизме эмоционального обобщения. Подтверждением существования интермодальных образований, имеющих эмоциональную основу [12]. Поскольку аналогичного взгляда придерживаются и некоторые другие ученые [1; 3; 4; 28], то мне придется дать краткое пояснение, того *что есть что* в этой весьма серьезной проблеме. Цвет как идеальное является принципиально качественным предикатом описания. Остальные модальности относительно материальны, т.е. измеримы и могут быть выражены количественно. Именно этот фактор позволяет с помощью цветовых предикатов уточнять атрибутику прочих, — более материальных. Несмотря на это до сих пор появляются любопытные утверждения: «Интермодальный характер эмоциональных обобщений подтверждается тем, что в метафорических сравнениях для характеристики свойств одной модальности применяются качества или свойства другой модальности. Для описания звука пользуются характеристиками зрительного ряда, ...для описания социальных объектов или понятий — цветовыми: “серая тос-

ка”, “черный ужас”, “голубая мечта”» [12]. С чем это может быть связано? Во-первых, я уже неоднократно говорил, что в этих выражениях существительные (тоска, ужас, мечта) являются абстракциями, тогда как прилагательные (серый, черный, голубой) — сублиматами [16, с. 465-472].

С онтологических позиций — как в хроматизме, так и в любой другой области науки — слово является более материальным (в частности, поддающимся хроматическому анализу в М-плане АМИ) относительно неопредмеченного чувства. Вне метаязыка из-за разнородности этих денотатов в дискретности вербального языка и не существует адекватных способов отражения континуума *нематериальных* чувственных образов.

Данные же идиомы предполагают достаточно жесткую связь между словом и чувством для элиминации этой разнородности. То есть идиома представляет собой объективированную культурой концептуальную взаимосвязь между проявлением идеального (чувства) и онтологически относительным проявлением материального (слова), и наоборот. Для примера рассмотрим их соотношение в табл. 3.

Во-вторых, еще раз подчеркну сугубо оппонентный характер цветовой модальности, резко отличающийся от всех остальных. Так, если сумма двух контрастных цветов дает «бесцветные» белый и/или серый цвет, то никакая сумма противоположных предикатов других модальностей не может дать их взаимного «уничтожения». К примеру, сладкий вкус в сумме с горьким никогда не даст «безвкусного», несмотря на их «оппонентность», громкий звук в сумме с тихим не приведут к тишине и т.д. и т.п. О чем это говорит? По-видимому, цвет является принципиально обобщенным кодом интеллекта, благодаря которому человек может судить не только о реальных свойствах внешней среды, но и о достаточно умозрительных и/или абстрактных вербальных образованиях. Вероятно, поэтому исследователям и приходится констатировать, что «явление “цветного слуха” далеко не всегда носит характер реального ощущения, часто невозможно установить однозначного соответствия между цветом и звуком: оно носит более обобщенный, глубокий, скорее метафорический характер» [12].

И, наконец, в третьих. Интерпретируя разум и тело как субстраты абстрактного и образного мыш-

Таблица 3.

Предметная корреляция между абстракцией и сублиматом

Абстракции \ Сублиматы	Серое	Черное	Голубое	Красное
Внутренние цвета гендера*	m	f	f	m
Чувства, состояния	тоска	ужас	мечта	страсть
Объекты природы	тучи	ночь	небо, море	пожар
Онтогенез	седина, старость	смерть	девичьи гадания	юность

*Гендер — психологический пол: m — маскулинный, f — фемининный [16:281].

ления, рассмотрим следующие тезисы Кена Уилбера [21, с. 128]: «К числу типичных западных ответов на вопрос о взаимоотношении разума и тела принадлежат *постулат тождественности* (это два разных аспекта одного и того же), *дуализм* (это две разные вещи), *интеракционизм* (они различны, но связаны взаимным двусторонним отношением причинности), *параллелизм* (это две различные вещи, которые никогда не взаимодействуют друг с другом) и *эпифеноменализм* (одно из них является побочным продуктом другого). И вопреки заявлениям их приверженцев ни одному из этих направлений не удалось одержать победу, поскольку все они в том или ином отношении глубоко ущербны. Как утверждала бы более интегральная философия, причина, по которой все они неадекватны, состоит в том, что проблема разума/тела не может быть удовлетворительно решена ни глазом плоти, ни глазом ума, поскольку это именно те две формы познания, которые требуется интегрировать — с чем ни одна из них не может справиться самостоятельно». Иначе говоря, вслед за К. Уилбером нам следовало бы рассматривать мышление как некий неразделимый атрибут интеллекта. Но так ли это?

Обратимся к замечательному «запрету» Г.П. Щедровицкого на исследование «мышления вообще»: «приступая к исследованию непосредственно данного эмпирического материала мышления (как исторически следующего друг за другом, так и сосуществующего наряду), мы должны разбить его на ряд сфер; в каждую из них войдут логические средства, различающиеся между собой по структуре, типу выявляемого содержания и находящиеся между собой в определенных функциональных и генетических связях. Сравнить между собой явления, относящиеся к различным сферам, с тем, чтобы найти в них общее, бессмысленно. Задача, наоборот, состоит в том, чтобы выделить те существенные различия, которые образуют специфику каждой сферы, и связи между ними, характеризующие законы развития и функционирования мышления» [27, с. 39].

Для примера рассмотрим эти различия с позиций гендерной психологии. Так, К. Уилбер [21,

с. 238] считает, что существует биологическая основа для того, чтобы мужчины тяготели к деятельности, а женщины — к общности, и эти тенденции, вероятно, являются результатом нескольких миллионов лет естественного отбора: женщины склонны сохранять привязанность к личным и конвенциональным взаимоотношениям, а мужчины в меньшей степени лично привязаны к социоцентрическим взаимоотношениям. Именно эти два базовых, врожденных различия между мужской и женской сферами ценностей (тяготение мужчин к деятельности и Эросу, а женщин — к общности и Агапе) порождают разнообразные формы гендера, которые наблюдались в ходе исторического развития мужчин и женщин. И если женщины склонны сохранять привязанность к личным и конвенциональным взаимоотношениям социума, то мужчинам, которые в меньшей степени лично привязаны к социоцентрическим взаимоотношениям, легче принимать вселенский и постконвенциональный взгляд как «обобщенную картину мира». По-видимому, это объясняет и тот факт, почему значительно больше женщин, чем мужчин, добивается до наивысших стадий истинного творчества в социальной работе.

Эффективная коммуникация возникает в том случае, когда мнение или идея понятны именно в том значении, которое имел в виду говорящий, то есть когда передача произошла таким образом, что у принимающего информацию возник тот же мысленный образ, что был у передающего. Однако совершенной коммуникации в идеальном виде не бывает [2, с. 166]. К примеру, возьмем сегодняшнее положение дел в психологии, где все функции и предикаты человеческого духа «варятся» в едином котле так называемого «сознания»:

С другой стороны, представим те же самые функции из табл. 4, но уже разнесенные по «атомарным» компонентам интеллекта в табл. 5. Наглядное сопоставление гендерных планов АМИ и данных хроматической психологии в табл. 5 позволяет полагать используемую методологию хроматизма оптимальной для ускоренного обучения, запоминания и усвоения информации. Ибо для

Таблица 4.

Существующее соотношение между функциями «сознания»

С О З Н А Н И Е	Социальность, впечатлительность, интуитивизм, противоречивость, неуравновешенность, эмоциональная поддержка, беспокойство, религиозность, аффилиация, личностное качество действовать решительно в опасной обстановке, уверенность в себе, преодоление возможных чувств страха и неуверенности, — власть, асоциальность, активность, решительность, относительный нонконформизм, продолжительное переживание событий, стремление отложить реализацию намерений — эмоциональность, теплота, изменчивость, инстинктивная готовность к контактам, “потребностная сфера”, эмпатия, умение контролировать импульсивные порывы, склонность к самоанализу, последовательность, рационализм, независимость, уравновешенность — рациональные способности, компетенция, уверенность, воспроизводимое постоянство, робость, застенчивость, заниженный уровень притязаний, тревожность, неуверенность в своих способностях, эмоциональность, — подчиняемость, пассивность, аутизм, нерешительность, конформизм, зависимое поведение, умение мобилизовать силы и настойчивость в достижении поставленной цели — способности к творчеству, творческая интуиция, чувственная эффективность контактов, игровая зависимость, индивидуализм...
--------------------------------------	--

социального психолога много проще различать единство и противоположность принципиально различных функций гендера в интеллекте (как это следует из трех левых столбцов), а не пытаться алогично различать в «сознании» и сознательные, и подсознательные, и бессознательные функции без их дифференциации по гендеру (психологическому полу), как это показано в двух правых столбцах.

На мой взгляд, приведенная систематизация гендерных различий по планам АМИ весьма актуальна для разработки многих проблем социальной работы. Ибо в отличие от маскулинного типа интеллекта (природой и социумом предназначенного для действий в экстремальных условиях), фемининному типу в этих условиях, как правило, не требуется включение маскулинных концептов воинственности, агрессивности, макиавеллизма и т.п. И даже, — наоборот, женщине всегда требуется много большая социальная поддержка, чем мужчине.

На рис. 1 по данным табл. 5 изображен цветовой круг с первыми буквами цветообозначений по периметру и планами АМИ, соответствующими гендерной оппонентности на диаметрах внутри круга. Сопоставление гендерной семантики диаметрально противоположных (контрастных) цветов на рис. 1 наглядно демонстрирует тот факт, что в сумме они дают серый сублимат как нейтрализацию эмоций. Строго говоря, уже отсюда следует, что характеристическим свойством цветовой модальности является оппонентный характер пе-

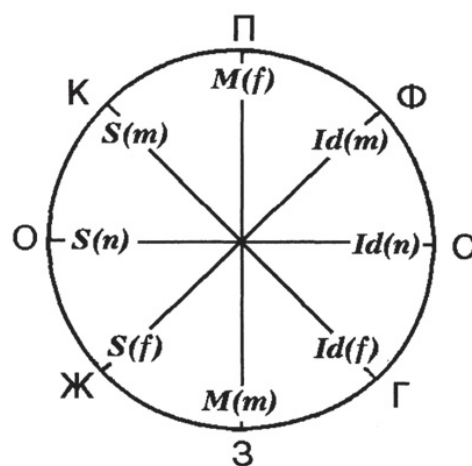


Рисунок 1.

реработки перцептов как идеальных распределенных образов, сущностно характеризующих противоречивость планов АМИ с гендерной оппонентностью (АМИГО).

Поэтому, например, когда оппоненты пытаются противопоставить методику М. Люшера хроматической теории и/или методологии психодиагностики, то я полагаю, что 12 % исключений для хроматизма [16; 17], как и для любого другого раздела науки, являются более приемлемыми,

Таблица 5.

Систематизация психологических характеристик по планам АМИ

Хроматические			Психологические	
И Н Т Е Л Л Е К Т	M _f	Женственное сверх- и правосознание (Ипостась женской интуиции)	С О З Н А Н И Е	Правосознание, впечатлительность, интуитивизм, "потребностная сфера", противоречивость, конформизм, неуравновешенность, — интуиция, эмоциональная поддержка, беспокойство, относительно доминирующая религиозность
	S _m	Мужественное бессознание (<i>Мускулы</i> , активность, драки, войны, <i>фанатизм</i>)		личностное качество действовать решительно в опасной обстановке, уверенность в себе, преодоление возможных чувств страха и неуверенности, — властность, активность, решительность, относительный нонконформизм
	S _f	Женственное бессознание (<i>Жирок</i> , «жена, облеченная в солнце»)		продолжительное переживание событий, стремление отложить реализацию намерений — эмоциональность, теплота, изменчивость, инстинктивная готовность к контактам
	M _m	Мужественное самосознание (Самоутверждение «Я-концепция», власть)		умение контролировать импульсивные порывы, склонность к самоанализу, последовательность, рационализм, независимость, уравновешенность — рациональные способности, компетенция, уверенность, воспроизводимое постоянство
	Id _f	Женственное подсознание (Романтичность, дамские романы, гадания, <i>фатализм</i>)		робость, застенчивость, заниженный уровень притязаний, тревожность, неуверенность в своих способностях, эмоциональность, — подчиняемость, пассивность, нерешительность, конформизм, зависимое поведение
	Id _m	Мужественное подсознание (Творчество, хобби, <i>игровая зависимость</i>)		умение мобилизовать силы на достижение цели, настойчивость в достижении поставленной цели — способности к творчеству, творческая интуиция, чувственная эффективность контактов

чем 35-40%, отмечаемые в академических работах, посвященных критическому анализу тестов М. Люшера [11; 22]. Показательно, что ученые посчитали необходимым существенно изменить не только процедуру предъявления восьми цветовых тонов испытуемому, но и порядок предварительной обработки выборов, а так же ввести новые числовые показатели, характеризующие психическое состояние испытуемого в целом.

Согласно М. Люшеру и Г. Клару, цвета отражают существующее поведение и сущность человека, а предпочтение каких-либо цветов свидетельствует о возникающей потребности к «перемене цвета», то есть о фиксации наступающего состояния интеллекта. Поэтому, прежде всего, следует выяснить причину, по которой испытуемый выбирает наиболее предпочтительный цвет. Так, он может выбирать и цвет, отвечающий существующим отношениям компонентов интеллекта, и цвет, благодаря которому интеллект получит недостающее подкрепление для какого-либо из компонентов интеллекта. Люшеровская методика дает основания полагать, что эти два выбора взаимозависимы и принципиально не разделимы [13; 31].

Мы же считаем эти принципы выбора предпочтительных цветов двумя последовательными стадиями возникающей потребности в гомеостазе интеллекта. Иначе говоря, возникающая в интеллекте потребность является проекцией на его сущность. В соответствии с этим цвета можно использовать в качестве инструмента для исследования интеллекта человека (психологической диагностики).

К объяснению функций личности в ее взаимодействии с обществом можно подойти, если искать нечто объективное и материальное — как коррелят для объяснения их субъективности и идеальности. В хроматизме этим объективным свойством явились материализованные в памятниках культуры цветовые каноны, в которых тысячелетиями осуществлялась объективация субъективного в целях оптимального воспроизводства жизни. Эти и многие другие документы, представленные в «Цвете культуры», позволили сформулировать следующее положение: при нормальных условиях существования в женственном интеллекте доминирует сознание, а в мужественном — подсознание, тогда как в экстремальных условиях в женственном доминирует бессознание, а в мужественном созна-

Таблица 6.

Хроматическая интерпретация цветов М. Люшера

М. Люшер			Цвета М. Люшера, по Н.Серову	
№	Цвет стимула	Краткая характеристика	АМИ	Краткая характеристика
0	Средне-серый	осторожная сдержанность, скрытность, социальная изоляция	$\Delta Id-$	мужское подсознание, рождение идей, настоящее время
1	Темно-синий	чувствительный, пассивный, спокойный, тревожный	$Id_a + \Delta Id-$	андрогинное + мужское подсознание
2	Сине-зеленый	пассивный, уверенный, удерживающий, неизменный	$M_m + Id_f$	мужественное самосознание + женственное подсознание
3	Оранжевато-красный	активный, наступательно-агрессивный, локомоторный	$S_m + S_a$	мужественное + андрогинное бессознание
4	Светло-желтый	веселый, эксцентричный, активный, любознательный	S_f	женственное «солнечное» бессознание
5	Фиолетово-пурпурный	внушаемый, очаровывающий, предрасположен к чувствительности	$M_f + Id_m$	женственное сверхсознание + мужественное подсознание
6	Коричневый	регрессия к телесному, бегство от проблем	$S_a + S-$	андрогинное + женское бессознание
7	Черный	выражение протеста, негативизм, агрессивно-деструктивная динамика	$S-$	женское бессознание – рождение людей, будущее время

Примечание к таблице 6: Для нормальных условий существования пол характеризуют ахромные планы АМИ (**M**-, **Id**-, **S**-), а гендер — полихромные (S_m — красный, S_a — оранжев., S_f — желтый, M_m — зеленый, Id_f — голубой, Id_a — синий, Id_m — фиолет и M_f — пурпур), благодаря поочередной смене которых в процессе онтогенеза и становится возможным создание атомарной модели интеллекта с гендерной оппонентностью (АМИГО).

ние. Это объясняется тем, что мальчиков с первых лет жизни общество подталкивает к принятию маскулинных стереотипов физической активности и отваги.

Как следует из анализа репрезентативных данных культурологии, в экстремальных условиях у женщины доминирует бессознание (S-план АМИ). Действительно, много большая (чем у мужчины) средняя продолжительность жизни, ярко выраженный в динамике гомеостаз (периодическое возобновление крови, вынашивание, помимо себя, и плода, кормление младенца и т.п.) говорят сами за себя. В то же время в нормальных условиях у женщины, обнаруживается доминанта сознания (как М-плана АМИ), которая тоже находит свое подтверждение в истории культуры: женщина всегда была хранительницей традиций, дома и очага, обладала лучшей социальной адаптацией и много меньшей (чем мужчина) криминогенностью. Психологам хорошо известны и прекрасные способности женщин к вербализации, обучаемости и т.п. Да и понятие душевности, включающей и альтруизм, и социальную потребность жить «для других», как правило, соотносится с женщиной [17; 30].

У репрезентативного «мужчины» перечисленные характеристики оказываются много меньшими, чем творческая (креативная) способность, называемая обычно уже не душевностью, а духовностью. Именно идеальная потребность мужского познания и есть потребность в овладении новым, неизвестным ранее в культуре и обществе. Так, современный подросток может проводить за компьютерной игрой более 3 часов в день, причем, по данным Н.Е. Ширанской, таких около 40% и преимущественно это мальчики [25]. У взрослых обычно констатируется, что более чем в 95% случаев зависимый игрок — это мужчина [7], однако часть ученых высказывает мнение, что в последнее время все более и более возрастает удельная доля женщин (по моим данным до 10-15% от всех игроков) [32; 33]. В зависимости от контекста перечисленные потребности принято назвать *духовным и/или идеальным*, и/или не опредмеченным, то есть теми свойствами интеллекта, которые мы соотносим с подсознанием и обозначаем в формальной записи как Ид-план АМИ. Итак, у «мужчины» существует доминанта Ид-плана (подсознания).

В то же время в работах по хроматизму показано, что при нормальных условиях у женщин доминанта М-плана АМИ является природно заданной, в частности, как правосознание; тогда как у мужчин эта доминанта выступает скорее как самосознание, которое с раннего детства «социализируется» традиционным обществом для элиминации женственности и эмпатичности («Не плачь, ты же — мужчина» и т.п.), по-видимому, в целях социальной, эмоциональной и физической поддержки следующего поколения женщин при любых граничных условиях. Напоминая, что речь идет исключительно о гендере, не буду повторяться, по-

чему женщина является личностью в N условиях, тогда как при E условиях она личностью не является. Да, об этом говорит и вся история цивилизации. Вспомним, что в любых E- условиях все без исключения культуры спасали в первую очередь женщин и детей, ибо их интеллект в этих условиях оказывался с доминантой бессознания (С-плана АМИ), которое не всегда могло адекватно оценить социальную опасность дальнейших действий. Возможно, потому мальчиков с детства и учили быть мужчинами, чтобы в E условиях они оставались личностями во всех смыслах этого слова, т.е. «не теряли головы», а действовали решительно (М-план АМИ) и творчески (Ид-план АМИ) при любых обстоятельствах. Вообще говоря, это должно быть очевидным, так как М-план — это социализация интеллекта, благодаря которой потенциальные партнеры могут не только вступить в социальные отношения, но и на едином вербальном языке их поддерживать. Вместе с тем, в целях однозначности, которой характеризуется любая научная парадигма, выше мы уже нашли критерии различия фемининного и маскулинного компонентов сознания (М-плана АМИ), определенные историей мировой культуры.

Причем эта парадигма в ходе логических рассуждений приобрела и черты, которые П.Н. Шихирев обосновал в своем анализе тенденций развития современной социальной психологии. Отмечая многоаспектность свойства «социального», он подчеркивает роль духовности в новой парадигме, духовности, которая наполняет социальное этическим содержанием, то есть отношениями людей [26, с. 17]. При этом, по И.Р. Сушкову, духовность должна быть признана системообразующим свойством социального взаимодействия, которое разворачивается в ходе обмена оценками, создавая тем самым ценностные отношения, эмпирическим референтом которых служит образ, как объективированное переживание [19, с. 126]. Иначе говоря, авторы этих и многих других исследований включают духовность в социальность, т.е. акценты ставятся на столь привычной для социальной психологии дихотомии как «биологическое — социальное».

В связи с этим рассмотрим краткий пример социопсихологической интерпретации так называемой психологической защиты, т.е. системы регуляторных механизмов в интеллекте, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта. Ситуации, требующие психологической защиты, характеризуются реальной или кажущейся угрозой целостности личности, ее идентичности и самооценке. Эта субъективная угроза может порождаться конфликтом противоречивых тенденций в интеллекте или несоответствием поступающей извне информации сложившемуся образу мира и образу Я. Психологическая защита направлена, в

конечном счете, на сохранение стабильности самооценки личности, ее образа Я и образа мира, которая достигается: 1) устранением из сознания источников конфликтных переживаний или же 2) их трансформацией т. о., чтобы предупредить возникновение конфликта; 3) к механизмам психологической защиты относят также специфические формы реагирования (поведения), снижающие остроту переживания угрозы или внутриличностно-го конфликта.

Начало исследования механизмов психологической защиты было положено З. Фрейдом, рассматривавшим их как формы разрешения конфликта между бессознательными влечениями и интернализированными социальными требованиями и запретами, и А. Фрейд, видевшей в них также механизм разрешения (снятия) внешних конфликтов, адаптации к социальному окружению. Согласно А. Фрейд, механизмы психологической защиты являются продуктом индивидуального опыта и научения [14, с. 154]. Всего описано более 20 видов механизмов психологической защиты, среди которых принято выделять основные, интерпретацию которых представим в соответствии с гендерными планами АМИ:

Из правого столбца таблицы 7 можно заключить, что понимание и, следовательно, последовательное использование перехода/преобразования информации гендерными планами АМИ позволяет рассматривать психологическую защиту не только как полезное или, наоборот, только как вредное явление. Существенно, что по данной интерпретации фемининных планов оказывается задействовано почти в два раза больше, чем маскулинных. Поэтому при игнорировании социальной психологией приведенных соотношений АМИ, как мне кажется, социальному работнику вряд ли удастся сохранить устойчивость личности на фоне дестабилизирующих переживаний и/или добиться более или менее успешной адаптации к изменившимся условиям жизни. Непонимание же этого из-за принципиального учета ортодоксальными психологами пресло-

вутого кипения страстей в едином котле «сознания» (без разнесения по гендерным планам АМИ), по-видимому, и приводит к тому, что психологическая защита до сих пор считается лишаящей человека возможности активно воздействовать на ситуацию и устранять источник переживаний [14; 20]. Альтернативой такому подходу в подобных ситуациях может быть либо реальное вмешательство в ситуацию и преобразование ее социальными работниками с помощью АМИ, либо адаптация к ситуации преобразованием информации по релевантным планам АМИ самой личностью.

Выводы

1. Семантический анализ триадной дифференциации сущностных предикатов человека, тысячелетиями воспроизводимых мировой культурой, позволил построить «атомарную» модель интеллекта (АМИ).

2. Проведенное представление АМИ в формализованном пространстве цветовых универсалий и концептов показало актуальную необходимость введения онтологических планов для их адекватного использования в теории и практике психолого-социальной работы на уровне гендерного представления личности.

3. Научное подразделение понятий «пол» и «гендер» на уровне планов АМИ привело к пониманию того, что лишь обязательность представления граничных условий для психологических исследований создает реальные возможности для полноценного изучения и предотвращения стрессовых состояний.

4. Формализация и систематизация гендерных планов АМИ — как на базе данных мировой культуры, так и на уровне семантического кодирования/декодирования ими информации, — внесла значительный вклад в научное представление принципов социальной психологии и/или работы, и в пределах 12% погрешности показала реальные возможности для использования в практике социальной работы.

Таблица 7.

Хроматическая интерпретация видов психологической защиты

Вид защиты	Психологическая интерпретация	Планы АМИ
вытеснение	устранение из сознания неприемлемых влечений и переживаний	$M \rightarrow S-, Id-$
реактивное образование	Инверсия, т.е. трансформация в сознании эмоционального отношения к объекту на прямо противоположное	$Id_f \Rightarrow S_m$
регрессия	возврат к более примитивным формам поведения и мышления	$Id_f \Rightarrow S_f$
идентификация	бессознательное уподобление угрожающему объекту	$Id_f \cong S_m$
рационализация	рациональное объяснение человеком своих желаний и действий, истинные причины которых коренятся в иррациональных социально или личностно неприемлемых влечениях	$M_m \leftarrow S_f$
сублимация	преобразование энергии сексуального влечения в социально приемлемые формы активности	$S_m \Rightarrow Id_m$
проекция	приписывание другим людям собственных вытесненных мотивов, переживаний и черт характера	$S_f \Rightarrow M_m$
изоляция	блокирование отрицательных эмоций, вытеснение из сознания связей между эмоциональными переживаниями и их источником	$M_f \Rightarrow Id_f$

1. Базыма Б.А. Психология цвета: теория и практика. — СПб.: Речь, 2005. — 205 с.
2. Беляева О.С. Процесс коммуникаций и эффективность управления // Человек в системе коммуникации. — Нижний Новгород: НГЛУ, 2006, с.166.
3. Бреслав Г.Э. Цветомедитация: механизмы и техники коррекции. — СПб.: Речь, 2007. — 224 с.
4. Галеев Б. М. Искусство космического века. — Казань: ФЭН, 2002.— 572 с.
5. Декарт Р. Правила для руководства ума. — М.-Л.: СОЦЭГИЗ, 1936. — 176 с.
6. Джадд В., Вышецки Г. Цвет в наука и технике (Пер с англ). — М.: Мир, 1978. — 592 с.
7. Ениколопов С.Н., Умняшкіна Д.А. Психологические проблемы патологического влечения к азартным играм // Вопросы психологии, 2007, № 3, с.82-99.
8. Ильенков Э.В. Философия и культура. — М.:ИПЛ, 1991. — 464 с.
9. Кант И. Основы метафизики нравственности. — М.: Мысль, 1994. — 1472 с.
- 10.Крейдлин Г.Е. Мужчины и женщины в невербальной коммуникации. — М.: Языки славянской культуры, 2005. — 224 с.
- 11.Куликов Л.В. Аннотированный указатель литературы по методам и методикам психологического исследования <<http://www.psy.pu.ru/kulikov/index.php?n=4&m=6>>
- 12.Лупенко Е.А. Исследование психологической природы интермодальной общности ощущений.// Психологич. журн, 2008, том 29, № 1, с. 66-78.
- 13.Люшер М. Цвет вашего характера. — М.: АСТ, 1996. — 244 с.
- 14.Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. (Ред.) Большой психологический словарь. — СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. — 666 с.
- 15.Сагаатовский В.Н. Триада бытия (введение в неметафизическую коррелятивную онтологию). — СПб: СПбГУ, 2006. — 123 с.
- 16.Серов Н.В. Цвет культуры: психология, культурология, физиология. — СПб: Речь, 2004. — 672с.
- 17.Серов Н.В. Лечение цветом. Архетип и фигура. — СПб: Речь, 2005. — 224 с.
- 18.Серов Н.В. Стадии обработки информации в атомарной модели интеллекта. // НТИ, Серия 2: Информационные процессы и системы, 2006, № 1, с.12-20.
- 19.Сушков И.Р. Психология взаимоотношений. — М.: ИП РАН, 1999. — 448 с.
- 20.Тарт Ч. Измененные состояния сознания. — М.: Эксмо, 2003. — 288 с.
- 21.Уилбер К. Око духа. — М.: АСТ и др., 2002. — 476 с.
- 22.Филимоненко Ю.И. Цветовой тест Люшера. Модификация “Попарные сравнения”. — СПб: СПбГУ, 1993. — 48 с.
- 23.Хьюбел Д. Глаз, мозг, зрение. — М.: Мир, 1990. — 239 с.
- 24.Цыганок И.И. Цветовая психодиагностика. — СПб: Речь, 2007. — 264 с
- 25.Ширанская Н.Е. Специфика игры посредством компьютера: функциональный аспект. // Социокультурные проблемы современной молодежи. — Новосибирск: Изд. НГГТУ, 2007, с. 129-135.
- 26.Шихирев П.Н.Современная социальная психология в Западной Европе. Проблемы методологии.. — М.: Наука, 1985. — 176 с.
- 27.Щедровицкий Г.П. Избранные труды. — М.: Школа Культурной Политики, 1995. — 800с.
- 28.Яньшин П.В. Психосемантика цвета. — СПб: Речь, 2006. — 368с. .
- 29.Barbieri M. The organic codes. An introduction to semantic biology. — Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004. — 312 p.
- 30.Brémont É. L'intelligence de la couleur. — P.: Albin Michel, 2002. — 256 p.
- 31.Klar G. (u. a.) Lüscher - Test. Die Psychologie der Farben. — Basel, (o. J.); имеется перевод № Ц 36043. — М.: ВЦП НТЛД КГНТ, 1975. — 200 с.
- 32.Sefer J. The effect of play oriented curriculum on creativity in elementary school children. // Gifted Education International, 1995, № 11, p.4-17.
- 33.Unwin B., Davis M., de Leeuw J.B. Pathologic gambling. // <http://aafp.org/afp/20000201/741.html>
- 34.Wittgenstein L. Remarks on colour. — Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 1977. — 128 p.

УЧЕННЫЕ ЗАПИСКИ
Санкт-Петербургского
государственного института
психологии и социальной работы
2008 № 1 (9)

Верстка: Радченко Н.В.

Адрес редакции:
199178, Санкт-Петербург, 12-я линия В.О., д. 13-а, к. 204
Формат 60x90 1/8. Печ.л. 16,6. Тираж 500 экз. Зак.
Отпечатано в ООО “Русская коллекция СПб”
