ISSN 1993-8101

УЧЁНЫЕ ЗАПИСКИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2017

Санкт-Петербург

УЧЁНЫЕ ЗАПИСКИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2017 • Выпуск 2 • Том 28

Научно-практический журнал
Издается с 2001 года

Редакционная коллегия

Председатель — *Платонов Юрий Петрович,* д. пс. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург).
Зам. председателя — *Платонова Наталья Михайловна,* д. пед. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург).
Секретарь — *Горбатов Дмитрий Сергеевич,* д. пс. н., доцент (Россия, Санкт-Петербург).

Аралбаева Рысжамал Кадыровна — к. пед. н., д. соц. н. (Казахстан, г. Талдыкорган), *Беличева Светлана Афанасьевна* — д. пс. н., профессор (Россия, Москва), *Журавлев Анатолий Лактионович* — д. пс. н., профессор (Россия, Москва), *Иваненков Сергей Петрович* — д. филос. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Келасьев Вячеслав Николаевич* — к. пс. н., д. филос. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Лебедев Андрей Андреевич* — д. биолог. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Лэнгле Альфрид* — д. пс. н., д. мед. н. (Австрия, г. Вена), *Панферов Владимир Николаевич* — д. пс. н., профессор (Россия, Санкт-Петербург), *Хамбургер Франц* — д. пед. н., профессор (Германия, г. Майнц), *Шерьязданова Хорлан Тохтамысовна* — д. пс. н., профессор (Казахстан, г. Алматы), *Эйзман Мартин* — д. мед. н., профессор (Норвегия, г. Тромсё).

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-27499 от 14 марта 2007 г.

ISSN 1993-8101
Подписной индекс: 19304

© Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2017

© Авторы публикаций, 2017

SCIENTIFIC NOTES JOURNAL OF ST. PETERSBURG STATE INSTITUTE OF PSYCHOLOGY AND SOCIAL WORK

2017 • Iss. 2 • Vol. 28

Science and practice journal
Published since 2001

Editorial Board

Chairperson — *Yuriy Platonov,* D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, St. Petersburg)
Vice-Chairperson — *Nataliya Platonova,* D.Sc. (Pedagogy), Professor (Russia, St. Petersburg)
Secretary — *Dmitry Gorbatov,* D.Sc. (Psychology), Associate Professor (Russia, St. Petersburg)

Ryszhamal Aralbayeva — Cand.Sc. (Pedagogy), D.Sc. (Sociology), Professor (Kazakhstan, Taldykorgan), *Svetlana Belicheva* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, Moskow), *Dr. Franz Hamburger* — Prof. iR. (Germany, Mainz), *Anatoliy Zhuravlev* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, Moskow), *Sergey Ivanenkov* — D.Sc. (Philosophy), Professor (Russia, St. Petersburg), *Andrey Lebedev* — D.Sc. (Biology), Professor (Russia, St. Petersburg), *Vyacheslav Kelasyev* — Cand.Sc. (Psychology), D.Sc. (Philosophy), Professor (Russia, St. Petersburg), *Alfried Längle* — Ph. D. (Psychology), M. D. (Medicine) (Austria, Vienna), *Vladimir Panferov* — D.Sc. (Psychology), Professor (Russia, St. Petersburg), *Khorlan Sheryazdanova* — D.Sc. (Psychology), Professor (Kazakhstan, Almaty), *Martin Eisemann* — Ph.D. (Medicine) (Norway, Tromso)

The journal is registered by the Federal Srevice for Monitoring Compliance with Cultural Heritage Protection Law.
Registration certificate ПИ № ФС-77-27499 as of 14.03.2007.

ISSN 1993-8101
Subscription index: 19304

© St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2017

© Authors of publications, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Дмитриева Н. В., Перевозкина Ю. М., Зиновьева Л. В.
ИМПАЗОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С КОНФЛИКТОМ В ИНТИМНО-СЕКСУАЛЬНОЙ СФЕРЕ 7

Горюнков С. В.
О ПРОБЛЕМАХ ИЗУЧЕНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ КРИЗИСА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ 15

Сергеева А. В.
ПСИХОЛОГИЯ РЕВНОСТИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ 22

Горбатова Е. А.
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЕДУЩЕГО ТРЕНИНГОВЫХ ГРУПП 30

Киселева М. В.
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И РЕАДАПТАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ НАСЕЛЕНИЯ 37

Пономарева И. М.
ОПЫТ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КЛИЕНТА С ТРАВМОЙ УТРАТЫ, ПРОИЗОШЕДШЕЙ В ДЕТСТВЕ 44

Пузиков В. Г.
ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ В ТРАНЗАКТНОМ АНАЛИЗЕ. ЖИЗНЕННЫЙ СЦЕНАРИЙ И СКАЗКИ 52

Сулимина О. В.
КОМПЛЕКСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 61

Аскаргалиева Н. Б.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ОНКОЛОГИЧЕСКИ БОЛЬНЫХ ДЕТЕЙ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА 70

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Рогова А. М., Иваненков С. П.
КУЛЬТУРА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК ПРЕДМЕТНОЕ ПОЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ И ДЕТЬМИ 77

Коваленко Т. Н.
ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ 84

Иванов Г. Г., Кейер А. Н., Худяков Ю. В.
ОПЫТ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ 93

Касаркина Е. Н.
ЗАВИСИМОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ОТ ИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ 100

Панкратова Л. Э., Заглодина Т. А.
ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ 106

Рачина Г. Б.
ЗНАЧЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В РЕШЕНИИ ВОПРОСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ ТРУДОСПОСОБНОГО ВОЗРАСТА 114

Поляков А. В.
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ 121

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Григоренко А. Ю.
РЕЛИГИОЗНЫЕ СМЫСЛЫ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПОЛЕМИКИ НА РУСИ ПОЗДНЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ 128

Кудряшов С. В.
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КУЛЬТУРНЫХ ТЕЧЕНИЙ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА 137

CONTENTS

RESEARCH IN APPLIED PSYCHOLOGY

Dmitriyeva N., Perevozkina Yu., Zinovyeva L.
ROLE-IMPOSITION TECHNIQUE IN PSYCHOTHERAPY OF SEXUAL CONFLICTS 7

Goryunkov S.
ON THE PROBLEMS OF STUDYING THE INNER WORLD OF A PERSON IN THE LIGHT OF THE CRISIS OF METHODOLOGICAL THOUGHT. 15

Sergeyeva A.
PSYCHOLOGY OF JEALOUSY: FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE OF SCIENTIFIC RESEARCH 22

Gorbatova Ye.
PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A TRAINING GROUP LEADER 30

Kiseleva M.
FEATURES OF THE USE OF ART THERAPY TECHNIQUES FOR SOCIAL ADAPTATION AND READAPTATION OF VARIOUS CATEGORIES OF POPULATION 37

Ponomareva I.
EXPERIENCE OF COUNSELING A CLIENT WITH A TRAUMA OF LOSS THAT OCCURED IN CHILDHOOD 44

Puzikov V.
TECHNOLOGY OF WORK WITH FAIRY TALE IN TRANSACTIONAL ANALYSIS. LIFE SCENARIO AND FAIRY TALES 52

Sulimina O.
A COMPREHENSIVE STUDY OF PERSONALITY DEVELOPMENT IN SOCIAL ORPHANS OF ADOLESCENT AGE 61

Askargaliyeva N.
PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH CANCER AND THEIR PARENTS IN ONCOLOGICAL STATIONARY 70

RESEARCH IN SOCIAL WORK

Rogova A., Ivanenkov S.
CULTURE OF PARENT-CHILD RELATIONSHIP AS A SUBJECT FIELD OF SOCIAL WORK WITH FAMILY AND CHILDREN 77

Kovalenko T.
LEGAL AND ORGANIZATIONAL RESOURCES OF DEVELOPMENT OF VOLUNTEERING IN THE SOCIAL SPHERE. 84

Ivanov G., Keyer A., Khudyakov Yu.
EXPERIENCE OF REHABIILITATION OF PERSONS WITH DISABILITIES IN TERMS OF VOCATIONAL TRAINING 93

Kasarkina Ye.
DEPENDENCY OF SOCIAL ADAPTATION OF ELDERLY PEOPLE ON THEIR NEEDS AND OPPORTUNITIES TO ENGAGE IN PHYSICAL CULTURE 100

Pankratova L., Zaglodina T.
ISSUES OF SOCIAL SUPPORT FOR YOUNG SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE IN THE CONTEXT OF THE PREVENTION OF PROFESSIONAL DEFORMATIONS 106

Rachina G.
THE IMPORTANCE OF A COMPREHENSIVE APPROACH IN ADDRESSING ISSUES OF VOCATIONAL GUIDANCE AND REHABILITATION OF DISABLED PEOPLE OF WORKING AGE 114

Polyakov A.
EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF SPECIALISTS IN HELPING PROFESSIONS IN A SPECIALIZED HIGHER EDUCATION INSTITUTION 121

RESEARCH IN HUMANITIES SCIENCE

Grigorenko A.
RELIGIOUS MEANINGS OF SOCIAL AND POLITICAL DEBATE IN RUSSIA IN THE LATE MIDDLE AGES 128

Kudryashov S.
THE CONTINUITY OF CULTURAL TRENDS AS A SOCIAL PROBLEM 137

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ДМИТРИЕВА НАТАЛЬЯ ВИТАЛЬЕВНА
доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии девиантного поведения Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, dnv2@mail.ru

NATALYA DMITRIYEVA
D.Sc. (Psychology), Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Deviant Behavior, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

ПЕРЕВОЗКИНА ЮЛИЯ МИХАЙЛОВНА
кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой практической и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета, per@bk.ru

YULIYA PEREVOZKINA
Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor. Head of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

ЗИНОВЬЕВА ЛЮДМИЛА ВАСИЛЬЕВНА
аспирант Новосибирского государственного педагогического университета, lvpansh@gmail.com

LYUDMILA ZINOVYEVA
Postgraduate Student, Novosibirsk State Pedagogical University

УДК 159.923

ИМПАЗОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С КОНФЛИКТОМ В ИНТИМНО-СЕКСУАЛЬНОЙ СФЕРЕ

ROLE-IMPOSITION TECHNIQUE IN PSYCHOTHERAPY OF SEXUAL CONFLICTS

Аннотация. Семья и брак, являясь одной из ключевых тем изучения в психологии, претерпевают глубинные изменения под влиянием различных факторов, в том числе и древнейших детерминант человеческого поведения — архетипов (основные ролевые образы). Данные о древних первоосновах брака зафиксированы в мифах и сказках. Авторами делается вывод о понимании брака как общественного архетипа с определенными ролевыми установками. Отмечается, что здоровый, функциональный брак возможен при совпадении ролевых ожиданий и установок, в качестве которых выступают ролевые импозиты. Технология работы с ними описана в настоящей статье. Ролевые импозиты представлены десятью фигурами на цветовых полях и используются как эффективный инструмент психологической диагностики и психотерапии. Приводится практический пример такого психотерапевтического взаимодействия с клиентом при импазотерапии конфликта в сфере интимно-сексуальных отношений. Материалы статьи актуальны и полезны для специалистов, работающих в рамках проективной психологии и психоконсультирования.

Abstract. The article describes the role-imposition technique used in psychological counselling. The role-imposition technique contains two types of colourful areas and ten figures that present basic unconscious roles. These roles are presented as deep patterns which differ by gender, age, and mythological motive aspects. Under consideration are problems of marriage and family, which are one of the most popular subjects in counselling psychology. The article presents results of diagnostics and counselling of a woman with a conflict in sexual relationships. Authors suggest that deeper unconscious representations of a person become a stereotype of interpersonal role behaviour. The description of the role-imposition technique used in psychological counselling of sexual relationship problem is given.

Ключевые слова: ролевые импозиты, бессознательное, психологическая диагностика, психотерапия, интимно-сексуальные отношения, расставание, депрессивное состояние, импазотерапия.

Keywords: role stereotypes, counseling and psychotherapy, sexual relationships, divorce, depression, role-imposition therapy, unconscious.

В современном мире приращение и сохранение культуры во многом зависит от трансляции культурных образцов, норм, идеалов и ценностей, формирующихся непосредственно в семье. Несоответствие ценностно-ролевых установок членов семьи является значимым конфликтогенным фактором, влияющим на возникновение внутриличностных и межличностных проблем, в частности, речь идет о сексуальности личности. На фоне изменения социокультурных условий трансформируются и нормы сексуального поведения. Особенно это касается молодого поколения, которое строит половое поведение, руководствуясь нормами интимно-сексуальной морали, постулирующей полигамию, вседозволенность, гомосексуальные отношения и т. д. При отсутствии адекватного полового воспитания в семье, ослаблении внешних норм контроля со стороны основных социальных институтов общества, чрезмерной трансляции сексуальных проявлений средствами массовой информации и свободном доступе к интернет-ресурсам с сексуальными презентациями происходит раскрепощение личности в сексуальной сфере. Это приводит к большому разнообразию способов интимно-сексуального взаимодействия партнеров, росту гомосексуальных тенденций, особенно в молодежной среде, признанию сексуальных меньшинств и использованию виртуального секса. Между тем развитие гармоничных взаимоотношений в браке может разрешить многие проблемы современности. Следовательно, усилия, направленные на профилактику и коррекцию сексуальных дисфункций, способствуют сохранению гармоничных отношений в браке [2].

Существенным фактором, влияющим на адекватное распределение ролей в семье, является культурно-историческая среда, обеспечивающая необходимую меру соотношения традиций, норм и эталонов в браке, что транслируется с помощью культурных кодов [6]. Большую роль в изучении этого вопроса сыграли исследования К. Г. Юнга о коллективном бессознательном и архетипах, раскрывающие первоосновы духовной жизни [10]. Архетипы, будучи древними формами духовной жизни, обусловливают становление и восприятие моделей окружающего мира, к числу которых относится и модель ролевых установок в браке [4; 6; 8].

По мнению К. Г. Юнга [10], архетипы наиболее полно представлены в мифах. Так, в частности, многочисленные мифы о священном браке проецируются на богов, которые раскрывают плодородные силы и покровительствуют брачному союзу людей. В исследовании Ю. М. Перевозкиной [5] показано, что в славянской мифологии функциями бракосопровождения наделены богиня Мокошь — защитница прочных семейных устоев и языческая богиня Лада. В результате трансформации мифа в волшебные сказки брак становится самоцелью и достигается при помощи волшебных средств и помощников, вместе с тем основные ролевые позиции, соответствующие архетипическим сценариям, сохраняются в сказке, проявляясь в фильмах, сюжетах книг, рекламе и т. д.

По мнению С. С. Анисиной [1], семья — первый общественный архетип, отражающий такие ролевые установки, как отождествление отца/матери с высшей силой; отождествление понятия «равенство» с отношением к сестре/брату; восприятие младшего как сына/дочери. Автор считает, что если основанные на вышеуказанных положениях ролевые установки у партнеров в браке совпадают, то брак является гармоничным.

Проведенное авторами статьи исследование детерминации модели ценностно-ролевых установок в браке архетипическими структурами позволило сделать следующие выводы:

1. Брак — это общественный архетип с определенными ролевыми установками.

2. Здоровый, функциональный брак возможен при совпадении ролевых ожиданий и установок.

3. В браке актуализируются архетипические структуры, которые реализуются посредством древних ролевых установок [6].

Авторами изучена и оценена детерминация модели ролевых установок в браке архетипическими структурами. Диагностика архетипов проводилась с помощью авторской методики «Тест двухфакторных изображений» (патент на изобретение № 2545908). Экспериментально подтверждено влияние на сексуальную гармонию в браке двух женских (Великая Мать и Ведьма) и двух мужских (Великий Отец и Герой) архетипов [6]. Приведены экспериментальные данные эффективности использования архетипических структур в терапии сексуальных дисфункций [2].

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что основой гармоничных взаимоотношений партнеров служат согласованные супругами ролевые установки.

Дж. Мид дает определение понятия «роль» как системы ожиданий относительно поведения человека, представлений субъекта о модели собственного поведения и соответствия поведения занимаемому положению или статусу [3]. Следовательно, человек, вступая в интимно-сексуальное взаимодействие в браке, может реализовывать его с использованием различных ролей. В то же время в других работах [2; 4–8] показано, что глубинные представления субъекта, сформированные в процессе культурно-исторического опыта, становятся материалом для возможной интерпретации

символов в ситуации взаимодействия, на основе которой бессознательно складывается подходящий социальный сценарий образа ролевого поведения как формы структурирования межличностных отношений в различных сферах жизнедеятельности.

Исходя из теоретических концепций К. Г. Юнга и других исследователей в области аналитической психологии, предполагающих наличие глубинного слоя в структуре личности, содержащего прототипы образов, сюжетов, ролей, имеющих культурно-историческое происхождение и относящихся к ситуациям, принципиально значимым для любого сообщества людей (рождение, брачный союз, материнство, утрата, смерть), мы сформулировали определение ролевых импозитов (от лат. *impositio* — первичный, основной) как глубинных основ ролевых моделей, задающих направленность поведения личности и проявляющихся в различных сферах жизнедеятельности [7].

С учетом основных ролевых позиций, принимаемых и реализуемых субъектом на протяжении жизни, мы выделили следующие ролевые образы: Мать, Отец, Старуха, Старец, Дева, Герой, Ведьма, Трикстер, Ребенок. Были обозначены устойчивые характеристики, согласующиеся с образом и мифологическим мотивом. Был разработан метод диагностики ролевых импозитов личности в различных сферах жизни и предложена импазо-ролевая терапия, проводимая с помощью проективной методики «Калейдоскоп», т. е. появился новый инструмент в деятельности психологов. Использование методики в решении сексуальных проблем позволяет определить ролевой импозит, отражающий сексуальность субъекта (сексуальную идентичность), которая в фигурном ряде из десяти фигур отображается в ролевом образе Ведьмы (для женщины) и Трикстера (для мужчины).

Ролевой импозит Ведьмы представлен в виде фигурки молодой черноволосой женщины с ярким макияжем, украшениями, в уверенной позе. Образ соответствует ролевому поведению Ведьмы с развитым духом соперничества. Она мстительна, яростна и коварна, сексуальна, неутолима в желаниях, соблазнительна и привлекательна в интимном отношении. Фигурка мужчины в черном костюме, лицо которого закрывает хитро улыбающаяся маска, соответствует ролевому импозиту Трикстера, характеризующемуся безответственностью, нарушением закона и морали. Он легко и непринужденно завязывает отношения с окружающими, дурачится, обладает изрядным остроумием, склонен к вакханалиям, адюльтерам, похотлив, импульсивен, отличается слабым самоконтролем и отсутствием чувства собственного достоинства. Таким образом, оба ролевых импозита олицетворяют влечения, которые, по мнению З. Фрейда [8], сосредоточены в бессознательном слое психики (Ид). При этом, по его утверждению, преломление этих бессознательных влечений через социальные требования (Супер-Эго) и их конструктивное взаимодействие с Эго (осознание) приводит к адекватному выражению сексуальности субъекта.

Приведем пример (фрагменты терапевтической сессии) импазотерапии депрессивного состояния клиентки, вызванного расставанием с сексуальным партнером по причине конфликта в сфере интимно-личностных отношений.

На приеме женщина 25-ти лет, с высшим экономическим образованием, работает менеджером в крупной компании, руководит небольшим коллективом. Обратилась с просьбой «избавить ее от депрессии и помочь разобраться в том, почему ее бросил сексуальный партнер».

На протяжении пяти лет состоит в браке с 25-летним мужчиной — бывшим однокурсником. Жалобы на эмоционально подавленное состояние и тревогу, связанную с влюбленностью в другого мужчину. Отмечает участившиеся конфликты с мужем, его агрессивность по отношению к ней, утрату взаимопонимания, взаимную отстраненность. Снижение сексуального влечения к мужу описывает так: «В ответ на мое постоянное желание интимной близости с мужем, он считает, что секс должен быть раз в неделю. Он много работает, сильно устает и поэтому раздражается, когда я пытаюсь проявить к нему сексуальный интерес. Тоскуя по отсутствующим комплиментам и признаниям в любви, завела роман с коллегой, он старше на 20 лет. Через два месяца он меня бросил. Нахожусь в крайне подавленном состоянии». Первостепенной проблемой женщина считает негативные переживания, вызванные разрывом с любовником, второстепенной — снижение полового влечения у мужа и нарушение сексуальных взаимоотношений между ними.

Женщина воспитывалась в полной семье доминантной матерью и добрым отцом, проводившим много времени на работе. Родители ссорились, но серьезных разногласий не было. Измены порицались. Мать часто вымещала злость на членах семьи, не проявляла к ней нежных чувств, ласковых слов не говорила, подчеркивая ее непривлекательность по сравнению со старшей сестрой. До подросткового возраста девушка считала, что замуж не выйдет, поскольку не может нравиться мужчинам. Заметив восхищенные взгляды мужчин, осознала свою привлекательность. В 18 лет вступила в интимные отношения с мужчиной старше ее на семь лет. Мать эти отношения не одобряла. Мужчина оказывал знаки внимания, красиво ухаживал, говорил комплименты, был ласков и заботлив. Оргазм в сексуальных отношениях с партнером не испытывала. Через два года мужчина «исчез», клиентка очень переживала. Со временем смирилась, вышла замуж за влюбленного в нее однокурсника, с которым в настоящее время состоит в браке. Себя считает женственной, красивой, успешной и сексуально привлекательной. По характеру импульсивна, активна, энергична, много работает.

Дополнительная диагностика проводилась с использованием проективной методики «Калейдоскоп», состоящей из десяти фигур — ролевых импозитов, отражающих стили поведения и взаимодействия с окружающими, применяемые в определенных ситуациях или сферах. Подробное описание методики есть в предыдущих работах [7; 8].

В результате диагностики выявлена инфантильность (табл. 1): клиентка идентифицирует себя с Ребенком (Девочкой) в личностной сфере

Табл. 1

Результаты диагностики по методике «Калейдоскоп» (патент на изобретение № 2625284)

№	Импозит	Цвет	Положение	Балл	Импозит	Цвет	Положение	Балл
	Этап № 1 (квадрат) (личностная сфера «Персональный портрет»)				**Этап № 2 (семейная сфера)**			
1	Девочка	Желтый	ЛВ	4	Девочка	Желтый	ЛВ	4
2	Герой	Красный	ПН	3	Мальчик	Красный	ПН	3
3	Мать	Синий	ЛН	2	Герой	Зеленый	ПВ	2
4	Старуха	Зеленый	ПВ	1	Мать	Синий	ЛН	1
	Этап № 3 (сфера межличностных отношений)				**Этап № 4 (профессиональная сфера)**			
1	Трикстер	Зеленый	ПВ	4	Отец	Зеленый	ПН	4
2	Мать	Синий	ЛН	3	Мать	Синий	ЛВ	3
3	Ведьма	Красный	ПН	2	Ведьма	Красный	ЛН	2
4	Дева	Желтый	ЛВ	1	Трикстер	Желтый	ПВ	1
	Этап № 5 (интимно-сексуальная сфера)				**Этап № 6 (личностная сфера «Полный портрет»)**			
1	Ведьма	Красный	ЛН	4	Девочка	Желтый	А	9
2	Герой	Зеленый	ПН	3	Мать	Синий		8
3	Старуха	Синий	ЛВ	2	Дева	Белый		7
4	Старик	Желтый	ПВ	1	Герой	Красный		6
5					Отец	Зеленый		5
6					Старуха	Коричневый		4
7					Ведьма	Фиолетовый		3
8					Трикстер	Черный		2
9					Старик	Серый		1

(персональный и полный портрет). Выявлено конфликтное отношение к матери (в разных сферах то отвергается, то занимает место сопутствующего ролевого импозита). Негативная идентификация к импозиту Матери обосновывается наличием у матери потребности в контроле, власти (Пожирающая Мать). По словам женщины, ей никогда не хотелось быть похожей на мать («полная, медлительная, ленивая, любопытная, властная, всех контролирует»). Отметим, что импозит Матери во всех случаях ассоциировался с синим цветом, который символизирует женское начало и сопричастность, однако, находясь в подавляемой позиции, проявлялся в беспокойстве и отрицании эмоциональной привязанности. В целом выявлена основная идентификация с импозитом Ребенка, характеризующимся спонтанностью, направленностью на процесс, стремлением к свободе, доверчивостью, чрезмерной эмоциональностью. В совокупности с желтым цветом и постановкой фигурки в левой верхней части поля это отражает потребность в экспансии (которая также реализуется и в семейной сфере), самопознании, расширении горизонтов, может наблюдаться иллюзорное желание сблизиться с матерью. Необходимо отметить, что постановка импозита Матери в левом нижнем квадрате символизирует негативное отношение к матери, с одной стороны, а с другой — вероятное наличие проблемы с женской сущностью.

В этой связи примечательно, что сопутствующим импозитом часто представлен ролевой импозит Героя — это умение выбирать цель и достигать ее, быть лучшим и одерживать победу. Такие характеристики усиливаются при актуализации красного цвета, отражающего потребность в энергичности, доминантности, направленной на социум (позиция — право верх или низ). В данном контексте ярко демонстрируется сексуальная активность и доминантность клиентки в партнерских отношениях. Красный цвет также символизирует сексуальную активность, которая в интимной сфере ставится на первое место (красный — предпочитаемый цвет), а постановка на красную часть поля импозита Ведьмы говорит о высокой сексуальной активности клиентки, неутолимости в желаниях, потребности соблазнять и завораживать в интимных отношениях. Вместе с тем у клиентки диагностирована адекватная сексуальная идентичность: собственная сексуальность — импозит Ведьмы, обсуждаемый ранее; сексуальный партнер — импозит Героя с потребностью доминировать и утверждать свое «я» в интимных отношениях (зеленый цвет).

Можно предположить, что клиентка при наличии высокого природного сексуального потенциала, при котором особую значимость имеют поцелуи и орально-генитальные контакты (соответствует оральному типу З. Фрейда), вследствие сниженной самооценки (мать принижала личностные и внешние качества в детстве), пытается за счет интимных отношений самоутвердиться, повысить самооценку относительно собственной привлекательности. Примечательно, что импозит Ведьмы представлен еще в двух сферах (межличностные отношения и профессиональная сфера) в виде сопутствующего импозита, он находится как бы в запасе у клиентки и актуализируется достаточно редко и только в исключительных случаях.

Таким образом, данные анамнеза и результаты психодиагностики выявили наличие у клиентки депрессивного состояния со страхом потери, одиночества, сниженной самооценкой, высоким сексуальным потенциалом и потребностью в самоутверждении, экспансии и доминировании. Не имея возможности удовлетворить сексуальную потребность в браке, женщина выстроила интимные отношения с коллегой, в которых предпочла занять доминантную позицию. Проведенная терапия позволила осознать и отреагировать чувства по отношению к коллеге (понять, принять, простить и ассимилировать полученный опыт). Проведена работа по отреагированию агрессии, «примерки» на себя новой «сексуальной» роли и разработке плана поведения, соответствующего новой роли.

Проведенная психотерапия была направлена на исследование и проработку конфликта в интимно-личностной сфере клиентки с помощью авторской техники «Импазо-ролевые расстановки». Клиентка рассказала о травмирующей ситуации с использованием фигур ролевых импозитов и цветового поля. Относительно каждого выбранного ролевого импозита проговаривались описания образа, возможный мотив его поведения, отношение к цвету и чувства, которые вызывает данная импазо-ролевая композиция.

Завершение техники осуществлялось выходом на ресурсные возможности клиентки. Предлагается определить фигуры-помощники из фигурного ряда ролевых импозитов.

Коррекция депрессивного состояния требовала, помимо отреагирования агрессии, перестройки ролей и функций в отношениях с мужем. Приводим фрагменты второго сеанса психотерапии.

Психолог просит клиентку выбрать из ролевого ряда и поставить на цветовое поле две фигурки, одна из которых — она в сексуальных отношениях с коллегой, вторая — ее сексуальный партнер.

Клиентка выбрала первой фигурку девочки и поставила ее на желтый сегмент цветового поля, фигурку мальчика она поместила на красный сегмент (рис. 1).

Психолог: Опишите, пожалуйста, эти фигурки.

Клиентка: Девочка — это я. Мальчик — мой любовник.

П.: Расскажите о них.

К.: Девочка радостная, открытая миру, удивляющаяся, любопытная. Мальчик немного скрытный, влюбленный, творческий, обаятельный, заботливый, удивительный, веселый.

П.: Что между ними происходило? Расскажите о ваших отношениях.

К.: Он ухаживал за мной на работе, приносил кофе, ненавязчиво предлагал подвезти до дома, говорил комплименты. Я не видела в его поведении никакого сексуального оттенка. На корпоративной вечеринке мы много танцевали. Он казался мне прекрасным человеком, с которым было легко и просто. Хотя со многими сотрудниками у него не складывались взаимоотношения. Он не слишком-то любит людей, бывает агрессивным, но я влюбилась. После того как он меня бросил, я понимаю, что он меня не любил.

П.: Что вы чувствуете, когда смотрите на эти фигурки?

К.: Не могу понять, но мне интересно, приятно и радостно, как в детстве. Мы изучали друг друга, как дети, у меня было чувство всеобъемлющей любви и потребности в нем. Я призналась в своих чувствах. Мы решили встречаться. Это было как в раю, но длилось ровно месяц.

П.: Что произошло потом?

К.: Потом я ему наскучила, и он переключился на другую женщину.

П.: Выберите фигуру, которая олицетворяет эту женщину, и поставьте на цветовой сегмент.

Клиентка берет фигуру ролевого импозита Девы и ставит на зеленый сегмент (рис. 2).

К.: Мальчик отвернулся. Девочка осталась одна. (Поворачивает фигурку мальчика к импозиту Девы.)

П.: Опишите свои чувства.

К.: Мальчику она стала неинтересна, потому что она импульсивна, несдержанна и слишком открыта и искренна. Поэтому он выбрал более спокойную женщину, которая может быть его другом. Мне очень больно и обидно.

П.: Что вы утратили в результате полученной травмы?

К.: Детское ощущение радости. Девочки больше нет. (Плачет.)

П.: Кто занял ее место? Выберите фигурку, похожую на этого человека.

Рис. 1. Актуальная композиция, отражающая сексуальные отношения клиентки с коллегой

Рис. 2. Травмирующая композиция разрыва отношений с партнером

Рис. 3. Композиция отреагирования чувств

Рис. 4. Деструктивная композиция

К.: Пришла вот эта ведьма. (Берет фигуру импозита Ведьмы и ставит на черный сегмент.)

П.: Что чувствует Мальчик?

К.: Его тоже больше нет. Вместо него появился вот этот персонаж. (Берет фигурку Трикстера и ставит на серый цвет.) Он хитрый, закрытый и противный. Девочка так и не поняла, почему ее оттолкнули (рис. 3).

П.: Что вы чувствуете?

К.: Обиду и злость. Я ненавижу его. Хочется отомстить, чтобы он чувствовал то же, что и я, боль, от которой не хочется жить, боль одиночества и ненужности.

П.: Выберите фигуру, которая поможет вам выразить свои чувства.

К. (указывает на фигуру импозита Ведьмы): Вот она за меня отомстит. Она такая агрессивная, что может причинить боль любому.

П.: Что она сделает?

К.: Она будет игнорировать его. (Показывает на Трикстера.) Не будет его замечать. Для меня черный цвет — злость и агрессия, которые переполняют меня.

П.: Кто еще мог бы помочь Девочке проявить агрессию?

К. (указывает на фигуру импозита Матери): Всегда надеялась на помощь матери, но получала ее редко. Родители бросали меня с бабушкой и занимались собой. Поставлю мать на поле, пусть помогает. (Ставит фигуру импозита Матери на синий сегмент (рис. 4).)

П.: Что вы чувствуете, глядя на эту фигурку?

К.: Обиду на ее равнодушие ко мне. Вряд ли она мне поможет. Я вдруг вспомнила, что когда наши отношения с коллегой только начинались, он говорил, что ему хочется внимания, душевного тепла, спокойствия и нежности. А мне были нужны любовь и секс. Мне не нравится роль мамаши. У меня напряженные отношения с матерью, и я не хочу быть на нее похожей.

Далее клиентке была предоставлена краткая информация об основных архетипах (Ребенок, Ведьма, Мать, использование энергии которых необходимо для создания гармоничных отношений в диаде). Женщина сказала, что, видимо, ее отношения с коллегой распались из-за того, что в ее ролевом репертуаре отсутствовали роли Матери (функции заботы, участия, безусловной любви) и Ведьмы (завораживающая обольстительница). В несложившихся отношениях клиентка играла одну-единственную роль — Ребенка.

П.: Вы назвали в качестве причины разрыва с партнером разные потребности, которые каждый из вас хотел удовлетворить в отношениях. Вы вступили в них, как дети (фигурки мальчика и девочки). Мальчик хотел внимания и заботы. Девочка — любви и секса. Как, с вашей точки зрения, это выглядит — дети, испытывающие друг к другу сексуальный интерес?

К.: Довольно странно. Дети, занимающиеся сексом, совершают преступление. Такие действия должны быть под запретом.

П.: Вот так вы на бессознательном уровне воспринимали отношения с коллегой.

К.: Я об этом не думала… И правда, ну как дети могут вступать в интимные отношения? Скорее всего они будут прятаться от всех, что мы и делали.

П.: Можно ли назвать такие отношения двух взрослых людей конструктивными?

К.: Конечно нет. Я уже поняла, что в отношениях с мужчиной надо быть разной. В зависимости от обстоятельств надо «включать» или Ребенка, или Мать, или Ведьму.

П.: Что вы сейчас чувствуете?

К.: Разочарование. Я чувствовала, что делаю что-то не то, но разбираться было некогда. Так не хотелось разрушать сказку!

П.: Где вы хотите жить — в сказке или реальности?

К.: В реальности, конечно.

П.: Чего вы хотите?

К.: Хочу восстановить отношения с мужем. Теперь я поняла, какой же он хороший.

П.: Выберите фигуру, ассоциирующуюся с мужем, и определите ей место на цветовом поле.

К. (берет фигуру импозита Героя): Я хочу поставить его на зеленый цвет, но там уже стоит другая фигурка.

П.: Вы можете убрать с поля фигурки, которые кажутся вам лишними.

К.: Хочу убрать и больше не вспоминать про этих людей. (Убирает с поля импозиты Мальчика и Девы и ставит на их место мужа в образе Героя.)

П.: Опишите своего Героя.

К.: Сильный, уверенный, смелый, любящий. Похож и на моего отца, и на мужа одновременно.

С одной стороны, я чувствую с ним себя свободной, с другой — ощущаю силу и надежность, которые исходят от него (зеленый цвет).

П.: Что вы чувствуете, когда смотрите на эту фигурку?

К.: Любовь, спокойствие, уверенность и защищенность. Они важнее секса. Этот человек не предаст меня и будет со мной рядом, что бы ни случилось. Мне хорошо с ним.

П.: Каких отношений вы хотите? Что придется сделать, чтобы получить желаемое? Какой вы будете в новых отношениях? Расскажите о них с помощью фигурок.

К.: Нас будет двое — Девочка и Ведьма. Они мне нравятся. (Убирает импозит Матери и Трикстера.) Девочке радостно (желтый цвет) и спокойно. Она уверена в завтрашнем дне (зеленый цвет). С Ведьмой мой муж будет заниматься любовью (красный цвет, ассоциируется с сексуальностью (рис. 5)).

Схематично проведенную импазотерапию можно представить в виде таблицы 2.

П.: Когда вы смотрите на эту композицию (рис. 5), что вы чувствуете?

К.: Мне стало легче, но хочу добавить к этим фигуркам Мать. Так мне будет спокойнее. (Ставит на поле импозит Матери.)

П.: Что в проведенной работе было для вас самым важным?

К.: Вывод о том, что взрослые отношения должны строиться не детьми, а взрослыми.

Рис. 5. Ресурсная композиция желаемых отношений

Но этого мало. Женщина в отношениях с партнером должна быть разной.

Комментарии. Таким образом, причиной разрыва отношений клиентки с партнером был конфликт между ролевыми составляющими в структуре ее психики (взрослой и детской частями ее личности). В результате психотерапии женщина осознала, что в ее отношениях с партнером преобладало детское начало. Она сделала вывод о невозможности здоровых сексуальных отношений в диаде, члены которой контактируют только детскими частями личности. Она решила восстановить отношения с мужем, основанные на зрелой сексуальности, включив в ролевой репертуар энергию архетипов Матери, Ведьмы и Ребенка. Работа с подавленными

Табл. 2

Импазо-ролевые расстановки

Этап	Импозит	Цвет	Потребность	Чувство	Комментарий
1	**Актуальная композиция (рис. 1)**				
	Ребенок (Девочка)+Ребенок (Мальчик)	Желтый+красный	Реализация сексуальных желаний, Аффилиация	Любовь, Нежность	Инфантильность, детская нереализованная потребность в любви, ласке, защите
2	**Травмирующая композиция (рис. 2)**				
	Ребенок (Девочка)-Мать+Ребенок (Мальчик)+Дева	Желтый-синий+красный+зеленый	Поддержка, унижение, понимание	Боль, утрата, обида	Актуализация чувства одиночества, сформированного в детстве, чувства неполноценности, уступает, изменяет своей сущности ради поддержания непродуктивных отношений
3	**Композиция отреагирования чувств (рис. 3)**				
	Ведьма+Трикстер	Черный+серый	Нанести вред, отомстить	Обида, злость, ненависть, Разочарование	Выражение агрессии на символическом уровне
4	**Ресурсная композиция (рис. 5)**				
	Ребенок (Девочка)+Герой+Ведьма	Желтый+красный+зеленый	Аффилиация, Поддержка, реализация сексуальных желаний	Радость, спокойствие, уверенность	Принятие себя и ситуации

чувствами и отреагирование агрессии улучшили ее состояние. В ходе терапии удалось улучшить отношение к отцу. Муж и отец ассоциировались у нее с одной фигуркой, с одним ролевым импозитом. Описывая его женщина осознала, что и муж, и отец дают ощущение спокойствия, защищенности и уверенности в завтрашнем дне, избавляют от тревоги.

Дальнейшая терапия предполагает работу над формированием зрелой сексуальности с целью удовлетворения сексуальной потребности в общении с мужем и принятия в себе архетипов и ролей Матери и Ведьмы. Целесообразна проработка детской травмы отношений в системе «мать — дочь».

1. Анисина С. С. Исторические формы семьи в аспекте их социокультурной архетипичности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2008. № 4 (38). С. 127–132.
2. Дмитриева Н. В., Перевозкина Ю. М., Левина Л. В. и др. Ассоциативные карты в нарративной коррекции снижения сексуального желания // Актуальные проблемы психологии и педагогики: диагностика, превенция, коррекция. Материалы науч.-практ. заочной конф. с междунар. участием: в 2 ч. Новосиб. гос. пед. ун-т, 2016. С. 107–120.
3. Мид Дж. Г. Избранное: сб. переводов / РАН ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социал. психологии; сост. и пер. В. Г. Николаева, отв. ред. Д. В. Ефременко. М., 2009. 290 с.
4. Паньшина Л. В., Перевозкина Ю. М. Имажинативно-ролевые импозиты как детерминанты негативных паттернов поведения // Философия образования. 2015. № 4 (61). С. 45–53.
5. Перевозкина Ю. М. Влияние личностных особенностей на отношение к мифологическим персонажам // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 13 (42). С. 315–324.
6. Перевозкина Ю. М., Перевозкин С. Б., Дмитриева Н. В. Архетипические детерминанты модели ценностно-ролевых установок в браке // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 191–195.
7. Перевозкина Ю. М., Дмитриева Н. В., Перевозкин С. Б. и др. Построение конструкта для изучения доминантного архетипа // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3 (94). С. 167–174.
8. Перевозкина Ю. М. Импазо-ролевая модель диагностики социализации личности // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 5 (114). С. 126–133.
9. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. М.: Система, 1989. 160 с.
10. Юнг К. Г. Структура психики и архетипы. М.: Академический проект, 2007. 303 с.

References

1. Anisina S. S. Istoricheskiye formy semyi i aspekty ikh sotsiokulturnoy arkhetipichnosti [Historical family forms in the aspect of their sociocultural archetypalism]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii — Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia,* 2008, 38 (4), pp. 127–132 (in Russian).
2. Dmitriyeva N. V., Perevozkina Yu. M., Levina L. V., et al. Assotsiativnyye karty v narrativnoy korrektsii snizheniya seksualnogo zhelaniya [Associative cards in the narrative correction of the decreased sexual desire]. *Materialy nauchno-prakticheskoy zaochnoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem «Aktualnyye problemy psikhologii i pedagogiki: diagnostika, preventsiya, korrektsiya»* [Proc. of the Scientific and Practical Extramural Conference with International Participation «Current Issues of Psychology and Pedagogy: Diagnostics, Prevention, Correction»]. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2016, pp. 107–120 (in Russian).
3. Mead G. H. *Selected writings.* Chicago: University of Chicago Press, 1981. 488 p. (Rus. ed.: Mid Dzh. G. *Izbrannoye: sbornik perevodov.* Yefremenko D. V. (ed.). Moscow: Institute of Scientific Information on Social Sciences of the Russian Academy of Sciences Publ., 2009. 290 p.)
4. Panshina L. V., Perevozkina Yu. M. Imazhinativno-rolevyye impazy kak determinanty negativnykh patternov povedeniya [Role-image settings as the determinants of the negative patterns of behavior]. *Filosofiya obrazovaniya — Philosophy of Education,* 2015, 61 (4), pp. 45–53 (in Russian).
5. Perevozkina Yu. M. Vliyaniye lichnostnykh osobennostey na otnosheniye k mifologicheskim personazham [The influence of personal characteristics on the attitude to mythological characters]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal — Siberian Pedagogical Journal,* 2008, 42 (13), pp. 315–324 (in Russian).
6. Perevozkina Yu. M., Perevozkin S. B., Dmitriyeva N. V. Arkhetipicheskiye determinanty modeli tsennostno-rolevykh ustanovok v brake [Archetype determinants in the model of value-role attitudes in marriage]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya — The World of Science, Culture and Education,* 2015, 50 (1), pp. 191–195 (in Russian).
7. Perevozkina Yu. M., Dmitriyeva N. V., Perevozkin S. B., et al. Postroyeniye konstrukta dlya izucheniya dominantnogo arkhetipa [Creating a construct for studying the dominant archetype]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal — Siberian Pedagogical Journal,* 2013, 94 (3), pp. 167–174 (in Russian).
8. Perevozkina Yu. M. Impazo-rolevaya model diagnostiki sotsializatsii lichnosti [Impazo-role model for diagnostics of the person socialization]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal — Siberian Pedagogical Journal,* 2016, 114 (5), pp. 126–133 (in Russian).
9. Freud S. *Ocherki po psikhologii seksualnosti* [Essays on the psychology of sexuality]. Moscow: Sistema Publ., 1989. 160 p. (In Russian).
10. Jung C. *Struktura psikhiki i arkhetipy* [Structure of the psyche and archetypes]. Moscow: Akademicheskiy prospekt Publ., 2007. 303 p. (In Russian).

ГОРЮНКОВ СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ
академик Международной академии социальных технологий, эксперт-консультант, RKC-alfa@mail.ru

SERGEY GORYUNKOV
Academician, Expert-Consultant, International Academy of the Social Technologies

УДК 001:167/168

О ПРОБЛЕМАХ ИЗУЧЕНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ КРИЗИСА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

ON THE PROBLEMS OF STUDYING THE INNER WORLD OF A PERSON IN THE LIGHT OF THE CRISIS OF METHODOLOGICAL THOUGHT

Аннотация. В статье осмысляются пути изучения внутреннего мира личности в связи с кризисом в сфере общенаучной методологии. Кризис заявляет о себе проблемой «круга», т. е. тавтологичностью суждений, объясняющих то, что уже бессознательно принято за предпосылку доказательства. В такой ситуации становятся актуальными новые вопросы, нуждающиеся в нестандартных способах решения. В первую очередь это происхождение знаниевой составляющей внутреннего мира личности, и здесь невозможно обойтись без предварительного выделения в естественном языке двух функционально различных языков — предметного и символического.

Abstract. The article deals with the problems of studying the inner world of the person, arising in connection with the crisis in the sphere of general scientific methodology. The crisis manifests itself through the problem of «circle», that is, a tautological judgment that explains what has been already irrationally accepted as a supposition of proof. And in the situation of crisis, the problem of the origin of the knowledge component of the inner world of the individual becomes topical. It has been demonstrated that the solution of this problem is impossible without prior identification of two functionally distinct components in the natural language: the subjective and symbolic languages.

Ключевые слова: внутренний мир личности; смысловые структуры; проблема «круга»; предметный и символический языки.

Keywords: inner world of personality, semantic structures, problem of «circle», subject and symbolic language.

То, что принято называть «внутренним миром личности», — не бесструктурная мешанина из разрозненных впечатлений, эмоций, мыслей, рефлексий и интуиций, а функционально-целостная конструкция, подлежащая изучению чисто операциональными методами. И самое первое, что в этой конструкции отчетливо просматривается, — ее информационная составляющая, т. е. определенный, исторически обусловленный уровень знаний личности о внешнем мире и о своем месте в нем.

Знания имеют вид ментально-языковых структур. Благодаря им личность в ходе общения с другими получает возможность ориентироваться во внешнем мире и заниматься в нем той или иной осмысленной деятельностью.

Откуда ментально-языковое знание берется? В древности на сей счет имелись две точки зрения: 1) знание получено людьми от мифических первопредков (позднейших богов), 2) оно присуще людям изначально, является их врожденной сущностью. Вторая точка зрения отражена в геродотовском рассказе о том, как египетский царь Псамметих захотел узнать, какой народ на земле самый древний. С этой целью он велел отдать двух новорожденных младенцев на содержание пастуху (видимо, глухонемому), он кормил их козьим молоком, но словесно с ними не общался. Предполагалось, что врожденная знаниевая сущность человека сама проявит себя тем, что младенцы заговорят на древнейшем языке. И действительно, как пишет Геродот, младенцы на втором году жизни произнесли слово, которое советники царя истолковали как фригийское наименование хлеба. Поэтому было решено, что самый древний народ — фригийцы [5, с. 95].

Сегодня никто уже, за редкими исключениями, во врожденную знаниевую сущность человека не верит, и преобладает другая, «научная» вера, согласно которой знаниевый ресурс людей строится на основе их чувственного восприятия внешнего мира и общественно-трудовой практики. Теоретическим обоснованием этой научной веры является орудийно-трудовая теория культурогенеза. «Верой» она является потому, что, при всем ее академическом весе, ей присущ серьезный методологический изъян — неустранимая тавтологичность: чтобы стать человеком, его звероподобный предок

должен был начать осмысленно трудиться, а чтобы начать осмысленно трудиться, он уже должен был обладать человеческой сущностью. К тому же в основе этой наукообразной веры лежит спекулятивно-умозрительное представление об исторической динамике культуры — представление, не имеющее к настоящей науке никакого отношения (имеется в виду чисто механистическая схема развития «от простого к сложному», «от низшего к высшему») [8].

Спекулятивно-умозрительной теории противостоит эмпирическая фактология, согласно которой знаниевый ресурс личности тесно связан с фактором «научения» (получения личностью знания от других людей), а роль самой личности сводится главным образом к усвоению получаемого от других знания и рефлексированию над ним. Эту эмпирическую фактологию никто не отрицает. Но и методологически значимой никто её признавать не спешит из-за возникающей здесь ситуации «дурной бесконечности»: человек получает некое исходное знание от других людей, те — от других, а другие — тоже от других и так далее, без видимого конца преемственной цепи.

Налицо, таким образом, типичный для современного кризисного состояния методологической мысли тупик: эмпирические данные, указывающие на фактор «научения», непонятны, а претендующая на методологизм теория происхождения и развития культуры спекулятивно-умозрительна, механистична и тавтологична.

Не разобравшись предварительно с этим методологическим тупиком, нельзя сколько-нибудь серьезно говорить и о внутреннем мире личности.

Как разбираться с методологическим тупиком? Строго говоря, выбор между не вызывающей доверия теорией и непонятной фактологией всегда целесообразнее делать в пользу фактологии, поскольку в будущем она может оказаться подходящим материалом для другой, более адекватной эмпирическим данным, теории. К тому же в защиту фактора «научения» говорит и вполне понятный материал, например, тот вариант развития личности, который можно условно назвать «сценарием маугли» (имеется в виду не персонаж Р. Киплинга, а реальная жертва обстоятельств).

Суть в том, что новорожденный ребенок по тем или иным причинам изымается из человеческой среды и попадает в среду «братьев наших меньших». Как следствие, его внутренний мир становится, причем необратимо, неотличимым от внутреннего мира тех, кто составляет отныне его окружение. И не только внутренний мир, но также весь характер поведения и общие навыки выживания. Если, скажем, ребенок попал в среду хищников, то он и сам по своим повадкам становится хищником. В среде травоядных это будут повадки травоядного существа. (В 60-х годах прошлого века в прессе промелькнули сведения о «маугли», живущем в стаде африканских антилоп; он, как и антилопы, щипал траву и в беге не отставал от своих приемных родителей.)

Естественно, во всех таких случаях в ребенке не остается ничего, что позволяло бы назвать его внутренний мир «человеческим». А это значит, что в момент рождения человека его внутренний мир — *tabula rasa*, чистая доска. Что туда вложишь, то и окажется содержанием внутреннего мира.

«Вложения» же — в их стандартном, человеческом исполнении — начинаются с самых первых минут появления ребенка на свет. Новорожденный попадает в мощнейшее, задаваемое родительской средой информационное поле. Сначала это просто шквал зрительных, звуковых и осязательных ощущений, в котором ребенок пытается разобраться. Затем начинается узнавание повторяющихся сигналов и попытки их лексического воспроизведения. Словарный запас постепенно пополняется и увязывается со смысловыми контекстами. При этом ни о каком критическом восприятии получаемой от взрослых информации на данной стадии развития нет и речи — слишком мало во внутреннем мире ребенка материала для критического сравнения. Здесь происходит в полном смысле слова «программирование» личности.

К программированию сводится и весь дальнейший процесс расширения кругозора: домашний мир, уличный, городской и т. д. Расширением кругозора фиксируются этапы взросления. На домашние впечатления накладываются впечатления от детского сада, школы, первых опытов вхождения во взрослую жизнь — впечатления, облеченные в соответствующие ментально-языковые структуры, а в конечном счете в знание об окружающем мире. Обретение знания на данном этапе — результат все более усложняющегося программирования: уже не только через ментальные штампы и разговорные клише семейной среды, но и через систему образования, обработку средствами массовой информации, общую идеологическую атмосферу общества.

Программирование личности — процесс, обусловленный важнейшей, присущей культуре, ее программирующей функцией [7, с. 100–123]. А программирующая функция культуры означает, что информационная составляющая всегда привносится во внутренний мир личности извне, от других людей. Никаких иных вариантов появления информационной составляющей во внутреннем мире личности мы не знаем и вынуждены принимать это как эмпирическую данность, какой бы непонятной она нам ни казалась.

Разумеется, сказанным не снимается, а лишь заостряется проблема «дурной бесконечности». Но об этом чуть позже. А сначала разберемся с вопросом: если свое языковое знание о внешнем мире личность всегда получает извне, от других людей, то что в ее внутреннем мире от нее самой?

От самой личности — ее обусловленные генетическими задатками реакции на поступающую извне информацию. Такие реакции сводятся к трем типам: эмоциональному, рефлексивному и интуитивному.

Эмоциональный тип реакций — это полный спектр эмоций, вызываемых поступаемой извне информацией: от удивления и восторга до страха, отвращения и ненависти. Если информация вызывает положительную эмоцию, то она

охотно воспринимается и начинает считаться «своей». А если вызываемая ею реакция негативна, то информация просто отторгается.

Есть информация, которая воспринимается как сама собой разумеющаяся; она ложится в основу «бессознательной» части информационной составляющей личности. Но какая-то информация воспринимается неоднозначно, потому что противоречит уже накопленной. Такая информация, прежде чем быть принятой или отвергнутой, заставляет рефлексировать — сравнивать ее с уже имеющейся информацией (причем не только с языковой, но и с внеязыковой — с чувственным восприятием окружающего мира). Чтобы такая информация не противоречила предыдущему запасу информации, она «пробуется на зуб», «ломается через колено» и так далее, пока не приводится в соответствие с уже имеющимся опытом. В результате именно критическая рефлексия придает внутреннему миру личности то своеобразие, которое делает его непохожим на внутренние миры других личностей и обеспечивает тем самым взаимный обмен информацией.

У рефлексивного типа реакций тоже свой спектр проявлений. Например, это может быть реакция на частично или целиком непонятную информацию. Или на информацию, давно и хорошо известную, но ставшую непонятной в свете новых данных. Или на информацию, предосудительную с точки зрения уже усвоенных норм социального общежития. Или на информацию, открывающую горизонты и перспективы, стимулирующую поиски нового. Или это реакция запрета на информацию того или иного рода и т. д. Вариантов много, а следствий из них еще больше.

Рефлексивный тип реакции неотделим от «понимания» во всем диапазоне его степеней и форм проявления. Понимание — это, во-первых, индикатор соответствия принимаемой информации уже имеющейся, а во-вторых — индикатор соответствия имеющейся информации о мире самому этому миру. В обоих вариантах понимание всегда относительно: оно может перейти в непонимание и наоборот. Критерий же адекватности понимания тому предмету, который «понимается», связан не с самой процедурой понимания, а с практическим опытом («чтобы понять вещь, нужно ее сделать», как утверждал Софокл).

Наконец, третий тип реакций — интуитивный. Интуиция представляет собой реакцию на информацию, не поддающуюся сразу ни эмоциональной оценке, ни рефлексивной. Она возникает как смутный отзвук на полученную информацию. В этом случае информация не принимается и не отвергается, а просто берется к сведению, откладывается в сознании «про запас» (до того момента, когда ею сочтет нужным заняться реакция рефлексивного типа).

Как следствие трех типов реакций на поступающую извне информацию, внутренний мир личности обретает вид неповторимой мозаики из информационных фрагментов, в том числе очень крупных и связных, отвечающих за целостную картину мира. Разумеется, неповторимость этой мозаики относительна, поскольку главное ее назначение — обеспечивать возможность нахождения общего языка с другими личностями. И, разумеется, качество этой мозаики напрямую зависит от способности личности усваивать новую информацию, т. е. учиться. Ведь учение — это труд, от которого люди рано или поздно устают. Крайне мало таких людей, которые учатся всю жизнь. Чаще всего люди в какой-то момент жизни говорят: с меня хватит, с таким багажом я вполне благополучно просуществую. Отсюда разница в интеллектуальном уровне личностей.

В целом внутренний мир личности можно охарактеризовать как продукт органической взаимосвязи трех основных, генетически обусловленных, типов реакций — эмоциональной, рефлексивной и интуитивной — на поступающую извне информацию о мире. Именно этот «продукт» и осознается нами как наше «я», как наше знание о мире и о себе в нем. Форма представления знания, повторюсь, ментально-языковые структуры.

Такова в самых общих чертах модель внутреннего мира личности. В ней, как мы видим, остается «белое пятно»: непонятная природа информационной составляющей. Естественно, возникает вопрос: где ее историческое начало? Ответов, по большому счету, два: философский и научный.

Философский ответ (т. е. такой, который невозможно проверить) предлагает не только орудийно-трудовая теория культурогенеза, но и другие теории того же рода: игровая теория Й. Хёйзинги (*Johan Huizinga*) и психоаналитическая З. Фрейда (*Sigmund Freud*). Все они равно спекулятивны и бездоказательны, потому что строятся по одной и той же тавтологической схеме: «Культура возникла потому, что она возникла» (а, говоря о культуре, мы одновременно касаемся и специфически человеческой системы знаний о мире). Иными словами, в этих теориях происхождение культуры объясняется с помощью того, что само требует объяснения. В методологии науки такой тип объяснений называется «кругом в доказательствах» — *circulus vitiosus* («Научное доказательство не вправе иметь уже предпосылкой то, обосновать что его задача» [5, с. 152–153]).

Настоящий же научный ответ на вопрос «Где истоки информационной составляющей?» начинается там, где кончается ответ философский. И если философский ответ оборачивается тавтологическим тупиком — проблемой «круга», то для подлинно научного ответа данная проблема должна служить исходной точкой отсчета.

И действительно, она является таковой, причем весьма болезненной точкой — главной методологической проблемой текущего момента. Правда, специалистов, осознающих ее как главную методологическую проблему, не так уж и много; подавляющим большинством членов научного сообщества кризисность современной методологической ситуации осознается, к сожалению, довольно слабо.

Одним из первых в истории отечественной мысли на ситуацию «круга» обратил внимание В. И. Вернадский (не только выдающийся геобиохимик, но и незаурядный методолог науки).

Прослеживая историю научной мысли от ее донаучных истоков, он пришел к выводу, что в основе теорий происхождения Вселенной, Земли и Жизни лежит мифо-религиозная идея «Начала мира», бессознательно унаследованная позднейшей философией и наукой [2, с. 313–314], т. е. он показал, что «принцип историзма» — это просто слегка онаученная языковая презумпция «происхождения». А все попытки понять истоки чего-либо с помощью данной презумпции доказывают лишь, что ученые бессознательно для самих себя живут в мире языковых штампов (в мире «научного фольклора», в неосознаваемом плену языка, «в рабстве у слов»).

Тема неосознаваемой зависимости мышления от языка тоже очень слабо понимается современным научным сознанием. Здесь сыграла свою роковую роль многолетняя промывка мозгов «теорией отражения», согласно которой у форм общественного сознания нет ни собственной истории, ни собственного развития, ни изменчивой во времени смысловой структуры. Именно поэтому с огромным трудом получает признание тот факт, что у каждой исторической эпохи — своя ментальная атмосфера, проявляющая себя в соответствующих ментально-языковых структурах [6, с. 199–201].

Одной из главных таких неосознаваемых структур и является ментально-языковая презумпция «происхождения» («возникновения», «начала» и т. д.), продолжающая по исторической инерции считаться инструментом научного познания мира. Эту инерцию высмеял в свое время создатель символической теории культурогенеза Э. Кассирер, писавший в главном труде: «Вместо того, чтобы подразумевать под “происхождением” мифологическую потенцию, мы начинаем видеть в нем научный принцип и именно как таковой учимся его понимать» [12, с. 32].

Символическая теория культурогенеза Э. Кассирера — единственная на сегодняшний день теория происхождения культуры, которая может считаться строго научной. Правда, как и всякая другая теория, основанная не на спекулятивно-умозрительных предпосылках, а на эмпирических фактах, эта теория не столько объясняет проблему, сколько задает загадки. Но с ее помощью можно, по крайней мере, выстраивать эмпирически оправданную стратегию «разгадок».

Имеется в виду, что причину «круга» можно теперь с уверенностью усматривать в познавательной ситуации — в отношении познающего к познаваемой реальности. Познавательная же ситуация со времен средневекового спора номиналистов с реалистами заключается в противопоставлении друг другу двух познавательных подходов. Один — это претензия познающего на то, что он воспринимает мир непосредственно, а язык служит ему лишь подсобным средством для вербального оформления этого своего непосредственного восприятия. Именно на такой претензии и держится вся современная научно-материалистическая парадигма в ее законченной эволюционно-исторической форме. А другой подход — догадка познающего, что язык своей смысловой структурой навязывает ему определенные формы восприятия, т е. осознание человеком собственного нахождения внутри того, с помощью чего он осознает себя в мире [3, с. 335]. И это его признание самому себе, что, хочет он того или нет, но мир он видит через «очки» языка [13, с. 237].

Первый подход — источник и причина кризиса современной познавательной парадигмы, второй — стартовая площадка для решения той задачи, которую сформулировал М. Хайдеггер: задача не в том, чтобы преодолеть «круг» (это невозможно в принципе), а в том, чтобы правильно в него войти [15, с. 152–153].

Но «правильно войти в круг» — значит окончательно отказаться от методологической опоры на эволюционно-историческую картину мира, целиком построенную на поверхностно онаученной языковой презумпции «происхождения» («возникновения», «начала» и др.). А таким отказом неизбежно обрушивается вся налаженная система предпосылочных ментальных штампов современной научной картины мира, весь воздвигнутый на тавтологическом песке этих штампов «бутафорский дворец научного миропонимания» (по выражению П. Флоренского) [6, с. 203].

Сказанным объясняется, почему современная познавательная ситуация — это ситуация «методологического зависания» между уходящей, основанной на «просвещенческих» предпосылках философии XVIII и XIX веков общенаучной парадигмой и противоречащей ей новейшей эмпирической фактологией.

Тезисно ситуацию «зависания» можно охарактеризовать следующим образом:

• Устарелость уходящей парадигмы заключается в проблеме тавтологичности эволюционно-исторической аксиоматики.

• Тавтологичность — это проблема познающей мысли, обнаружившей свойство своей направленности не только на внешние объекты, но также и на саму себя, на собственный познавательный аппарат.

• Важнейшей частью фундамента новой познавательной парадигмы должна быть признана основополагающая роль языка. Необходимо признать методологически-определяющим значение высказываний типа «Язык… имеет… самостоятельную жизнь, как бы вне человека, и господствует над ним своею силою» [10, с. 12]; «Язык есть способ мироистолкования, предпосланный любому акту рефлексии» [4, с. 24]; «Мы, люди, чтобы быть тем, что мы есть, встроены в язык и никогда не сможем из него выйти» [16, с. 272].

Фантазировать по поводу выхода из задаваемого языком «круга», игнорируя проблему возникающих при этом тавтологий, можно как угодно и сколько угодно. Но если придерживаться чисто конструктивной позиции, то нужно будет согласиться с тем, уже обозначенным выше, тезисом Хайдеггера, согласно которому «решающе не выйти из круга, а правильным образом войти в него» [15, с. 153].

Как «войти в круг»? Сразу оговорюсь, что это тема для целого научного направления, связанного с довольно мало разработанным предметом

«исторической семантики». Именно поэтому коснусь лишь предварительного условия раскрытия данной темы, не сказать о котором просто нельзя.

Условие сводится к необходимости принципиально нового подхода к изучению смысловой организации языка человеческого общения. Дело в том, что явление, принимаемое обычно за собственно человеческий язык, в действительности скрыто содержит в себе два совершенно разных типа языков: язык первичных знаковых систем и язык вторичных знаковых систем. Причем слова «первичные» и «вторичные» вовсе не означают, что вторичные системы произошли от первичных. Эти слова здесь чисто условные, никаким эмпирическим материалом не оправданные и потому устаревшие. Они были предложены представителями московско-тартуской семиотической школы с целью избежания частого употребления термина «семиотика», вызывавшего неприятие со стороны официальной идеологии [11, с. 65]. По сути же нужно понимать так, что вторичные знаковые системы принципиально отличны от первичных знаковых систем.

Чем они отличны друг от друга? А вот чем. Скажем, я попрошу собеседника: «Дай мне эту книгу (чашку, сумку, шляпу и т. д.)», и он ее мне даст, если захочет. Но попроси я его дать мне добро (зло), или истину (ложь), или социализм (капитализм, фашизм, демократию) — что он мне даст, если даже и захочет? Ничего, потому что за всеми этими словами скрывается не конкретная предметика, а понятийная неоднозначность, выражаемая непохожестью смысловой организации одного языка на смысловую организацию другого.

Непохожесть эта и является поводом для различения в естественном языке двух его составляющих. Язык первичных знаковых систем, *который правильнее называть практическим или предметным языком,* — это механическая сумма разрозненных, не связанных друг с другом, знаков. Язык же вторичных знаковых систем, *правильнее называть его символическим,* — взаимосвязанная система символов (полисемантических понятий).

Чтобы лучше понять природу взаимосвязей внутри символического языка, представим себе, что мы хотим узнать смысл некоего понятия. Для этого мы берем в руки толковый словарь и находим соответствующую словарную статью, разъясняющую нам суть. Но словарная статья тоже состоит из понятий, к каждому из которых в свою очередь можно подобрать соответствующую словарную статью. И новые словарные статьи содержат в себе понятия, раскрываемые через другие словарные статьи, и т. д. Если продолжать данный процесс достаточно долго, то всё окончится исчерпанием словарного запаса языка. Окажется, что язык понятий замкнут сам на себя, чем, собственно, и объясняется ситуация «круга».

Замкнутый сам на себя символический язык раскрывается посредством уже не толковых словарей, построенных по алфавитному принципу, а семантических — тезаурусов (от греческого θησαυρος — сокровище, клад, запас). Тезаурусы описывают смысловую структуру символического языка или отдельные тематические разделы этой структуры путем соотнесения одних понятий с другими, а также с их группами, выстраивания на этой основе иерархии уровней соотнесения. А поскольку символический язык представлен в культуре не только своими вербальными, но и поведенческими и «вещными» аспектами, совокупностью которых специфика культуры и определяется, то уместно говорить о «тезаурусном лице культуры» [7, с. 125–144].

Практическое распространение получили тематически ограниченные, так называемые локальные, тезаурусы (в языках программирования, в библиотечном каталогизировании и т. д.) Что касается общеязыкового тезауруса, то его построить так и не удалось — смысловая структура естественных языков оказалась слишком сложной. А сложной она оказалась не только из-за полисемантичности понятий, но и из-за самой первопричины полисемантичности — исторической изменчивости их семантики, присущей лишь символическому языку [7, с. 145–163].

Разностью смысловых структур двух типов языков обеспечивается разность их функций. Это блестяще доказали эксперименты, проведенные во второй половине прошлого века в США на шимпанзе. Эксперименты, описанию которых посвящена книга Юджина Линдена «Обезьяны, человек и язык» [14], заключались в том, что молодняк обучали разговору на человеческом языке. У обезьян, как известно, гортань устроена таким образом, что они не могут издавать звуки, аналогичные человеческим. Но оказалось, их можно научить языку, построенному на обмене элементарными знаками (предметными или жестовыми, подобными языку глухонемых). За годы обучения такие шимпанзе осваивали до нескольких сотен «слов», которые умели использовать в различных разговорных ситуациях и по отдельности, и в сочетании друг с другом.

Естественно, наблюдатели вообразили, что эксперимент «знаменует собой проникновение дарвиновских воззрений на территорию наук о поведении, всегда бывших владениями Платона» [14, с. 199]. Правда, в эйфории от такого «проникновения» не сразу было замечено, на какие темы разговаривает обезьяна. Она, оказывается, может сказать «дай мне попить», «почеши мне спину» и даже обозвать не нравящегося ей человека «грязным», но ни одна обезьяна в процессе обучения так и не смогла достичь уровня, начиная с которого с ней можно было бы поговорить, например, о философии, политике, литературе или искусстве. И дело здесь вовсе не в том, что существует «потолок» в количестве запоминаемых обезьяной слов, существование такого «потолка» никто еще не доказал. Дело в качестве слов, а точнее — в различии между словами, обозначающими конкретные предметы, и словами, обозначающими неоднозначные понятия.

Вывод, следующий отсюда, заключается в том, что между предметным и символическим языками есть непереходимая грань. А то, что человек способен одновременно говорить на обоих языках, произвольно комбинируя их в своих лексических

конструкциях, вовсе не означает, что символический язык произошел от предметного. Это свидетельствует о том, что внутренний мир личности образует собою нечто вроде «троянского коня» с находящейся внутри «говорящей обезьяной», готовой в любой момент сломать хрупкую оболочку символического языка и потоптаться на ее обломках.

Чтобы активизировать в человеке «говорящую обезьяну», достаточно запустить в работу технологии упрощения понятийного аппарата культуры — технологии сведения ее информационной составляющей к одному лишь предметному языку. Именно на таких технологиях держатся и социальная демагогия, и отупляющая реклама, и политические приемы оргвойны (заведомо разрушительные «реформы», сомнительные законопроекты, безответственные публикации в прессе, манипулятивные технологии и т. д.). А мы удивляемся: почему так легко происходит раскультуривание людей?

Да потому и происходит, что считающийся «собственно человеческим» язык на самом деле содержит в себе два языка: тот, который доступен и высшим животным, и тот, который приобщает нас к неразгаданной пока еще тайне происхождения культуры. Оба языка необходимы: первый помогает нам удовлетворять потребности своей животной природы, а второй — осознавать свое отличие от «говорящей обезьяны». Но поскольку инструментом воспитания человека является лишь второй язык, то достаточно начать постепенно вытеснять его из повседневного обихода (средствами и методами проводимой сегодня культурно-образовательной политики), чтобы первый тут же обернулся «троянским вирусом» культуры — средством превращения людей в «говорящих обезьян».

Как противостоять этому вирусу в обществе, на 90% живущем в мире предметного языка, т. е. в мире тех же, что и у животных, забот о выживании? Ничего другого, кроме проповеди нравственных ценностей, человечество пока не придумало. Проблема, однако, в том, что далеко не ясно: как обеспечить реальную эффективность этой проповеди? Ведь все мы прямо или косвенно страдаем от явного повышения в обществе градуса асоциальности, безответственности и откровенной бессовестности. И все мы ищем способы как-то понизить этот «градус»: в СССР — с помощью «Морального кодекса строителя коммунизма», сегодня — стараниями церкви. Но в обоих случаях результат — если не выдавать желаемое за действительное — весьма скромный.

Почему? Потому что нравственность — вопреки тому, что думают и говорят о ней профессиональные моралисты, — не самодостаточная идеологическая сущность, которую можно «вставить», как дискету в компьютер, в общественное сознание, а производное от мировоззрения, несущего в самом себе ответ на вопрос: «Почему я должен считаться не только со своими, но и с чужими интересами, т. е. быть личностно и социально нравственным?» А такого мировоззрения сегодня нет ни у церкви, чья средневековая (а по факту древняя языческая) картина мира с ее «раем» и «адом» давно утратила свою убеждающую силу, ни тем более у светского, глубоко материалистического по духу, сообщества [8].

Но где же тогда взять искомое мировоззрение? Там, где лежит проблема «круга». Потому что, решая ее, мы выходим на какие-то совершенно иные мировоззренческие горизонты, с высоты которых по-новому высветятся и нравственная проблематика, и представления о долге и совести, и смысл существования. Ведь если мир — не то, что представлялось классической («просвещенческой») науке, «то и образ человека должен отличаться от его образа в мире физических частиц, где случайные события выступают в качестве последней и единственной истины. Мир символов, ценностей, социальных и культурных сущностей представится в этом случае гораздо более реальным, а его встроенность в космический порядок окажется подходящим мостом между <…> наукой и гуманитарным ощущением, технологией и историей, естественными и социальными науками или сторонами любой другой сформулированной по аналогичному принципу антитезы» [1, с. 23–24]. На очереди разработка технологии правильного вхождения в образуемый символическим языком круг [7, с. 68–79]. Только она, эта технология, и позволит окончательно перевести проблематику изучения внутреннего мира личности с языка тавтологических предпосылок на чисто операциональный, эмпирически выверенный язык.

1. Берталанфи Л. фон. История и статус общей теории систем // Системные исследования: Ежегодник. М.: Наука, 1973. 266 с.
2. Вернадский В. И. Химическое строение биосферы Земли и ее окружения. М.: Наука, 1987. 340 с.
3. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
4. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного. М.: «Искусство», 1991. 336 с.
5. Геродот. История: в 9 т. М.: Науч.-изд. центр «Ладомир», «АСТ», 1999. 740 с.
6. Горюнков С. В. К вопросу о переоснащении теоретико-методологического аппарата исторической науки//Знание. Понимание. Умение. 2016. № 3. С. 193–207.
7. Горюнков С. В. Мета-коды культуры. СПб.: ООО «Контраст», 2014. 303 с.
8. Горюнков С. В. Фантомы и фикции исторической науки: анализ методологической ситуации [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2015. № 2 (март/апрель). Режим доступа: http://zpu-journal.ru/e-zpu/2015/2/Goriunkov_Phantoms-Fictions-History/ (дата обращения: 23.01.2017).
9. Горюнков С. В. Между верой и знанием: ловушка псевдовыбора [Электронный ресурс] // Сайт Международной академии социальных технологий. Режим доступа: http://www.pan-i.ru/novosti/mezhdu-veroy-i-znaniem-lovushka-psevdovibora.html (дата обращения: 23.01.2017).

10. Гумбольдт В. О различии организмов человеческого языка и о влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода. СПб., 1859. 366 с.
11. Кармин А. С. Культурология: учебник. 6-е изд. СПб.: «Планета музыки»; «Лань», 2011. 928 с.
12. Кассирер Э. Философия символических форм: в 3 т. М.; СПб.: «Университетская книга», 2002. Т. 1. 272 с.
13. Колесов В. В. Русская речь. Вчера. Сегодня. Завтра. СПб.: «Юна», 1998. 246 с.
14. Линден Ю. Обезьяны, человек и язык. М.: «Мир»,1981. 272 с.
15. Хайдеггер М. Бытие и время. СПб.: Наука, 2006. 452 с.
16. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М.: «Республика», 1993. 447 с.

References

1. Bertalanffy L. von. The history and status of general systems theory. In: *Trends in General Systems Theory.* Klit G. J. (ed.). New York: Wiley Interscience, 1972. 462 p. (Rus. ed.: Bertalanfi L. fon. Istoriya i status obshchey teorii sistem. In: *Sistemnyye issledovaniya: ezhegodnik* [System research: yearbook]. Moscow: Nauka Publ., 1973. 266 p.).
2. Vernadskiy B. I. *Khimicheskoye stroyeniye biosfery Zemli i eye okruzheniya* [The chemical structure of the Earth's biosphere and its environment]. Moscow: Nauka Publ., 1987. 340 p. (In Russian).
3. Gadamer H.-G. *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* [Truth and method]. Heidelberg: J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), 1960. 486 s. (In German).
4. Gadamer H.-G. *Die Aktualität des Schönen: Kunst als Spiel, Symbol und Fest* [The relevance of the beautiful]. Stuttgart: Reclam, 1977. 77 s. (In German).
5. Herodotus. *The history*. Chicago: University of Chicago Press, 1988. 710 p.
6. Goryunkov S. V. K voprosu o pereosnashchenii teoretiko-metodologicheskogo apparata istoricheskoy nauki [Refurbishing the methodology of historical research]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye — Knowledge. Understanding. Skill*, 3, 2016, pp. 193–207 (in Russian).
7. Goryunkov S. V. *Meta-kody kultury* [Meta-codes of culture]. St. Petersburg: Kontrast Publ., 2014. 303 p. (In Russian).
8. Goryunkov S. V. Fantomy i fiktsii istoricheskoy nauki: analiz metodologicheskoy situatsii [Phantoms and fictions of historical science: an analysis of methodological situation]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye — Knowledge. Understanding. Skill*, 2, 2015 (in Russian). Available at: http://zpu-journal.ru/e-zpu/2015/2/Goriunkov_Phantoms-Fictions-History/ (accessed 23.01.2017).
9. Goryunkov S. V. *Mezhdu veroy i znaniyem: lovushka psevdovybora* [Between faith and knowledge: a pseudo-select trap] (in Russian). Available at: http://www.pan-i.ru/novosti/mezhdu-veroy-i-znaniem-lovushka-psevdovibora.html (accessed 23.01.2017).
10. Humboldt W. von. *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts* [On the diversity of human language construction and its influence on the mental development of the human species]. Berlin: F. Dümmler, 1883. 438 s. (In German).
11. Karmin A. S. *Kultorologiya* [Culturology]. 6th Ed. St. Petersburg: Planeta Muzyki Publ., Lan Publ., 2011. 928 p. (In Russian).
12. Cassirer E. *Philosophie der symbolischen Formen.* [The philosophy of symbolic forms]. Bd. 1. Berlin: Die Sprache, 1923. 300 s. (In German).
13. Kolesov V. V. *Russkaya rech. Vchera. Segodnya. Zavtra* [Russian speech. Yesterday. Today. Tomorrow]. St. Peteresburg: Yuna Publ., 1998. 246 p. (In Russian).
14. Linden E. *Apes, men, and language*. New York: Saturday Review Press, 1974. 304 p.
15. Heidegger M. *Sein und Zeit* [Being and time]. Berlin: Max Niemeyer, Halle a. d.Saale, 1927. 438 s. (In German).
16. Heidegger M. *Vremya i bytiye: statyi i vystupleniya: per. s nem.* [Time and being: articles and speeches: translation from German]. Moscow: Respublika Publ., 1993. 447 p. (In Russian).

СЕРГЕЕВА АЛЛА ВЛАДИМИРОВНА
доктор психологических наук,
профессор кафедры общей, возрастной и дифференциальной психологии
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
alisaskaruk@rambler.ru

ALLA SERGEYEVA
D.Sc. (Psychology), Professor, Department of General, Developmental and Differential Psychology,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 159.2

ПСИХОЛОГИЯ РЕВНОСТИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGY OF JEALOUSY: FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE OF SCIENTIFIC RESEARCH

Аннотация. Статью открывает теоретический анализ основных положений, рассматривающих ревность как самостоятельное психологическое явление. Автором проведена систематизация зарубежных и отечественных исследований, направленных на изучение психологии ревнивой личности. Определен понятийный аппарат, даны классификации видов ревности. Кроме того, представлены результаты собственного эмпирического исследования личностных особенностей студентов (гуманитарных факультетов), переживающих состояние ревности.

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the main provisions on jealousy as an independent psychological phenomenon. Systematization of foreign and domestic studies aimed at studying the psychological characteristics of a jealous person was carried out. The conceptual apparatus and classifications of types of jealousy are defined. The results of an independent empirical research on the study of personal characteristics of students (humanitarian faculties) with feelings of jealousy are presented.

Ключевые слова: ревность; классификация видов ревности; когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты ревности, психологический портрет ревнивой личности.

Keywords: jealousy, classification of jealousy, cognitive, emotional and behavioural components of jealousy, the psychological portrait of a jealous person.

Тема ревности традиционно присутствует в философских трактатах и известных афоризмах, она получила широкое распространение в мировой литературе и мифологии разных народов. Древние греки, например, наделяя человеческими достоинствами и недостатками богов, проецировали на них свои эмоции и чувства.

Переживания ревности у людей бывают вызваны различными причинами: это соперничество, нарушение прав собственности и владения, неудовлетворенность жизнью. Ревность может развиться в результате событий, не связанных с семейными отношениями и любовью, возникает в случае потери престижа, при угрозе достоинству, в ситуации профессиональной или личной неудачи. Несомненно, что наличие таких своеобразных эмоционально-кризисных состояний личности требует решения и характеризует указанную проблему как актуальную и междисциплинарную.

Постановка проблемы. В современных гуманитарно-философских изысканиях и психологической практике заметен научный интерес к феномену ревности. Его изучают самые разные исследователи: консультативные психологи, культурологи, медики, юристы, священнослужители и др. Следует отметить, что сегодня существует множество подходов к понятию «ревность», и им соответствуют свои содержательные описания. В словаре В.И. Даля ревность определяется как: 1) горячее усердие, старание и усердие к добру; 2) зависть, досада на больший успех другого; 3) слепая и страстная недоверчивость, мучительное сомнение, в чьей-либо любви и верности [3]. В словаре другого известного автора — Ожегова это мучительное сомнение в чьей-либо верности и любви, дается также и второе значение с пометкой устаревшее: усердие, рвение. Обращаясь к исторической ретроспективе, можем сделать вывод, что на нынешнем этапе это слово означает прежде всего страстное сомнение в верности (ревнивый), а понимание ревности как усердия к добру (ревностный) постепенно уходит.

Приведем несколько цитат из публикаций ведущих исследователей данного феномена. Например, Е.П. Ильин в монографии «Психология любви»

определяет его следующим образом: «Ревность — негативное чувство, возникающее при ощущаемом недостатке внимания, любви, уважения или симпатии со стороны очень ценимого, прежде всего любимого, человека, в то время как это мнимо или реально получает от него кто-то другой» [4, с. 33]. В другой известной работе — Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриевой «Сексуальность в постсовременном мире», авторами также предлагается одно из определений и дается классификация этого аспекта человеческих отношений: «Ревность является эмоцией, переживаемой в случае возникновения угрозы потери важных отношений с другим человеком, в связи с заменой этих отношений на отношения с соперником или с иным более значимым объектом [6, с. 236]. Достаточно категоричное утверждение встречаем у А. Адлера: «Ревность — сложная установка, приносящая исключительно вред личности, вытекающая из глубокого чувства неполноценности» [1, с. 56].

Дальнейший анализ последних исследований зарубежных и отечественных авторов, работающих в психоаналитической парадигме, гуманистически-ориентированной и экзистенциальной психологии, консультировании, позволил нам определить наиболее перспективные направления в изучении феномена ревности. Перечислим некоторые из них: 1) анализ ревности как симптома ненормативных кризисов в семье (А. Волкова) и сигнального синдрома при патопсихологии в поведении личности (Е. Терентьев), 2) исследование ревности как необходимого этапа развития личности в процессе ее социализации (М. Кляйн, П. Куттер); 3) понимание ревности как сложного эмоционального феномена личности (Е. П. Ильин) и объекта психокоррекционной работы (Я. Спиридонов). Кроме названных направлений, рассматриваются также особенности ревнивой личности и психологические детерминанты возникновения этого чувства (А. Адлер, Н. В. Дмитриева, Ц. П. Короленко, А. В. Сергеева, К. Хорни, З. Фрейд и др.). Наиболее точно современное состояние в познании данного явления отражено в высказывании психолога Я. Спиридонова: «… ощущается диссонанс выраженной частоты публикаций популярного толка и практически отсутствия системных исследований ревности» [10, с. 55].

Рассуждения этого автора позволили нам уточнить собственный научный вектор в рассмотрении проблематики ревности и определить *основные цели статьи*: систематизировать зарубежный и отечественный научный опыт изучения ревности и проанализировать психологические особенности (специфику) ревнивой личности в самостоятельном эмпирическом исследовании.

Обсуждение результатов теоретического и эмпирического исследования. Результаты проведенного теоретического анализа и систематизация существующих положений и принципов в наиболее значимых публикациях, направленных на познание ревности как психологического самостоятельного явления, представлены в табл. 1.

Табл. 1

Зарубежные и отечественные исследования ревности как психологического явления

Направления психологии	Авторы	Теоретические и эмпирические результаты
Зарубежный опыт изучения ревности		
Психоаналитическое направление	З. Фрейд, М. Кляйн, К. Хорни, А. Адлер, П. Куттер	Раскрыта природа ревности, дана классификация видов ревности: нормативная и патологическая (чрезмерная). Описаны случаи консультирования ревности в сфере детско-родительских отношений (детская ревность) и интимно-сексуальных (нарциссическая и сексуальная ревность, зависть).
Экзистенциальное и гуманистически-ориентированное направление	Р. Мей, В. Франкл, Э. Фромм, А. Маслоу	Раскрыты причины возникновения ревности: чувство собственности, проблемы с самооценкой. Описаны случаи консультирования переживаний ревности в сфере межличностных отношений (привязанность, любовь)
Эволюционный подход	Д. Басс, А. Эделайти, М. Реджиан, Р. Дейкстра, Д. Барелдс, А. Шутцвохл	Раскрыто содержание романтической ревности. Осуществлены эмпирические исследования разных проявлений ревности и изучены взаимосвязи между показателями ревности с качествами личности (супружеская агрессия, когнитивные, эмоциональные, интеллектуальные и физиологические свойства), исследование межполовых различий ревности.
Отечественный опыт изучения ревности		
Православная психология	Ф. Е. Василюк, Феофан Затворник, Т. А. Флоренская, Д. А. Авдеев	Раскрыто содержание трех видов ревности: духовная, душевная и суетная (порочная). Описана роль молитвы в смысловой составляющей переживания по достижению духовной ревности.
Патопсихология поведения человека	Е. Терентьев, Н. В. Дмитриева, Ц. П. Короленко, А. Н. Волкова	Раскрыты детерминанты и факторы, вызывающие патологическую ревность, симптомы бреда ревности. Эмпирические исследования дисфункциональных взаимоотношений в семье как условие возникновения ревности.
Психология личности	Я. Спиридонов, Е. П. Ильин, Н. В. Дмитриева, А. В. Сергеева	Разработаны классификации ревности и описаны основные виды нормативной ревности. Эмпирические исследования по изучению взаимосвязи между показателями ревности с качествами личности (эмоциональные свойства).

По мнению многих историков, автором первой научной концепции ревности был З. Фрейд. Основные идеи он выразил в работе «О некоторых невротических механизмах при ревности, паранойе и гомосексуализме». Остановимся на его представлениях, являющихся важными в понимании психологического содержания феномена ревности личности [13]. С позиции З. Фрейда, ревность в норме рассматривается как аффективное состояние. Там, где она «вроде бы отсутствует в характере и в поведении человека, оказывается справедливым вывод, что она подлежит сильнейшему вытеснению и поэтому в бессознательной душевной жизни играет тем большую роль» [13, с. 77]. Далее Фрейд выделяет три ступени чрезмерной ревности: конкурирующая, спроецированная и бредовая. Коротко дадим их описание. Конкурирующая ревность «состоит в основном из печали, боли из-за предполагаемой потери объекта любви и нарциссической обиды» [13 с. 219], это уровень, который непропорционален угрозе партнерских отношений и полностью не управляется сознанием. Спроецированная ревность происходит из собственной неверности в жизни или из побуждений к неверности, подвергшихся вытеснению. Ревность третьей ступени также вытекает из стремления к неверности, но направлена на лиц своего пола и в содержательно-динамическом плане связывается с паранойей, такая ревность выполняет функцию защиты от гомосексуальных импульсов [13].

Развивая идеи своего учителя, Мелани Кляйн предлагает рассматривать ревность в контексте анализа зависти. Так, по ее мнению, импульсы зависти направлены на причинение вреда и порчи, а ревность вызвана страхом потери любимого объекта. Ревность выступает как более сложный и менее деструктивный, чем зависть, механизм, который способствует перераспределению разрушающих импульсов с первичного объекта (мать или, точнее, наиболее репрезентативная ее часть — грудь) на иные объекты (других людей), нарушающие диадическое единство с матерью, и играет свою роль в преодолении зависти [5].

Центральным понятием концепции Карен Хорни является «базальная тревога». Это стабильное личностное образование, во многом определяющее систему отношений человека с окружением, привнося в них невротический оттенок. В работе «Невротическая личность нашего времени» автор рассматривает ревность в качестве одной из основных форм проявления невротической потребности в любви, служащей средством защиты от базальной тревоги. Хорни различает ревность невротическую и ревность здорового человека: «невротическая ревность, в отличие от ревности здорового человека, которая может быть адекватной реакцией на опасность потери чьей-то любви, совершенно непропорциональна опасности. Она диктуется постоянным страхом утратить обладание данным человеком или его любовь; вследствие этого любой другой интерес, который может быть у данного человека, представляет потенциальную опасность» [15, с. 97]. По утверждению автора, нормальная ревность сопровождается стремлениями опередить соперника и одержать победу в борьбе с ним за объект любви, а невротическая ревность порождает бессознательные желания, способные вызвать к жизни мысли об устранении не только соперника, но и объекта любви.

Несколько иное понимание ревности мы видим в работах Альфреда Адлера. Это черта характера, свойство личности, берущее начало из комплекса неполноценности и вытекающего из него комплекса превосходства. Ревность трактуется как сложная установка, которая ни в каких ситуациях не может приносить пользу личности [1]. Современный немецкий психоаналитик П. Куттер проблему происхождения ревности соотносит с травмой отвергнутого ребенка, в разной степени переживаемой каждым человеком, поскольку ни один родитель не в состоянии всегда быть заботливым. Ненависть и месть в случае ревности имеют по большей части защитный характер, направленный на восстановление нарциссического баланса [7].

Другое важное направление в осмыслении ревности зарубежными психологами связано с именами В. Франкла [14] и Р. Мей [8]. Приведем наиболее известное рассуждение представителя экзистенциальной психологии В. Франкла о бесполезности ревности: «… ревность — это глупость в любом случае, так как она появляется либо слишком рано, либо слишком поздно… ревнивый человек, сомневаясь в своей возможности удержать своего партнера, может действительно потерять его, может действительно толкнуть партнера в объятия другого, принуждая к неверности, потому, что он усомнился в его верности. Конечно, верность — это одна из задач любви; но это всегда задача только для того, кто любит, и никогда не может быть требованием, направленным на партнера» [14, с. 97].

Представитель гуманистической психологии Р. Мей делает акцент на чувстве собственничества**,** возрастающем прямо пропорционально бессилию человека. Степень угрозы, связанной для него с потерей другого, есть степень, в которой он чувствует ревность. Ревность проявляется, когда человек ищет скорее власти, чем любви, когда он не способен выстроить достаточную самооценку, не видит собственной силы, своего «права жить» [8]. Мей подчеркивает, что ревность часто возникает из специфической амбивалентности в отношениях: человек любит, но одновременно ненавидит, а в случае измены (бессознательно он желает ее обнаружить) предпочтет разорвать отношения. Ревнивой личности необходимо «вложить всю свою энергию в состояние ревности, в частности, для того, чтобы доказать свою любовь, которую в глубине души он ощущает во всех отношениях как проблематичную» [8].

К тому же направлению можно отнести и работы Эриха Фромма, воспринимающего ревность в качестве иррационального влечения, которое повторяет себя на различных уровнях организации личности. С позиции автора, ревность принадлежит к свойствам личности: «Жажда славы, власти, подчинения или зависть и ревность также коренятся в складе характера человека и порождены каким-нибудь искажением или деформацией личности»

[14]. Фромм описывает ревность, соотнося ее с завистью, и анализирует эти явления как специфические виды фрустрации.

Третьим, доминирующим, направлением современными учеными признана концепция эволюционной психологии, в рамках которой ревность рассматривается как естественный эволюционный механизм, необходимый для адаптации и сохранения устойчивых отношений. Лидерами, ориентированными на эмпирический подход в доказательстве научных гипотез, являются Д. Басс *(D. Buss)* и его последователи: А. Эделайти *(A. Edalati),* М. Реджиан *(M. Redzuan),* Р. Дейкстра *(R. Dijkstra),* Д. Барелдс *(Barelds),* А. Шутцвохл *(A. Shutzwohl)* [16; 17; 18; 19]. Так, например, А. Эделайти и М. Реджиан [17] описывают результаты исследования взаимосвязей между ревностью и супружеской агрессией и подтверждают выводы Д. Басса о механизмах, запускающих ревность. Напомним, детерминантами ее возникновения он считает сексуальную неверность у мужчин и эмоциональную неверность у женщин [16]. Интересные данные были получены Р. Дейкстра и Д. Барелдсом при анализе трех типов ревности и реакций на нее трех типов личности партнеров [18]. Личность в данном случае представляет собой более или менее стабильную организацию когнитивных, эмоциональных, характерологических, интеллектуальных и физиологических свойств человека, определяющих его уникальное встраивание в окружающую среду. Ссылаясь на более ранние исследования, указывается, что ревность тесно связана с некоторыми личностными качествами — самооценкой и чувством безопасности, эмоциональной устойчивостью [18].

В контексте эволюционной психологии А. Шутцвохл [19] изучает когнитивные установки мужчин и женщин при переживании ревности. Он предположил, что женщины будут в первую очередь стараться выяснить информацию о возможной эмоциональной неверности партнера, а мужчины — о сексуальной. В ходе эксперимента испытуемым предлагалось написать пять вопросов, которые они задали бы партнеру при подозрении в измене (затем эти вопросы были категоризированы). В результате выдвинутая гипотеза была подтверждена [18].

Обобщенный анализ представлений о ревности и ее природе зарубежных ученых позволил отметить следующее: явное отсутствие системных психоаналитических разработок и фрагментарность в эмпирических исследованиях природных основ ревности. Как правило, содержание и возникающие переживания ревности объясняются наличием бессознательных проявлений психики, иррациональными влечениями и вытесненными стремлениями к неверности, базальной тревогой личности и невротической потребностью в любви, параноидальными чертами личности или естественными эволюционными механизмами выживания всего человечества.

Иной взгляд на этот сложный феномен человеческой жизни будет рассмотрен в рамках отечественного опыта [2; 4; 6; 9; 10; 11].

Наиболее ранние описания ревности как психологического явления встречаем в святоотеческой литературе, а именно в трудах святителя Феофана Затворника [11] — родоначальника православной психологии. Например, в его работе «Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться» ревность определяется посредством нескольких понятий, разных по психологическому наполнению и содержанию: духовная ревность, душевная и суетная (порочная) ревность. Приведем одно из основательных рассуждений автора о духовной ревности: «Ревность же, всегда горящая, постоянная и неутомимая, бывает только по облагодатствовании духа нашего Святым Духом. Так вот, когда есть у вас такая ревность, значит, и у вас восстановлен дух и — только не угашайте его — он заберет в свои руки и душу, и тело, все потребности естества своего и все свои отношения, житейские и гражданские — и все направит к одному: богоугождению и спасению» [11]. Важным для нас является и определение душевной ревности: «… бывает ревность и душевная, и ревность сильная. Но она вся обращена на устроение временного быта. Кто о научности ревнует, не спя; кто о художественности, мир весь обегая; кто о промышленности и торговле, сил не жалея; кто о другом чем — житейском или гражданском. Все это было бы ничего, но, то беда, что когда какая-либо из сих ревностей завладеет вниманием и силами человека, то она погашает ревность духовную» [11].

Продолжая разговор об отечественных подходах в изучении ревности, остановимся и на детерминантах ее возникновения, которые традиционно можно разделить на социально-психологические (влияние окружения, семейные ситуации, средства массовой коммуникации и культурологические особенности, специфика межличностных отношений) и психофизиологические, индивидуально-психологические (эмоциональная лабильность, повышенная чувствительность, эмоциональная зависимость и привязанность, одиночество, неустойчивость самооценки и др.).

Наиболее полно и обстоятельно описание внешних и внутренних причин, вызывающих или провоцирующих ревность, представлено в работах А. Н. Волковой [2], Н. В. Дмитриевой [6], А. В. Сергеевой [9], В. Я. Спиридонова [10]. Если интегрировать исследования этих авторов, то можно выделить три группы факторов: (1) психологические особенности личности ревнивца; (2) дисфункциональные отношения в семье; (3) оценочные модели, нормы и убеждения.

По убеждению А. Н. Волковой, В. Я. Спиридонова, усиление реакции ревности характерно при следующих личностных особенностях:

• инертные психические процессы, затрудняющие осознание, отреагирование и действие в данной ситуации;

• идеалистический настрой, особенно в области межличностных отношений; выраженное собственническое отношение к вещам и лицам;

• завышенная или заниженная самооценка (при завышенной самооценке наблюдается деспотический вариант переживания ревности, при заниженной — личность остро переживает собственную неполноценность);

• сильная зависимость от партнера в достижении каких-либо жизненно значимых целей (карьера, материальная обеспеченность и пр.) [2; 10].

Ц. П. Короленко и Н. В. Дмитриева к наиболее важным психологическим особенностям личности ревнивца относят: неадекватность и неустойчивость самооценки; нестабильность эмоционального фона; снижение рефлексии к критике; угрозу потери «формативного внимания» другого человека, поддерживающего часть «я»-концепции ревнующего; эмоциональную зависимость (созависимость) от близкого человека при сниженном фоне душевной теплоты в отношениях; чрезмерное чувство собственности и др. [6]

А. Н. Волкова рассматривает ревность как реакцию на угрозу распада партнерства в ситуации соперничества. Угроза — одно из условий появления ревности. По мнению автора, реакции ревности можно классифицировать по нескольким основаниям: по критерию нормы — реакции нормальные и патологические, по содержательному критерию — аффективные, когнитивные, поведенческие (этот критерий выделяют также Ц. П. Короленко и Н. В. Дмитриева), по типу переживания — активные и пассивные, по интенсивности — умеренные, глубокие и тяжелые [2].

Остановимся подробнее на классификации ревности по критерию нормы. Речь идет о нормальных и патологических реакциях, которые наиболее масштабно и полно изучаются в психопатологии поведения человека. Как точно отмечают Ц. П. Короленко и Н. В. Дмитриева: «Ревность, являясь страстью, может быть крайне опасной. Не всегда легко дифференцировать так называемую нормальную, обоснованную ревность от ревности болезненной, беспочвенной, патологической, бредовой» [6, с. 261]. Иными словами, патологическая ревность отличается от нормальной лишь частотой и степенью выраженности ее проявлений. Это подтверждается и некоторыми клиническими исследованиями. Патологическая ревность может возникать на основе нормальной и должна рассматриваться в неразрывном единстве с ней [2; 6; 9; 10].

Несколько иначе описываются проявления и признаки бреда ревности (или патологической ревности). Такой термин используется обычно в психиатрии при наличии у человека сверхценных или бредовых идей ревности. Весьма интересна мысль, высказанная Ц. П. Короленко и Н. В. Дмитриевой, считающих, что в основе бредовых идей ревности лежит патологическая убежденность в объективной правильности своего чувства ревности. В этом случае, с этих позиций уместнее говорить не о нарушении мышления, т. е. не о патологическом умозаключении, а о патологической интуиции, из которой формируется патологическая бредовая ревность [6, с. 261]. Данное гипотетическое предположение, на наш взгляд, требует дополнительного специального экспериментального исследования.

Приведенный нами теоретический анализ отечественных подходов в изучении ревности позволяет констатировать, что обстоятельно и системно изучены психологические причины и детерминанты, продуцирующие возникновение и усиление ревности. Совсем иная ситуация складывается в области изучения психологических особенностей ревнующей личности (в норме и патологии), в частности, можно отметить практическое отсутствие исследований экспериментально-доказательного характера о структурно-динамических показателях такой личности. В связи с этим считаем важным привести результаты самостоятельного эмпирического исследования, в котором участвовали 56 студентов гуманитарных вузов (возраст 20–23 года) — будущие педагоги.

Для диагностики ревности нами были выбраны следующие методики: опросник по ревности Л. М. Чурсановой; многомерная шкала ревности Пфайфер — Вонга [16]. Эта шкала (*Multidimensional Jealousy Scale*) предназначена для измерения трех компонентов ревности: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Она разработана американскими психологами Пфайфер и Вонгом. Шкала состоит из 24 утверждений. Испытуемому необходимо отметить степень согласия с каждым утверждением по 7-балльной шкале [подробнее см. 9, с. 70–75]. Для диагностики широкого спектра свойств личности был выбран стандартизованный многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла 16PF (форма А). Обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы *SPSS* 13.0 *for Windows*.

Результаты и их обсуждение. Эмпирическое исследование проводилось в группе из 56 человек и выявило значимые взаимосвязи ревности с широким кругом личностных свойств. Результаты представлены в табл. 2.

Были определены статистически значимые корреляционные связи между показателями ревности и факторами личности, а именно положительные связи между фактором Q4 — «внутренняя Эго-напряженность» (когнитивный показатель ревности 0, 510; эмоциональный показатель ревности 0,321, поведенческий показатель ревности 0,575), фактором О — «склонность к переживанию вины» (когнитивный показатель ревности 0,342, эмоциональный показатель ревности 283; поведенческий показатель ревности 0,525), фактором L — «доверие/подозрительность» (когнитивный показатель ревности 0,289 и поведенческим показателем ревности 0, 475); фактором Е — «доминантность» (когнитивный показатель ревности 0, 463).

Другая группа выявленных статистически значимых корреляционных связей характеризуется наличием отрицательной связи между фактором С — «эмоциональная устойчивость/неустойчивость» и показателями, диагностирующими ревность (когнитивная, эмоциональная, поведенческая ревность, общий показатель ревности); фактором М — «практичность, излишняя детализация» и всеми показателями ревности по опроснику Л. Чурсановой и многомерной шкале ревности Пфайфер — Вонга (табл. 2).

На рис. 1 наглядно представлены в виде графа корреляционной плеяды значимые взаимосвязи между показателем ОПР (общий показатель ревности) и факторами личности по Р. Кеттеллу по всей

Табл. 2

Корреляционные связи показателей ревности и факторов личности по методике Р. Кеттелла 16PF (форма А) студентов педагогического вуза

Факторы личности по методике Р. Кеттелла	**Опросник по Л. Чурсановой**	**Многомерная шкала ревности Пфайфер — Вонга**			
		Когнитивная шкала ревности	**Эмоциональная шкала ревности**	**Поведенческая шкала ревности**	**Общий балл по ревности**
A	–260	–161	–103	–167	–181
C	–649**	–479**	–381**	–599**	–605**
E	266	463**	178	007	291*
F	124	287*	061	–027	059
G	115	–097	–057	059	–058
H	–013	–074	–025	–311*	–089
I	–172	–276	–263	–152	–300*
L	524**	289*	147	475**	367**
M	–543**	–330*	–429**	–357*	–469**
N	–209	–179	001	007	091
O	607**	342*	283*	525**	471**
Q1	–304*	–069	–163	052	–084
Q2	–417**	–360*	–172	–492**	–415**
Q3	–314*	–233	–192	–342*	–338*
Q4	679**	510**	321*	575**	583**

Примечание: 1) * — корреляции, значимые на уровне $p \leq 0{,}05$; ** — корреляции, значимые на уровне $p \leq 0{,}01$, 2) обозначение факторов личности: фактор С — сила «я»; фактор Е — доминантность; фактор I — премсия (чувствительность); фактор L — протенсия (подозрительность); фактор М — практичность (склонность к детализации); фактор О — гипотемия (склонность в переживанию вины); фактор Q 4 — высокая Эго-напряженность.

выборке. Необходимо пояснить, что в графе корреляционной плеяды нет нескольких факторов личности (Q2 и Q3), так как значимые корреляции с ними не были обнаружены с показателями «эмоциональная ревность» (ПЭР) и «когнитивная ревность» (ПКР) по методике Пфайфер — Вонга. Этот факт важен для дальнейших выводов, но будет

Таким образом, проведенное нами эмпирическое исследование (студентов старших курсов) выявило наличие как положительных, так и отрицательных значимых связей между показателями ревности и широким кругом личностных свойств, что позволило составить первичный перечень качеств, присущих ревнивой личности в студенческий период жизни. Конечно же, полученные данные ни в коей мере нельзя рассматривать как общую психологическую закономерность или считать новообразовательной характеристикой для этого возрастного периода. Требуются дальнейшие масштабные экспериментальные исследования и глубокие теоретические обоснования.

Тем не менее эмпирические данные позволяют говорить о некоторой тенденции: есть тесная взаимосвязь ревности с такими качествами личности, как эмоциональная неустойчивость и повышенная тревожность (фактор С), с наличием признаков подозрительности, тирании и излишнего самомнения (фактор L). Это подтверждает мысль А. Н. Волковой: «… мучение ревнивца в том, что он превращает обычные аспекты каждодневной жизни в причину для подозрения» [2, с. 250]. Ревность в этом исследовании связана с практичностью, прозаичностью и излишней внимательностью к мелочам (фактор М), кроме того, с чувством вины, озабоченностью (фактор О). Наиболее тесная взаимосвязь выявлена с внутренней напряженностью, раздражительностью, избытком побуждений, не находящих разрядки (Q4). Кстати, в работах авторов, принадлежащих к эволюционному направлению, а именно у Д. Басса, Р. Дейкстры, Д. Барелдса, в некоторых публикациях отечественных ученых — у А. Н. Волковой, Н. В. Дмитриевой, В. Я. Спиридонова, можно найти похожие рассуждения, но лишь гипотетического характера.

Заключение. Результаты теоретического анализа и дальнейшая систематизация научных представлений о ревности как самостоятельном психологическом явлении позволили: уточнить существующие классификации видов ревности, конкретизировать и расширить представление о субъективных причинах возникновения ревности, углубить понимание психологической природы изучаемого явления и наметить будущую перспективу в экспериментальных исследованиях.

Важно отметить явное отсутствие системных психоаналитических разработок и фрагментарность

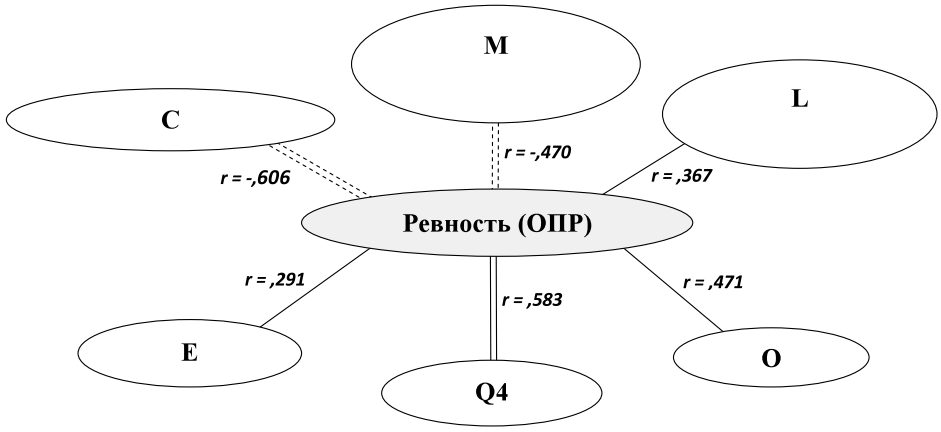

Рис. 1. Граф корреляционной плеяды значимых взаимосвязей общего показателя «переживание ревности» с факторами личности по Р. Кеттеллу (по всей выборке, N = 56):

двойная сплошная линия — прямая взаимосвязь значима на уровне a< 0.01; одинарная сплошная линия — прямая взаимосвязь значима на уровне a< 0.05; двойная пунктирная линия — обратная взаимосвязь значима на уровне a< 0.01

Обозначение факторов личности: фактор С — сила «я»; фактор Е — доминантность; фактор I — премсия (чувствительность); фактор L — протенсия (подозрительность); фактор М — практичность (склонность к детализации); фактор О — гипотемия (склонность к переживанию вины); фактор Q4 — высокая Эго-напряженность.

эмпирических исследований природных основ ревности. Как правило, содержание и возникающие переживания ревности объясняются наличием бессознательных проявлений психики, иррациональными влечениями и вытесненными стремлениями к неверности, базальной тревогой и невротической потребностью в любви, параноидальными чертами личности или естественными эволюционными механизмами выживания всего человечества.

Приведенный нами теоретический анализ отечественных подходов в исследовании ревности дает основания констатировать, что обстоятельно и системно изучены психологические причины и детерминанты, продуцирующие ее возникновение и усиление. Что касается психологических особенностей ревнующей личности (в норме и патологии), то практически отсутствуют работы экспериментально-доказательного характера о структурно-динамических показателях такой личности.

Следует также сказать, что в зарубежной и отечественной психологии существует большое количество различных позиций и точек зрения по поводу категориальной принадлежности ревности: сложная эмоция и чувство, одна из форм фрустрации, когнитивно-аффективный комплекс, свойство личности и т. д.

Специалисты выделяют различную направленность ревности. Она характерна для всех личностных отношений и не ограничивается интимно-сексуальной сферой, на изучении которой в основном и сосредоточены почти все методики по диагностике. В связи с этим очевидна потребность в разработке методик для определения ревности разной направленности (детской, профессиональной, романтической, национально-этнической и др.).

Проведенное самостоятельное эмпирическое исследование и немногочисленные экспериментальные данные других авторов позволяют утверждать, что ревность связана с чувством собственничества, тревожностью, завистью, повышенной эмоциональной фрустрированностью, особенностями самоотношения. В исследуемой нами экспериментальной группе это подтверждается значимыми положительными и отрицательными связями ревности с эмоциональной неустойчивостью (фактор С), а также тревожностью, раздражительностью, подозрительностью (факторы Q4, L, O, M).

1. Адлер А. Наука жить. К.: Port-Royal, 1997. 352 с.
2. Волкова А. Н. Опыт исследования супружеской неверности // Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 98–102.
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 4. М.: Русский язык, 1989. 684 с.
4. Ильин Е. П. Психология любви. СПб.: Мастера психологии, 2012. 550 с.
5. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников. СПб.: Б. С.К., 1997. 96 с.
6. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Сексуальность в постсовременном мире. М.: Академический проект: культура, 2011. 326 с.
7. Куттер П. Любовь, ненависть, зависть, ревность. Психоанализ страстей. СПб.: Б. С.К., 1998. 115 с.
8. Мей Р. Сила и невинность. М.: Сфинкс, 2002, 149 с.

9. Сергеева А. В. Особливості емоційної стійкості студентів-педагогів, схильних до переживання ревнощів // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2015. Вип. 3. С. 70–75.
10. Спиридонов Я. В. Динамическая модель ревности: концептуальные, клинические и функциональные аспекты // Журнал психологии и психоанализа. 2013. № 2. С. 45–48.
11. Феофан Затворник, святитель. Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться. М.: ООО «Отчий дом», 2005. 301 с.
12. Франкл В. Человек в поисках смысла М: Прогресс, 1990. 368 с.
13. Фрейд З. Собрание сочинений: в 10 т. Т. 7: Навязчивость, паранойя и перверсия. М.: ООО «Фирма СТД», 2006. 336 с.
14. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики. Мн.: Коллегиум, 1992. 253 с.
15. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. СПб.: Питер, 2002. 224 с.
16. Buss D. M., Haselton M. The evolution of jealousy. Trends in Cognitive Sciences, 2005, 9 (11), pp. 506–507. doi:10.1016/j.tics.2005.09.006.
17. Dijkstra P., Barelds D. P. H. Self and partner personality and responses to relationship threats. Journal of Research in Personality, 2008, 42 (6), pp. 1500–1511. doi:10.1016/j.jrp.2008.06.008.
18. Edalati A., Redzuan M. The relationship between jealousy and aggression: a review of literatures related to wives' aggression. European Journal of Scientific Research, 2010, 39 (4), pp. 498–504.
19. Schützwohl A. Sex differences in jealousy: information search and cognitive preoccupation. Personality and Individual Differences, 2006, 40 (2), pp. 285–292. doi: 10.1016/j.paid.2005.06.024.

References

1. Adler A. *Der Sinn des Lebens*. Berlin: S. Fischer Verlag, 1978. 224 s. (In German). (Rus. ed.: Adler A. *Nauka zhit* [The science of living]. Kyiv: Port-Royal Publ., 1997. 352 p.).
2. Volkova A. N. Opyt issledovaniya supruzheskoy nevernosti [Experience of studying the infidelity]. *Voprosy psikhologii — Issues of Psychology*, 1989, (2), pp. 98–102 (in Russian).
3. Dal V. I. *Tolkovyy slovar zhivogo velikorusskogo yazyka: v 4 tomakh* [The explanatory dictionary of the living great Russian language: in 4 volumes]. Vol. 4. Moscow: Russkiy yazyk Publ., 1989. 684 p. (In Russian).
4. Ilyin Ye. P. *Psikhologiya lyubvi* [Psychology of love]. St. Petersburg: Mastera psikhologii Publ., 2012. 550 p. (In Russian).
5. Klein M. *Envy and Gratitude: a study of unconscious sources.* New York: Basic Books, 1957. 101 p. (Rus. ed.: Klyayn M. *Zavist i blagodarnost. Issledovaniye bessoznatelnykh istochnikov*. St. Petersburg: B. S. K. Publ., 1997. 96 p.).
6. Korolenko Ts. P., Dmitriyeva N. V. *Seksualnost v postsovremennov mire* [Sexuality in the postmodern world]. Moscow: Akademicheskiy proyekt Publ., 2011. 326 p. (In Russian).
7. Kutter P. *Liebe, Hass, Neid, Eifersucht: Eine Psychoanalyse der Leidenschaften.* Göttingen; Zürich: Vandenhoeck und Ruprecht, 109 s. (In German). (Rus. ed.: Kutter P. *Lyubov, nenavist, zavist, revnost. Psikhoanaliz strastey* [Love, hatred, envy, jealousy. Psychoanalysis of passions]. St. Petersburg: B. S. K. Publ., 1998. 115 p.).
8. May R. *Power and innocence: a search for the sources of violence*. New York: W. W. Norton & Co., 1972. 283 p. (Rus. ed.: Mey R. *Sila i nevinnost*. Moscow: Sfinks Publ., 2002. 149 p.).
9. Sergeyeva A. V. Osoblyvosti emotsiynoyi stiykosti studentiv-pedagogiv, skhylnykh do perezhyvannya revnoshchiv [Features jealousy of the person distinguish between different levels of emotional stability]. *Naukovyy visnyk Khersonskogo derzhavnogo universytetu — Scientific Herald of Kherson State University*, 2015, (3), pp. 70–75 (in Ukrainian).
10. Spiridonov Ya. V. Dinamicheskaya model revnosti: kontseptualnyye, klinicheskiye i funktsionalnyye aspekty [Dynamic model of jealousy: conceptual, clinical and functional aspects]. *Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psikhoanaliza — Journal of Practical Psychology and Psychoanalysis*, 2013, (2), pp. 45–48 (in Russian).
11. St. Theophan the Recluse. *The spiritual life and how to be attuned to it.* St. Herman Print, 1996. 320 p.
12. Frankl V. *... trotzdem Ja zum Leben sagen: Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslage.* Wien: Verlag für Jugend und Volk, 1946. 130 s. (In German). (Rus. ed.: Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man's search for meaning]. Moscow: Progress Publ., 1990. 368 p.).
13. Freud S. *Zwang, Paranoia und Perversion. (Studienausgabe) Bd. 7 von 10 u. Erg.-Bd.* Berlin: S. Fischer Verlag, 1989. 368 s. (Rus. ed.: Freyd Z. *Sobraniye sochineniy v 10 tomakh. Tom 7. Navyzchivost, paranoya i perversiya* [Collected Works in 10 Volumes. Volume 7. Obsession, Paranoia and Perversion]. Moscow: Firma STD Publ., 2006. 336 p.).
14. Fromm E. *Man for Himself. An Inquiry into the Psychology of Ethics*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964. 254 p. (Rus. ed.: Fromm E. *Chelovek dlya sebya. Issledovaniye psikhologicheskikh problem etiki.* Minsk: Kollegium, 1992. 253 p.).
15. Horney K. *The Neurotic Personality of our Time*. New York: W. W. Norton & Company, 1937. 287 p. (Rus. ed.: Khorni K. *Nevroticheskaya lichnost nashego vremeni*. St. Petersburg: Piter Publ., 2002. 224 p.).
16. Buss D. M., Haselton M. The evolution of jealousy. *Trends in Cognitive Sciences,* 2005, 9 (11), pp. 506–507. doi:10.1016/j.tics.2005.09.006.
17. Dijkstra P., Barelds D. P. H. Self and partner personality and responses to relationship threats. *Journal of Research in Personality*, 2008, 42 (6), pp. 1500–1511. doi:10.1016/j.jrp.2008.06.008.
18. Edalati A., Redzuan M. The relationship between jealousy and aggression: a review of literatures related to wives' aggression. *European Journal of Scientific Research*, 2010, 39 (4), pp. 498–504.
19. Schützwohl A. Sex differences in jealousy: information search and cognitive preoccupation. *Personality and Individual Differences*, 2006, 40 (2), pp. 285–292. doi: 10.1016/j.paid.2005.06.024.

ГОРБАТОВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат психологических наук,
доцент кафедры прикладной социальной психологии и конфликтологии
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
el_gorbatova@mail.ru

YELENA GORBATOVA
Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Applied Social Psychology and Conflictology,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 159.99

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЕДУЩЕГО ТРЕНИНГОВЫХ ГРУПП

PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A TRAINING GROUP LEADER

Аннотация. Автором предложена модель компетенций, отражающая целостный образ профессионала, проводящего занятия в тренинговой группе. В качестве ключевых выделяются 12 компетенций ведущего тренингов, такие, как способность к эффективному общению и конструктивной критике, приверженность этическим ценностям, умение правильно использовать различные техники и управлять групповой динамикой, создавать благоприятную тренинговую атмосферу и объективно оценивать результаты работы и др.

Abstract. This article considers the professional qualification of a training group leader and competencies necessary for his/her productive activities in the course of work with a group. The model of competences, which is responsible for a holistic image of the professional giving classes in training group, is offered. The following key competencies are highlighted: the ability to be an example of effective participation in a group, ability to communicate effectively and to receive constructive criticism, adherence to ethical values, ability to correctly apply techniques and manage group dynamics, ability to create a favourable training atmosphere and objectively evaluate performance.

Ключевые слова: профессиональное развитие, социально-психологический тренинг, ведущий тренинговых групп, профессиональные компетенции.

Keywords: professional development, social and psychological training, training group leader, professional competence.

В современных условиях, когда востребованность психологических услуг высока во всех сферах жизни, важно понять, какие качества позволяют специалисту стать успешным руководителем тренинговой группы. На сегодняшний день определяющим является личное решение психолога, а за этим могут стоять как действительно ценные знания и опыт, так и раздутое самомнение. В настоящей статье предложена модель компетенций, отражающая целостный образ профессионала, проводящего занятия в тренинговой группе.

Компетенция — интегральное качество, сочетающее в себе знания, навыки и установки человека, описанное в терминах наблюдаемого поведения [8]. Наличие компетенции указывает не только на способность человека осуществлять требуемую деятельность, но и нести за нее ответственность, а также понимать и постоянно расширять собственные границы, что повышает самоуправляемость и самообучаемость профессионала. Модель компетенций — это полный набор компетенций и индикаторов поведения, необходимых для успешного выполнения сотрудником его функций, проявляемых в соответствующих ситуациях и времени, для конкретной организации с ее индивидуальными целями и корпоративной культурой.

Поскольку деятельность ведущего тренинговых групп многогранна, можно выделить множество компетенций, способствующих его профессиональной идентичности [6]. Но модель, включающая большое количество компетенций, сложна для внедрения в практику, поэтому, опираясь на анализ теоретических работ в данной области, собственный опыт профессиональной деятельности и идею позитивного воздействия простоты структуры, мы предлагаем модель из 12 компетенций (табл. 1).

Рассмотрим подробнее каждую из этих компетенций.

1. Умение быть примером эффективного участия в группе является основной компетенцией ведущего в начальный период работы группы, пока участники не настроены друг на друга и сориентированы получать ценные навыки только от него. В частности, речь идет о следующих способностях тренера:

Табл. 1

Основные компетенции ведущего тренинговых групп

I. Социально-личностные компетенции	1. Умение быть примером эффективного участия в группе
	2. Способность к эффективному общению
	3. Способность к конструктивной критике и самокритике
	4. Приверженность этическим ценностям
II. Базовые профессиональные компетенции	5. Умение правильно использовать техники и методические приемы в тренинге
	6. Способность создавать благоприятную тренинговую атмосферу
	7. Умение управлять групповой динамикой
	8. Способность объективно оценивать результаты работы
III. Организационно-управленческие компетенции	9. Способность организовывать и планировать работу
	10. Способность создавать и моделировать программу тренинга
	11. Умение распределять свое внимание на тренинге
	12. Способность быстро ориентироваться в ситуации и принимать решение

• адекватно реагировать на действия и высказывания участников (прежде всего на критику, комплименты и манипуляции);

• выполнять все то, что он предлагает участникам (если это тренинг женского обаяния, то нужно просто излучать его, если это тренинг телесной терапии, то все физические упражнения тренер должен выполнять так, чтобы люди заряжались от него энергией);

• создавать поддерживающую атмосферу в группе.

Последняя способность опирается на массу микронавыков тренера. Это умение доверять группе и быть искренним, тотально концентрироваться на собеседнике и отражать чувства другого, осуществлять своевременную и уместную обратную связь, направлять переживания участников в нужное русло, эмпатически чувствовать настроение и пороги другого, грамотно и доброжелательно задавать вопросы, самораскрываться, признавать свои ошибки и извлекать из них уроки [3].

Предполагается, что тренер в полном объеме демонстрирует (а в идеальном варианте еще и ощущает) присутствие следующих качеств:

• аутентичность (осознание своих поступки и принятие себя, позволяющие ему быть искренним, живым, открытым, умеющим признавать свои ошибки);

• личностную интегрированность (полную конгруэнтность стиля работы его мировоззрению и чертам характера);

• толерантность (выдержка по отношению к любым проявлениям других без снижения адаптивных возможностей);

• энергетичность (готовность к активности, энтузиазм, способность к открытому и естественному выражению своих эмоций);

• креативность (позволяет относиться к каждому тренингу как к Событию и каждый раз находить новые пути решения проблем).

И если эти умения не выходят за границы работы — конгруэнтность образа ведущего теряется.

2. Способность к эффективному общению. Умение человека взаимодействовать с другими, адекватно интерпретировать получаемую информацию, правильно ее передавать очень важно в любой профессии, когда необходимо общение, а для ведущего тренинговых групп это является основным в работе.

Тренер в процессе всего тренинга должен демонстрировать группе:

• развитую вербальную систему (хорошо поставленный голос, грамотная речь, приятный тембр голоса);

• интонационное, мимическое и жестовое богатство;

• умение слушать, слышать и чувствовать людей, видеть эмоциональное состояние партнера и правильно на него реагировать;

• эмоциональную активность (предполагающую наличие широкого эмоционального репертуара и адаптивную гибкость эмоций);

• живую и быструю включенность в общение.

Но для ведущего тренинговых групп и этого недостаточно, ведь тренинг проводится для того, чтобы люди в конечном итоге приобрели определенный опыт и усвоили какой-то материал. Чтобы общение стало конструктивным, тренер должен уметь:

• выделять основные тезисы;

• доносить их в яркой и доходчивой форме;

• представлять обоснованные аргументы;

• убедительно излагать собственную точку зрения.

Общение с людьми, имеющими различные взгляды и опыт, чрезвычайно обогащает и помогает развиваться и в личностном, и в профессиональном плане, но необходимость все время быть в центре внимания может стать причиной утомления и профессионального выгорания. Оно может выражаться в повышенной раздражительности, недостатке энергии и энтузиазма, умственном и эмоциональном истощении. При этом утрачивается способность видеть положительные результаты, начинают преобладать отрицательные установки по отношению к людям и самому рабочему процессу.

Несмотря на то, что люди данной профессии подвержены синдрому эмоционального выгорания, он развивается далеко не у всех. Чаще эта проблема встречается у тех, кто:

• с головой уходит в профессию, пренебрегая остальным;

• чрезвычайно зависит от других, ориентируясь только на внешнюю референцию;

• склонен к честолюбию и амбициозности;

• из проявлений эмпатии выбирает сопереживание, т. е. через призму чужих проблем постоянно концентрируется на своих;

• пренебрегает личностным и профессиональным совершенствованием.

3. Способность к конструктивной критике и самокритике. Данная способность проявляется в четырех аспектах деятельности тренера. Он должен уметь:

• формулировать конструктивные критические замечания участникам тренинга;

• правильно действовать в ситуации критики одного участника другим (другими);

• адекватно реагировать на критику в его адрес от участников группы;

• использовать самокритику как средство развития, а не способ «загнать себя в угол».

Если тренер ощущает необходимость обратить внимание участника группы на противоречия в его поведении, словах, чувствах, т. е. пойти на конфронтацию, ему надо учесть следующее:

• нужно убедиться, что достигнута атмосфера доверия и безопасности для участников;

• следует помнить, что критика не всегда бывает конструктивной (например, неконструктивно критиковать то, что невозможно изменить в сложившихся условиях);

• критикуя, надо касаться только внешних аспектов поведения, а не внутренней мотивации и неосознанных потребностей (например: «Ты всегда перебиваешь меня», а не «Ты всегда хочешь быть в центре внимания»);

• конфронтация не должна выглядеть категоричной и агрессивной, лучше, если диалог будет начинаться со слов: «Мне кажется…», «Если я не ошибаюсь…»;

• после изложения последствий противоречий надо помочь найти способы их преодоления;

• в групповой психотерапии конфронтация направлена не на отдельных членов группы, каждый реагирует на нее; поэтому всегда нужно думать об отклике у остальных.

В ситуации острой полемики одного участника с другим тренеру следует помнить, что:

• атакующий на самом деле не хочет разрушить группу; он всего лишь пытается утвердить свою индивидуальность и установить границы дозволенного на группе;

• не стоит присоединяться к какой-либо позиции, поскольку влияние тренера достаточно сильно, он может затормозить групповой процесс;

• есть смысл больше обращать внимание не на объект критики, а на самого критикующего, так как он готов к обратной связи.

При атаке участников на тренера неразумно игнорировать выпад, сопротивляться ему, контратаковать, оправдываться или спешить выполнить требуемое. Прежде всего надо ответить на вопрос: «Конструктивна ли критика?». Если деструктивна, то она скорее всего выражает не отношение к работе тренера, а защиту собственных амбиций и ожиданий. В этой ситуации нужно спокойно и доброжелательно прояснить точку зрения нападающего, чтобы он конкретизировал свои замечания и перешел от эмоций к размышлениям. При справедливой критике разумнее согласиться с оппонентом коротко, заинтересованно и дружелюбно.

Для адекватной реакции на критику исключительно важно такое личное качество тренера, как высокий уровень самоконтроля. Оно позволяет занимать позицию на серединных отрезках континуума, не скатываться к крайним полюсам — директивности, активности, неопределенности, анонимности и т. д. [4] Это поможет ведущему оставаться эффективным даже при крайнем выражении природного темперамента (холерика убережет от поспешного решения, меланхолика — от повышенной мнительности и т. д.). Безусловно, высокий уровень самоконтроля внешне должен проявляться не в напряжении, а в естественной собранности и концентрации на процессе.

4. Приверженность этическим ценностям. Их невозможно один раз принять и дальше использовать автоматически. Любой практикующий психолог непременно сталкивался с этической дилеммой, заставлявшей его пересматривать свою картину мира. По мнению исследователей Дж. Коттлера и Р. Брауна [5], на тернистом пути практиков расставлены ловушки. Первая связана с тем, что даже великолепное знание этического кодекса не решает всех проблем, ибо особенность этических вопросов такова, что их обязательно приходится сопоставлять с собственным мировоззрением. Вторая ловушка — в опасности перепутать этический стандарт с собственными ценностями и даже не заметить этого. А третья — заставляет искать не выход из сомнительной ситуации, а обстоятельства, которые объясняют и рационализируют ее. Чтобы помочь психологу сделать правильный выбор, ему предлагается алгоритм принятия этического решения:

• признать факт наличия этического конфликта;

• описать проблему, уточнить для себя ее параметры и возможные последствия;

• определить соответствующий этический стандарт;

• просмотреть литературу по данному вопросу и посоветоваться с более опытным коллегой;

• проанализировать личные нормы и цели;

• принять решение;

• провести его в жизнь;

• проанализировать полученный результат.

Кроме того, тренер должен развивать в себе понимание собственных проявлений и защит, интуитивные и эмпатические способности.

5. Умение правильно применять техники и методические приемы в тренинге. Это владение такими методическими приемами, как предоставление информации, самораскрытие, интерпретация и конфронтация. Данные приемы работают лишь тогда, когда они уместны и своевременны; необходимость их использования определяется степенью готовности к ним клиента, а не психолога.

Чтобы грамотно применять их в групповой работе, тренеру следует:

• изучить теоретические основы использования данных приемов;

• попробовать их действие на самом себе;

• использовать их в индивидуальной работе с клиентами.

При работе с основными методами (дискуссией, игрой, медитацией и методами невербальной активности) тренеру нужно помнить, что без необходимых навыков их легко превратить в средства массового увеселения.

Для грамотного использования методов и техник в тренинге ведущий должен развивать в себе следующие умения:

• коротко и доступно объяснять свою мысль;

• обеспечивать уместную обратную связь;

• активно слушать и задавать вопросы;

• грамотно отражать чувства участников;

• быть эмпатичным.

6. Способность создавать благоприятную тренинговую атмосферу. Тренинг, по своей сути, — это, с одной стороны, набор техник, упражнений, игр и правил общения, позволяющий почувствовать себя комфортно и уверенно, расслабиться, выйти из заезженной колеи, расширить свои представления о мире, с другой стороны — создание особой атмосферы, в которой возможны озарения, есть шанс переиначить жизнь и наполнить ее новым смыслом. Если без первого пласта тренинг просто не состоится, то без второго он будет бледным.

Благоприятный социально-психологический климат создается благодаря чувству безопасности и комфорта, доверию, взаимной поддержке, теплоте и вниманию в отношениях, открытости коммуникации, возможности свободно мыслить и совершать ошибки без страха наказания.

От чего же зависит тренинговая атмосфера? Нам близка мысль К. Роджерса [7], что фасилитатором данного процесса выступает тренер, постоянно демонстрирующий группе такие качества, как конгруэнтность, безусловное принятие, эмпатия и открытость.

И еще тренеру необходим оптимизм. Бывает, атмосфера не складывается, и в этом случае нельзя просто сидеть и ждать, надо отследить причину и попытаться ее устранить. Если участники скованны и зажаты, следует создать ситуацию, которая вынудит их начать действовать; при ригидности можно попробовать фрустрировать их; в группе с низким порогом доверия нужно обеспечить людям максимальную поддержку; когда участники чем-то раздражены, есть смысл дать прорваться этим чувствам. Кроме того, можно сменить пространство, преобразовать форму общения, поменять количество общающихся (например, общий круг разбить на микрогруппы), повысить активность участников; передать им инициативу. Главное — не сдаваться, не опускать руки и не говорить раньше времени, что с этой группой ничего не получится [3].

7. Умение управлять групповой динамикой. Под групповой динамикой обычно понимаются процессы эмоционального, учебного, профессионального, социального и личного взаимодействия и влияния участников тренинга друг на друга и на ведущего. Большинство психологов, работающих с группами и занимающихся их исследованием и анализом, выделяют в групповом процессе четыре стадии: адаптации, активного напряжения, устойчивой работоспособности и распада группы. И на каждой стадии у тренера есть свои первоочередные задачи, обусловленные групповой динамикой.

К числу задач первой стадии относятся: преодоление тревоги участников и снятие характеристик первичной диагностики. К концу первой стадии тренер должен уменьшить зависимость группы от собственного влияния, что можно сделать с помощью поддержки чужого мнения и переадресования вопросов и комментариев, направленных к нему, на других участников.

Основными задачами ведущего на второй стадии являются помощь участникам в осознании ими своих сопротивлений, защит и барьеров в общении; поощрение большей открытости и независимости; демонстрация конструктивных путей выхода из конфликта; фасилитация восприятия участниками конфликта как ступени для перехода к более зрелым отношениям. При этом тренер должен помнить, что внешнее выражение конфликта группы и ведущего зависит и от его стиля поведения: чрезмерная доброжелательность и обостренная потребность быть любимым у тренера могут загасить протест участников; а его загадочность и двусмысленность спровоцируют открытый вызов [2].

На третьей стадии основными задачами тренера становятся постоянная поддержка тех, кто ищет новые способы самовыражения, и забота об истинном сплочении группы. При этом не должна произойти консервация групповых отношений. Если участники подавляют отрицательные эмоции и активно цепляются за состояние «У нас все хорошо», то есть шанс опять скатиться на первую стадию [1].

На четвертой стадии в задачи тренера входит обсуждение чувств, вызванных предстоящей разлукой; оценка результативности работы; подготовка участников к реальной жизни; проведение ритуала прощания.

Таковы общие перспективы работы тренера по управлению групповой динамикой, но жизнь всегда вносит свои коррективы, что делает групповой процесс в каждом случае индивидуальным. Поэтому тренер должен обладает еще одним бесценным качеством — развитой интуицией. Можно знать, что группа проходит четыре стадии, что в ней обязательно начнется конфликт, который через какое-то время закончится. Можно выучить критерии, позволяющие легко определять, когда конфликт начнется, когда закончится. Однако выбрать нужный момент для упражнения, связанного с началом конфликта, почувствовать, что пора прервать затянувшиеся пререкания в группе, поможет только интуиция, сформированная многими часами отслеживания собственного поведения на подобных тренингах.

8. Способность объективно оценивать результаты работы. В качестве результативности групповой работы рассматриваются те изменения в ощущениях, представлениях и поведении участников, которые произошли под влиянием процесса групповой деятельности. Предполагается, что эффективность воздействия групповой работы на ее участников очевидна. Однако дискуссия

о предпочтительных методах отслеживания результативности еще далека от завершения. И это понятно: объективно существует масса проблем и спорных моментов при оценивании итогов групповой работы.

Чаще всего для оценки результатов работы группы используют четыре метода: самоотчеты участников; тестирование их состояний и личностных особенностей; наблюдение за поведением членов группы и оценку третьих лиц.

Наиболее целостное представление о результатах группового тренинга дает адекватное сочетание цели работы с выбранным методом и временем оценивания. Так, например, тренинг, направленный на развитие умений (скажем, креативности), лучше оценивать с помощью тестирования в процессе и в конце групповой работы. А тренинг по развитию личности (например, преодоления застенчивости) логично оценить спустя какое-то время на контрольной встрече с помощью самоотчетов и наблюдения.

Слишком эмоциональное отношение тренера к своей деятельности может помешать ему объективно оценить все плюсы и минусы проделанной работы. Главное здесь — оставаться честным с самим собой, видеть собственные механизмы защиты.

9. Способность организовывать и планировать работу. Удачное планирование более чем наполовину предрешает успех тренинга. Но именно этот аспект тренинговой работы вызывает наибольшие трудности у психологов. Оно и понятно: ведь здесь от специалиста требуются деловые качества, способности в первую очередь толкового менеджера, а не эмпатичного психолога. Вот и получается, что многие пасуют перед чуждой им деятельностью, не зная, с чего начать.

Существует ряд вопросов, которые тренеру надлежит решить задолго до начала работы с группой. Прежде всего ему предстоит обдумать следующие моменты:

• как провести рекламную кампанию;

• каким образом лучше осуществить отбор участников и сформировать группу;

• какой режим работы больше соответствует целям данной группы;

• как лучше организовать среду обитания для участников тренинга;

• какая оплата труда тренера наиболее адекватна, как лучше организовать данный процесс.

Для осуществления данного вида деятельности тренер должен:

• работать над повышением личной и профессиональной уверенности (чтобы не стесняться убеждать потенциальных участников группы, уметь отказывать тем, кто затормозит групповые процессы, легко говорить о денежном вознаграждении);

• развивать навыки самопрезентации при продаже собственных услуг (совершенствовать маркетинговые стратегии, писать книги и статьи на темы проводимых тренингов, поддерживать свой сайт и т. д.).

10. Способность создавать и моделировать программу тренинга. Разработка сценария тренинга является одним из неотъемлемых компонентов мастерства практического психолога. Быть исполнителем чужой программы не только не профессионально, но к тому же еще и сложно, ведь в ней отражена личность ее создателя. Сценарий силен прежде всего своим контекстом, который складывается из мировоззрения разработчика, его теоретических предпочтений, стиля взаимоотношений с людьми и ведения тренинга, его опыта, темперамента, настроения и т. д.

Можно, конечно, взять готовую программу тренинга и провести по ней качественное занятие, однако *событием* тренинг станет только тогда, когда ведущий вложит в него громадное количество энергии. Поэтому любая программа должна если не создаваться, то, по крайней мере, перерабатываться с учетом нескольких аспектов:

• все предлагаемые техники должны быть прожиты самим тренером;

• необходима полная корреляция используемых приемов с мировоззрением тренера и его стилем работы;

• при разработке программы надо учитывать специфику состава участников;

• программа должна соответствовать целям участников;

• при подборе упражнений следует прогнозировать время их выполнения и иметь представление об ожидаемом результате;

• при построении очередного сценария тренеру нужно учитывать все положительные и негативные результаты своих предыдущих тренингов.

Также программу тренинга есть смысл корректировать после каждого дня занятий с учетом следующих вопросов:

• Для кого сегодня занятие было неэффективным?

• Какие проблемы вышли на первый план?

• Что происходит с групповой динамикой?

Для развития данной компетенции важны готовность к постоянному саморазвитию, умение не останавливаться на достигнутом, даже если достигнуто многое.

11. Умение распределять свое внимание на тренинге предполагает, что на протяжении всего времени тренер должен эффективно отслеживать работу группы в целом, поведение каждого ее члена, собственные ощущения. Под «работой группы в целом» имеется в виду динамика групповых процессов и программа тренинга. Ощущения и поведение каждого участника определяются по их высказываниям и невербальным признакам, причем анализируются не только текущие проявления членов группы, но и предшествующие, чтобы увязать это в общее видение проблемы. Также тренер должен постоянно улавливать собственные ощущения (повышенную эмоциональность, дискомфорт, внезапное озарение и т. д.) и соизмерять их уместность со сложившейся на тренинге ситуацией.

Понятно, что если подобная концентрация внимания вызывает у тренера напряжение, то это будет скорее во вред группе. Для того чтобы у ведущего сохранялось естественное поведение, он

должен обладать массой умений и навыков, в частности таких, как:

- безупречное владение материалом тренинга;
- высокий уровень перцепции;
- способность видеть, расшифровывать и адекватно отражать невербальные сигналы другого;
- умение не только слушать клиента, но и слышать подтекст;
- интуитивные и эмпатические способности;
- понимание собственных проявлений и защит.

Последнее является основой для развития самопознания и самопринятия; есть смысл избавить себя от излишней концентрации внимания на собственной персоне и тем самым сэкономить силы. Если тренеру не приходится ежеминутно отвечать себе на вопросы типа: «Как я сейчас выгляжу в их глазах?», «Достаточно ли я умно сказал?», то у него остается достаточно энергии, чтобы видеть других.

12. Способность быстро ориентироваться в ситуации и принимать решение подразумевает, что тренер мгновенно принимает решения в критические моменты групповой работы, достаточно четко представляя последствия своего выбора. Причем спонтанным его решение кажется только окружающим, а сам он успевает сообразить, что и почему он делает. Острых ситуаций на тренинге бывает великое множество. Например, нужно быстро разобраться в проблемах такого рода:

- готов ли сейчас участник к интенсивной работе (к интерпретации, конфронтации) или лучше отступить;
- действительно ли нужна та информация, которую требует участник от тренера, или лучше сконцентрироваться на вопросе, почему его это так волнует;
- стоит ли защищать участника от нападок другого члена группы или дать ему пережить этот опыт;
- продолжать ли запланированную программу тренинга или сосредоточиться на внезапно выплывшей проблеме;
- дать ли самораскрытие или уклониться от обсуждения собственной особы…

Критерий для выбора всегда один — польза для участников тренинга. Но даже если руководствоваться им, бывает сложно принять верное решение.

Для того чтобы ориентироваться в ситуации, тренеру необходимо развивать в себе следующее:

- умение слушать и слышать участников;
- эмпатию и интуицию;
- способность расшифровывать невербальные проявления;
- умение направлять переживания участников в нужное русло;
- аналитические способности;
- умение передавать участнику ответственность за его жизнь;
- понимание собственных проявлений и защит;
- готовность принимать непопулярные решения, когда это нужно.

Понятно, что обладание всеми перечисленными компетенциями — из области сверхвозможного. Речь, скорее, идет о том, что их отсутствие не позволит состояться эффективной групповой работе. Компетенции тренера, безусловно, находятся в зависимости от его опыта: виртуозное владение им программой тренинга, техниками, широкие представления об особенностях групповой работы… Однако и здесь таится ловушка: иногда это приводит к автоматическому реагированию на участников, и тогда, несомненно, теряется уникальная атмосфера конкретного тренинга. Выход здесь видится в постоянном личностном совершенствовании профессионала, стремлении приблизиться к идеалу.

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие. М.: Ось–89, 2000. 224 с.
2. Воловик В. М., Вид В. Д. Общие принципы и методы групповой психотерапии // Групповая психотерапия при неврозах и психозах. Л.: Наука, 1975. 127 с.
3. Горбатова Е. А. Теория и практика психологического тренинга: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2010. 317 с.
4. Групповая психотерапия / под ред. Б. Д. Карвасарского, С. Ледера. М.: Медицина, 1990. 381 с.
5. Коттлер Дж., Браун Р. Психотерапевтическое консультирование. СПб.: Питер, 2001. 464 с.
6. Лебедева Н. В., Лебедева М. А. К вопросу о профессиональной идентичности специалиста по социальной работе // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2015. № 2 (24). С. 63–70.
7. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. М.: Рефл-бук, 1997. 320 с.
8. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. М.: HIPPO, 2003. 228 с.

References

1. Vachkov I. V. *Osnovy tekhnologii gruppovogo treninga* [Foundations of a group training technology]. Moscow: Os-89 Publ., 2000. 224 p. (In Russian).
2. Volovik V. M., Vid V. D. Obshchiye printsipy i metody psikhoterapii [General principles and methods of a group psychotherapy]. In: *Gruppovaya psikhoterapiya pri nevrozakh i psikhozakh* [Group psychotherapy for neuroses and psychoses]. Leningrad: Nauka Publ., 1975. 127 p. (In Russian).
3. Gorbatova Ye. A. *Teoriya i praktika psikhologicheskogo treninga* [Theory and practice of psychological training]. St. Petersburg: Rech Publ., 2010. 317 p. (In Russian).
4. *Gruppovaya psikhoterapiya* [Group psychotherapy]. Karvasarskiy B. D., Leder S. (eds.). Moscow: Meditsina Publ., 1990. 381 p. (In Russian).

5. Kottler J.A., Brown R.W. *Introduction to therapeutic counseling: voices from the field*. 4th Ed. Australia: Brooks / Cole Thomson Learning, 2000. 442 p. (Rus. ed.: Kottler Dzh., Braun R. *Psikhoterapevticheskoye konsultirovaniye*. St. Petersburg: Piter Publ., 2001. 464 p.).
6. Lebedeva N.V., Lebedeva M.A. K voprosu o professionalnoy identichnosti spetsialista po sotsialnoy rabote [On the question of professional identity of a social work specialist]. *Uchenyye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsialnoy raboty — Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*, 2015, 24 (2), pp. 63–70 (in Russian).
7. Rojers C. *Client centered therapy: its current practice, implications, and theory.* Boston: Houghton Mifflin Company, 1951. 560 p. (Rus. ed.: Rodzhers K. *Klientotsentrirovannaya terapiya*. Moscow: Refl-buk Publ., 1997. 320 p.).
8. Whiddett S., Holliforde S. *The competencies handbook.* London: Chartered Institute of Personnel, 1999. 224 p. (Rus. ed.: Uiddet S., Kholliford S. *Rukovodstvo po kompetentsiyam*. Moscow: Hippo Publ., 2003. 228 p.).

КИСЕЛЕВА МАРИНА ВЯЧЕСЛАВОВНА
Кандидат медицинских наук, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, marina.v.kiseleva@gmail.com

MARINA KISELEVA
Cand.Sc. (Medicine), Associate Professor, Department of Counseling and Health Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 615.851.82

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И РЕАДАПТАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ НАСЕЛЕНИЯ

FEATURES OF THE USE OF ART THERAPY TECHNIQUES FOR SOCIAL ADAPTATION AND READAPTATION OF VARIOUS CATEGORIES OF POPULATION

Аннотация. В фокусе внимания автора особенности использования арт-терапевтических техник для социальной адаптации и реадаптации некоторых категорий населения. В частности, речь идет о детях и подростках, находящихся в аномальных психосоциальных условиях, семьях «группы риска», людях пожилого и старческого возраста, инвалидах.

Abstract. This article considers some features of using art therapy techniques for social adaptation and readaptation of such categories of population as: children and adolescents in abnormal psychosocial conditions, families at risk, elderly and senile people, and persons with disabilities.

Ключевые слова: арт-терапевтические технологии, социальная адаптация, социальная реадаптация, изотерапия, игровая терапия, семьи «группы риска».

Keywords: art-therapeutic technologies, social adaptation, social readaptation, isotherapy, play therapy, families at risk.

Введение

Практика современных психологических исследований показывает, что в настоящее время одной из актуальных проблем является изучение адаптации человека к стремительно изменяющейся окружающей среде.

Много внимания всегда уделялось социальной адаптации, которая, как писал Гайнц Гартманн, «встает перед человеком с рождения». Ведь индивид не просто участвует в жизни общества, но и активно создает вокруг себя свою среду обитания. По мнению Гартманна, процесс адаптации многослойный, а понимание уровня адаптации и своих возможностей лежит в основе концепции здоровья человека [8, с. 20].

Главным критерием здоровья человека в этом контексте является его активная творческая позиция, проявляющаяся посредством конструктивного взаимодействия с социальной средой, обусловленная его внутренней самооценкой и социальной востребованностью.

Учитывая особенности образа жизни и культурного опыта клиентов социальных служб, психологи смогли разработать основные приемы и техники использования арт-терапии в соответствии с гуманистическими ценностями.

В настоящее время признано, что арт-терапия имеет большое значение для восстановления и поддержания творческой природы человека, поэтому такие техники активно применяются в детских садах, учебных заведениях, центрах психолого-социальной помощи населению и учреждениях здравоохранения.

Арт-терапевтические техники специалисты используют в работе с различными категориями населения, в частности это:

- дети и подростки, находящиеся в аномальных психосоциальных условиях;
- семьи «группы риска»;
- люди пожилого и старческого возраста;
- инвалиды.

Применение арт-терапевтических техник имеет свою специфику в зависимости от контингента, здесь есть свои традиции и правила.

В детских дошкольных учреждениях и учебных заведениях арт-терапевтические техники коррекционно-развивающего характера используются для преодоления эмоциональных проблем, обучения взаимодействию с другими детьми и взрослыми и профилактики школьной дезадаптации.

В центрах психолого-социальной помощи населению эта работа направлена на решение

различного рода психологических проблем, связанных с трудностями во внутриличностном пространстве клиента и межличностных отношениях.

В учреждениях здравоохранения арт-терапевтические техники ориентированы в первую очередь на восстановление здоровья человека и профилактику эмоционального выгорания медработников.

Основные принципы арт-терапевтических заданий-упражнений

Арт-терапевтичекие задания-упражнения служат инструментом для изучения чувств, идей и событий, развития навыков межличностного общения, повышения самооценки и создания более уверенного образа «я».

Задания-упражнения зависят от контингента и проблематики, но есть элементы, которые являются основными в данном подходе.

• Безоценочное восприятие всех продуктов творчества: в арт-терапии нет «правильного» или «неправильного», и это необходимо четко регламентировать, так как клиентам важно чувствовать себя в безопасности и знать, что создание продуктов творчества — способ проявления своего опыта, мыслей и чувств.

• Клиенты как эксперты: задания-упражнения разработаны таким образом, что отправной точной является опыт каждого человека, в соответствии с его возрастными и социокультурными особенностями.

• Выбор материалов: для арт-терапевтических заданий-упражнений необходим широкий спектр художественных материалов, соответствующий целям занятий. Например, сухие художественные материалы — фломастеры, карандаши, пастельные и масляные мелки позволяют усилить контроль, а краски дают возможность для более свободного самовыражения. Работа с глиной и пластилином может быть сама по себе терапевтичной для многих клиентов, поскольку позволяет выразить широкий спектр эмоций, без оценочной реакции на конечный продукт.

По мнению А. И. Копытина, использование арт-терапевтических техник должно осуществляться в соответствии с принципами субъективности, активности, партнерства, интегративности и системности.

При разработке плана таких занятий необходимо включать упражнения-задания с большим разнообразием стимульных материалов, в том числе активно использовать визуальные, кинестетические и аудиальные игровые средства самовыражения клиентов.

В процессе проведения занятий следует акцентировать внимание клиентов на чувствах и переживаниях, осуществлять постоянную обратную связь, тем самым проявлять уважение к позиции клиента [6].

Основные правила использования арт-технологий в работе с детьми и подростками в условиях школы

Целью работы педагогов-психологов в школах и гимназиях является не только решение острых вопросов и конфликтных ситуаций, возникающих у учеников, но и обеспечение благоприятного климата, способствующего сохранению и укреплению психологического здоровья. Одно из условий, при которых все эти цели будут достигнуты, — успешная адаптация детей к школе.

С проблемой школьной адаптации всем участникам педагогического процесса приходится сталкиваться не только при поступлении ребенка в первый класс, но и при переходе ученика в среднее и старшее звено образования. Там учащихся ждут изменения — это новые учебные предметы, разнопредметное обучение и соответственно новые учителя [1, с. 153].

Учебная деятельность в начальной и средней школе ставит перед ребенком новые задачи, а их выполнение требует определенной физической и психологической подготовки. Наблюдения школьных психологов и педагогов показывают, что есть дети, которым трудно адаптироваться к новым для них условиям, они лишь частично справляются с новым режимом работы и более сложной учебной программой. Если не обращать внимания на такого ребенка, результатом может стать появление у него различных трудностей и проблем в обучении, а также формирование неадекватных механизмов приспособления к школе — школьная дезадаптация [1].

При проведения арт-терапии в школе очень важно, чтобы дети воспринимали такие занятия с положительной точки зрения, а не как коррекционные, для отстающих. Они не должны считаться наказанием. Следовательно, существенно, каким образом арт-занятия будут представлены детям, родителям и учителям. Могут быть использованы следующие объяснения:

• для детей: арт-терапевтические занятия помогают улучшить образ самого себя и укрепить самоуважение;

• для родителей: поднимают статус ребенка или детей, о которых идет речь;

• для учителей: позволяют детям считать занятия частью обычного школьного расписания [3].

В связи с этим занятия с применением арт-технологий (с классом и индивидуальные) можно представить в виде создания книги, ведения журнала, индивидуальных или совместных проектов, подготовки к выставке или как интересный способ изучения поставленных вопросов или темы, которые потом можно обсудить с администрацией школы.

Арт-терапия используется для решения целого ряда проблем, возникающих у детей и подростков в условиях учебных заведений.

• Необходимо проводить работу с детьми, выделяемыми в классе или группе, с детьми, которые замкнуты, уязвимы, которых дразнят, которые имеют трудности при обучении или их выделяют по культурному или половому признаку.

• Очень важно помочь детям адаптироваться в период перехода из начальной школы в среднюю школу (развитие навыков и стратегий для того, чтобы справиться с требованиями средней школы; эмоциональная поддержка).

• Проводить занятия с детьми на групповую сплоченность (развитие доверия и навыков работы

в команде в различных условиях), социальное взаимодействие (изменение динамики, социальных ролей, освоение социальных навыков и выработка взаимоуважения и понимания), разрешение конфликтов (помочь научиться понимать конфликтные ситуации).

• Использование арт-терапевтических технологий в трудных классах, группах или при работе с отдельными детьми с различными проблемами, для развития навыков общения (улучшение навыков разговора и слушания, развитие способности делиться опытом, укрепление уверенности в себе) [4].

Арт-технологии в работе с детьми из семей «группы риска» в условиях центров социальной помощи семье и детям

В центрах социальной помощи семье и детям осуществляется реабилитация социально дезадаптированных детей в возрасте от 7 до 14 лет из семей «группы риска», т. е. из неполных, малообеспеченных семей с избыточной иждивенческой нагрузкой, семей, в которых один или оба родителя находятся на инвалидности, неблагополучных семей с различными формами зависимости, а также семей с нестабильным образом жизни и характерным постоянным нарастанием кризисных явлений.

Основные цели работы в данном случае — это коррекция нарушенных межличностных отношений между родителями и детьми и повышение их социальной адаптации.

Основанием для использования арт-терапевтических технологий являются следующие психологические особенности детей: негативная «я»-концепция, искаженная самооценка, низкая степень самопринятия, повышенная тревожность, фобические реакции, недостаток или отсутствие мотивации к целенаправленной деятельности, педагогическая запущенность, частичное отсутствие социальных навыков, склонность к агрессивному и демонстративному поведению.

Применение арт-терапевтических техник в работе с детьми из семей «группы риска» способствует решению внутренних психологических проблем, развитию способности к самостоятельным конструктивным действиям, через получение удовольствия от процесса творчества.

Наиболее эффективными методами в работе с детьми из семей «группы риска», пережившими глубокие психотравмы, специалисты считают арт-техники с использованием художественных материалов и игры.

Художественные материалы позволяет детям реконструировать психотравмирующую ситуацию, создать новые позитивные переживания, гармонизирующие личность, а также ощутить и понять самого себя, свободно выражать свои мысли и чувства.

К группе арт-технологических методов, основанных на использовании различных изобразительных средств, относится проективный рисунок, являющийся наиболее эффективным в работе с детьми, пережившими глубокие психотравмы. Рисунки, создаваемые в процессе терапии, рассматриваются как проекции определенных аспектов внутренней жизни человека. Прежде всего это проекции недоступных рациональному пониманию самого человека содержаний психики, вытесненных в бессознательную ее часть, а также тех мыслей и чувств, которые он осознает, но стыдится выразить открыто.

Основная задача состоит в выявлении, осознании и проработке трудновербализуемых проблем, переживаний детей — жертв насилия. Рисуя, ребенок дает выход своим подавленным чувствам, желаниям, мечтам, а также соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами и выражает отношение к ним. Это позволяет преобразовать психотравмирующий опыт и связанные с ним эмоциональные состояния.

К техникам проективного рисунка относятся:

• *Рисунок на свободную тему.*

Используя эту технику, специалист просит ребенка рисовать то, что он сам захочет, и рассказывать обо всех своих мыслях и чувствах, которые он будет испытывать во время работы. Основная ценность этой техники в спонтанности творческого акта, что может привести к катарсису.

• *Рисунок на заданную тему.*

Специалист дает задание нарисовать картинку, в которой отражалось бы отношение ребенка к самому себе, внешнему миру и окружающим его людям. Примеры: «Я» (в прошлом, настоящем, будущем), «Мое любимое занятие», «Мои любимые места прогулок», «Портреты людей, которых я люблю». В работе с детьми-жертвами домашнего насилия следует с особой осторожностью использовать такую распространенную тему проективного рисунка, как «Моя семья» (в прошлом, настоящем и будущем). Гораздо безопаснее придать этой теме образно-символическую, проективную форму. Например: «Птицы в гнезде». Темой рисования также может быть какое-либо абстрактное понятие, эмоциональное состояние и чувство, для которого необходимо придумать образ. Примеры: добро, зло, счастье, печаль, гнев, удивление [4].

Далее рассмотрим две арт-технологии для работы с детьми.

• *Техника «Моя жизнь».*

Данная методика позволяет выявить темы и проблемы, оставшиеся нераскрытыми в вербальном общении. Для облегчения начала художественного творчества рекомендуется использовать метод журнального фотоколлажа, когда клиенту предлагается вырезать из журналов картинки и наклеивать их на лист. по окончании каждому фрагменту композиции дается название, и он связывается с яркими впечатлениями своей жизни.

• *Техника «Автопортрет».*

Использование данной техники служит для самоутверждения и укрепления психической идентичности клиента, постижения своего «я». Телесный образ «я» является значимым показателем самопринятия. Автопортрет можно нарисовать, вылепить или сделать из вырезок журнала. Образ «я» воплощается в качестве реального, идеального; прошлого или будущего. Автопортрет может быть символическим, в виде абстрактного рисунка, растения, животного, архитектурного сооружения и пр.

По завершении рисунка клиент может попытаться поговорить со своим изображением.

Применение игровых приемов в работе с данным контингентом позволяет моделировать деятельность, воспроизводящую по аналогии с реальностью, придуманную, воображаемую или желаемую действительность, дает ребенку возможность пережить удачи, успех в борьбе и раскрыть свои физические и умственные способности.

К основным задачам игровой терапии относятся:

• укрепление собственного «я» ребенка, развитие чувства самоценности;

• развитие способности эмоциональной саморегуляции;

• восстановление доверия к взрослым и сверстникам, оптимизация отношений в системах «ребенок — взрослые», «ребенок — другие дети»;

• коррекция и предупреждение деформаций в формировании «я»-концепции;

• коррекция и профилактика поведенческих реакций.

Игровая терапия подходит детям практически любого уровня развития, потому что терапевтическая среда должна устанавливаться так, чтобы соответствовать потребностям каждого ребенка [9].

Спонтанное самовыражение в игре позволяет ребенку освободиться от болезненных внутренних переживаний, связанных с негативным эмоциональным опытом. Включение волевых механизмов, активизация творческого поиска новых, адекватных способов реагирования в проблемных ситуациях, наряду с более глубоким пониманием собственного «я» и своих отношений со значимыми другими, способствуют позитивным изменениям на поведенческом уровне.

Основным признаком игротерапии является обязательное присутствие сказочного мотива в инструкции. Иногда инструкции к играм переписываются в форме сказок, иногда, наоборот, игра придумывается по мотивам определенной сказки. Ценность метода заключается в его дидактической направленности. Этот подход может с успехом применяться в работе с детьми, провоцирующими гнев окружающих. Инициируя разыгрывание специально подобранной сказочной истории в детской терапевтической группе, специалист в доступной ребенку форме объясняет, каким образом и почему его действия вызывают агрессию других людей. При этом ребенку сразу же предлагаются новые, конструктивные варианты поведения, он имеет возможность, проиграв их, получить позитивную обратную связь от других участников терапевтической группы [7].

В процессе терапевтической работы с детьми, ставшими жертвами насилия, важное значение приобретает оснащение игровой комнаты (игротерапевтического кабинета). Для обеспечения процесса игровой терапии необходимо иметь игрушки и различные игровые материалы.

• *Реалистические игрушки.*

К ним относятся кукольная семья, кукольный дом и мебель, машины, касса, телефон, деревья, железная дорога, животные, растения.

• *Игрушки и материалы, помогающие отреагированию негативных чувств.*

Это солдатики, оружие, хищники, различные мягкие валики и подушки, по которым ребенок может колотить.

• *Игрушки и материалы, способствующие творческому самовыражению и снятию эмоционального напряжения.*

К ним относятся различные кубики, конструкторы и мозаики, глина, краски и кисти, бумага, ножницы и клей, песок, вода, ткани, маски, парики и театральные костюмы, музыкальные инструменты, кукольный театр [3].

Особенности использования арт-технологий в работе с пожилыми людьми

Взаимодействие с людьми пожилого возраста требует учета целого ряда психологических, социальных и физиологических факторов.

Специфическими задачами в процессе использования арт-технологий являются:

1) преодоление социальной изоляции;

2) повышение самооценки пожилого человека;

3) создание условий для актуализации его жизненного опыта;

4) признание его ценностей в реализации им своего творческого потенциала.

При проведении занятий с использованием арт-терапевтических технологий необходимо учитывать и такие вероятные факторы пожилого возраста, как быстрая утомляемость, нарушение зрения и слуха, выраженное в различной степени снижение памяти и интеллекта, возможное нарушение речи, поэтому групповые занятия должны быть непродолжительными, проводиться по возможности по утрам и иметь длительные перерывы.

Арт-терапевтическая работа с пожилыми людьми может строиться по-разному, но, как правило, предпочтение отдается ее групповым формам. Допускается участие человека в смешанных (по возрастному составу) группах, однако в ряде случаев целесообразно формировать группы исключительно из пожилых людей — так легче сосредоточиться на их специфических потребностях или проблемах и учесть возрастные требования.

Компенсировать возрастные особенности в какой-то мере могут дополнительное освещение, крупные кисти или мелки, хотя все это делает затрудненным, а иногда и невозможным участие пожилых людей в групповой работе, не исключено использование отдельных методик, связанных, например, с преимущественной работой с материалами, аранжировкой предметов и другими видами деятельности [4].

В терапии таких клиентов делается основной акцент на воспоминаниях, обзоре жизненного пути, положительных и отрицательных моментах их существования в настоящий момент.

Многие люди пожилого возраста находят изобразительное творчество очень важным для себя, так как оно предоставляет им возможность реализовать то, что они долго в себе «заглушали», всю жизнь занимаясь «практически значимыми делами», не давали выхода своим чувствам и не придавали значения такому понятию, как «личностный рост».

Люди этой возрастной группы особенно нуждаются в обращении к прошлому для того, чтобы увидеть смысл в событиях собственной жизни.

Однако некоторые престарелые люди с выраженными нарушениями памяти не проявляют интереса к работе с художественными материалами. Они больше расположены к игре с материалами, что указывает на особый смысл, который имеет для них это занятие.

Такая игровая деятельность с художественными материалами протекает в «пространстве» между клиентом и психологом. В этом процессе можно наблюдать повторяющиеся элементы. Поскольку клиент не в состоянии сохранить образ в своем сознании надолго, то его работа не развивается, а больше напоминает манипулятивную деятельность с предлагаемыми предметами и не ведет к созданию законченного продукта творчества.

Материалы для игровой деятельности в таком случае могут быть представлены в виде бумаги, кусков текстиля, небольших пластиковых емкостей с пробками и без них, мотков проволоки, шерстяных ниток, разнообразных картинок и журналов [5].

Для данной категории клиентов представляется возможным использование арт-техник, которые помогают преодолеть скованность на подготовительном этапе групповой работы, это такие задания-упражнения, как «Передача листа» и «Завершение каракулей».

Упражнение «Передача листа» ценно тем, что рисунок не имеет одного автора, а потому не может стать предметом для критики.

Инструкция — что-нибудь нарисовать. Это может быть композиция или знакомый всем образ.

Через десять минут человек должен передать свой рисунок соседу справа. Тот что-нибудь добавляет к изображению и передает его дальше по кругу до тех пор, пока оно не возвратится к своему первому автору.

Техника «Завершения каракулей» удобна тем, что позволяет людям начать работу не «с белого листа». На отдельных листах бумаги ведущий рисует разные извилистые линии, среди которых нет повторяющихся, а затем передает изображения участникам группы и просит их превратить линию в образ. В конце занятия люди показывают друг другу свои рисунки и обсуждают их.

Еще один пример — задание по созданию бейджика. Членам группы предлагается изобразить свои имена в стиле и форме, выбранных произвольно. Большинство людей не испытывают при этом никакого затруднения и могут проявить себя творчески уже в самом начале занятия.

Весьма ценной представляется и техника коллажа из цветной бумаги и ткани.

Арт-техники в работе с инвалидами

При работе с инвалидами необходимо учитывать их неадекватный уровень самооценки и нарушения в межличностных отношениях.

Если говорить об особенностях арт-занятий с данным контингентом, то нужно отметить в первую очередь следующее:

- не стоит ожидать быстрых результатов;
- основный акцент должен быть сделан не на психодинамической стороне, включая интерпретацию изобразительной продукции участника такой группы, а на процессе работы с материалами и помощи ему в этом, на деятельности в настоящий момент.

Использование арт-технологий способствует пробуждению жизненной энергии, активизирует внутренние личностные ресурсы и облегчает социальную адаптацию инвалидов [2].

Из разнообразных видов арт-терапии, используемых в работе с инвалидами, предпочтение отдается групповым формам, в первую очередь тематически ориентированным и открытым студийным группам.

Тематически ориентированные группы представляют особый интерес, прежде всего потому, что появляется больше возможностей для выбора тем, соответственно такие группы легче адаптировать к любому составу участников. Это позволяет организовать работу даже в тех случаях, когда люди имеют выраженные в той или иной мере эмоционально-волевые и коммуникативные нарушения.

Целесообразно выбирать темы и упражнения, позволяющие использовать разные формы работы с изобразительными материалами, ориентированные на общую активизацию клиентов, совершенствование сенсомоторных навыков и ассоциативного мышления, предназначенные для тренировки активного внимания и памяти, помогающие клиентам невербально выражать свои мысли и чувства, касаться самых разнообразных проблем, проясняющие восприятие клиентами данной группы самих себя. Упражнения в этом случае должны способствовать укреплению идентичности клиентов, исследованию их системы отношений, а потому представляют особую ценность для реабилитационной работы.

Для лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, предлагается использовать такие арт-техники, которые будут выступать в роли инструмента социальной адаптации, способствовать снятию нервно-психического напряжения, регуляции психосоматических процессов и формированию адекватного уровня самооценки.

К подобным техникам относится музыкальная терапия — контролируемое использование музыки и звуков в реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний. В качестве примера музыкотерапии можно привести упражнение «Музыкальные каракули», которое позволяет развить у данной категории клиентов социальные качества и повысить их самооценку.

Упражнение «Музыкальные каракули». В центр комнаты помещаются различные музыкальные инструмент. Клиенты рассаживаются кругом. Специалист-ведущий просит участников выбрать один из инструментов и попробовать сыграть мелодию. Участники друг за другом проигрывают композицию. Весь процесс этой своеобразной музыкальной импровизации записывается на диктофон. Далее члены группы прослушивают запись и обсуждают

вместе со специалистом музыкальные произведения, отвечая на следующие вопросы: «О чём рассказывает их музыка?», «Что привнёс в коллективное творчество каждый участник?», «Как прозвучал его инструмент?».

Кроме того, предлагается использовать темы и упражнения, предполагающие разные формы работы с изобразительными материалами и имеющие своей целью общую активизацию людей с ограниченными возможностями и совершенствование сенсомоторных навыков и ассоциативного мышления. В частности, к таким методам относится работа с пластичными материалами — это доступно для клиентов любого возраста и способствует развитию мелкой моторики. Например, одной из таких техник является пластилинография, суть которой заключается в создании плоскостного изображения путем размазывания пластичных материалов по поверхности. При этом создаются выразительные образы. В особых случаях возможно использовать картинки-заготовки.

Процесс творческой деятельности рекомендуется сопровождать специально подобранными музыкальными произведениями. Для этой цели лучше использовать классическую инструментальную музыку. Предпочтение должно отдаваться музыке высокого художественного уровня, не очень известной и имеющей не слишком насыщенное конкретное содержание, например: Рубинштейн «Мелодии», Брамс «Колыбельная», Дебюсси «Свет луны», « Красивый вечер».

В дополнение к практическому использованию арт-техник необходимо особое внимание уделить созданию эстетической среды для проведения занятий, интерьеру кабинета, оформленного в пастельных теплых тонах, с комфортными микроклиматическими параметрами (температура воздуха, освещенность, влажность). Мебель в кабинете должна быть удобной, соответствующей целям и задачам арт-терапевтического процесса, и, если предполагаются занятия и с детьми, и со взрослыми, то стулья и столы могут быть разных размеров.

Арт-терапевтический кабинет необходимо оснастить богатым ассортиментом художественных материалов, а также различными предметами, способствующими наиболее глубокому раскрытию творческого потенциала клиентов, это должен быть стимульный материал.

Ниже представлены основные предметы для кабинета.

Художественные материалы:

- краски (гуашь, акварель, акрил);
- тушь;
- пастельные мелки (масляная пастель, сухая художественная пастель, акварельная пастель);
- восковые мелки;
- уголь, соус, сангина;
- глина, тесто, пластика, пластилин;
- кисти различных размеров;
- бумага для рисования разных форматов (А-1, А-3, А-4).

Канцелярские принадлежности:

- ножницы; резаки;
- клей, скотч;
- цветная бумага, картон, фольга.

Хозяйственные товары:

- хозяйственные губки;
- рулоны обоев;
- бумажные полотенца и салфетки.

Помимо перечисленного выше должны быть в наличии ткани, журналы и открытки.

1. Архипова И. А. Диагностика психического развития ребенка: 250 тестов, заданий и упражнений для адаптации ребенка к школе. СПб.: Наука и техника, 2011. 251 с.
2. Бибикова Н. В. Арт-терапия как технология социальной реадаптации людей с ограниченными возможностями // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. Режим доступа: https://www.science-education.ru/en/article/view?id=14301 (дата обращения: 20.09.2017).
3. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2016. 160 с.
4. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2009. 336 с.
5. Киселева М. В., Кулганов В. А. Арт-терапия в психологическом консультировании: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2016. 64 с.
6. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-Центр, 2007. 197 с.
7. Лэндрет Г. Л. Новые направления в игровой терапии. М.: Когито-Центр, 2007. 479 с.
8. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2011. 368 с.
9. Оклендер В. Скрытые сокровища. Путеводитель по внутреннему миру ребенка. М.: Когито-Центр, 2016. 271 с.

References

1. Arkhipova I. A. *Diagnostika psikhicheskogo razvitiya rebenka: 250 testov, zadaniy i uprazhneniy dlya adaptatsii rebenka k shkole* [Assessment of child's mental development: 250 tests, assignments, and exercises to adapt a child to school]. St. Petersburg: Nauka i tekhnika Publ., 2011. 251 p. (In Russian).
2. Bibikova N. V. Art-terapiya kak tekhnologiya sotsialnoy readaptatsii lyudey s ogranichennymi vozmozhnostyami [Art therapy as technology social rehabilitation of people with disabilities]. *Sovremennyye problemi nauki i obrazovaniya — Modern Problems of Science and Education*, 2014, 4 (in Russian). Available at: https://www.science-education.ru/en/article/view?id=14301 (accessed 20.09.2017).

3. Kiseleva M. V. *Art-terapiya v rabote s detmi: rukovodstvo dlya detskikh psikhologov, pedagogov, vrachey i spetsialistov, rabotayushchikh s detmi* [Art therapy in work with children: a guide for child psychologists, teachers, doctors, and professionals working with children]. St. Petersburg: Rech Publ., 2016. 160 p. (In Russian).
4. Kiseleva M. V. *Art-terapiya v prakticheskoy psikhologii i sotsialnoy rabote* [Art therapy in practical psychology and social work]. St. Petersburg: Rech Publ., 2009. 336 p. (In Russian).
5. Kiseleva M. V. *Art-terapiya v psikhologicheskom konsultirovanii* [Art therapy in psychological counseling]. Kiseleva M. V., Kulganov V. A. (eds.). St. Petersburg: Rech Publ., 2016. 64 p. (In Russian).
6. Kopytin A. I., Svistovskaya Ye.Ye. *Art-terapiya detey i podrostkov* [Art therapy of children and adolescents]. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 2007. 197 p. (In Russian).
7. Lendret G. L. *Novyye napravleniya v igrovoy terapii* [New directions in play therapy]. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 2007. 479 p. (In Russian).
8. Nalchadzhyan A. A. *Psikhologicheskaya adaptatsiya: mekhanizmy i strategii* [Psychological adaptation: mechanisms and strategies]. Moscow: Eksmo Publ., 2011. 368 p. (In Russian).
9. Oaklander V. *Hidden treasures: a map to the child's inner self*. London: Karnac Books, 2007. 256 p. (Rus. ed.: Oklender V. *Skrytyye sokrovishcha. Putevoditel po vnutrennemu miru rebenka*. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 2016. 271 p.).

ПОНОМАРЕВА ИРИНА МИХАЙЛОВНА
кандидат психологических наук,
доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
ipono@inbox.ru

IRINA PONOMAREVA
Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Counselling and Health Psychology,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 159.99

ОПЫТ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КЛИЕНТА С ТРАВМОЙ УТРАТЫ, ПРОИЗОШЕДШЕЙ В ДЕТСТВЕ

EXPERIENCE OF COUNSELING A CLIENT WITH A TRAUMA OF LOSS THAT OCCURED IN CHILDHOOD

Аннотация. В статье отражена специфика консультирования клиентов с травмой утраты. Рассматриваются существующие типологии психической травмы. Раскрываются принципы переработки травматических переживаний. Описываются различные методы работы с психической травмой, в том числе символдрама и метод соматической терапии, основоположником которой является Питер А. Левин. Анализируется содержание кризиса утраты, приведены рекомендации по сопровождению ребенка, переживающего утрату близкого. Представлен опыт консультирования клиентки, потерявшей в детстве мать.

Abstract. The article describes the experience of counseling a client with a trauma of loss that occurred in childhood. Existing typologies of mental trauma, concepts of shock or acute trauma, developmental traumas are considered. The mechanisms of mental trauma, the principles of processing traumatic experiences are revealed. Various methods of working with mental trauma are described, including the method of somatic therapy or the somatic experiencing, developed by Peter A. Levine. The content of the crisis of loss, recommendations for accompanying a child experiencing the loss of a loved one are considered. The experience of processing traumatic experiences in a specific client is described.

Ключевые слова: психическая травма, шоковая травма, травма развития, травма утраты, соматическая терапия, соматическое переживание, ресурсы личности, символдрама.

Keywords: psychic trauma, shock trauma, developmental trauma, trauma of loss, somatic therapy, somatic experiencing, personal resources, guided affective imagery.

Понятие «психическая травма», впервые появившееся в научной литературе в конце XIX века, в настоящее время широко распространено в психологических и медицинских изданиях, но до сих пор не имеет четкого определения. Большинство авторов подчеркивают, что психическая травма представляет собой переживание особого рода, особенного взаимодействия человека и окружающего мира. Она возникает в ситуациях угрозы существованию человека, нарушения его нормальной жизнедеятельности, когда готовых адаптивных механизмов нет и быть не может, поскольку это ситуация, выходящая за рамки обычного опыта [8; 9; 12]. Немецкий психотерапевт Г. Фишер (*G. Ficher*) определяет психическую травму как витальное переживание дисбаланса между угрожающими обстоятельствами и индивидуальными возможностями преодолеть их, сопровождающееся чувством беспомощности, незащищенности и вызывающее длительное потрясение и нарушение в понимании себя и мира [10].

Общепринятой типологии психической травмы пока не существует. Среди основных видов травмы рядом исследователей выделяется травма утраты (смерть близкого, разлучение матери и ребенка) и экстремальная травма (природные и техногенные катастрофы, насилие) [9; 10]. Другая типология психической травмы рассматривает такие ее виды, как острая, или шоковая, травма и травма развития [2; 11]. Острая, или шоковая, травма идентична экстремальной травме из предыдущей типологии. Травма развития связана с переживанием пролонгированной травматической ситуации в виде нарушения системы отношений ребенка и взрослых (чаще родители или заменяющие их лица), складывающейся в течение длительного времени. Нарушение системы отношений ребенка со взрослым проявляется в жестоком обращении,

в психологическом, физическом и сексуальном насилии. И если последние две формы являются более явными, то психологическое насилие часто трудно диагностировать. Это гиперопека (подавление самостоятельности и инициативы ребенка, сверхконтроль), гипоопека (хроническая неспособность взрослого обеспечить удовлетворение основных потребностей ребенка в защите, пище, жилье, медицинском уходе, образовании и пр.) и такие паттерны поведения, как унижение, оскорбление, запугивание, высмеивание ребенка, носящие хронический, систематический характер. Негативные последствия психологического насилия для личности ребенка неоспоримы — заниженная самооценка, неуверенность в себе, аутоагрессия. Страдает и психологическое здоровье ребенка. Так, исследования В. А. Кулганова показали, что преобладающий тип воспитания в семье с ребенком-невротиком — это гиперопека и ограничивающий контроль. Автор отмечает: «Обоим родителям свойственны завышенные, не соответствующие реальным возможностям детей требования, наряду с непоследовательностью и противоречивостью. У дошкольников с неврозами, как правило, оказываются неудовлетворенными потребности в заботе и любви, самораскрытии, выявлении своего "я", эмоциональном и двигательном самоуважении. Часто в отношении к таким детям является их неприятие, отсутствие положительных чувств и любви со стороны одного или обоих родителей» [4, с. 55].

В настоящее время специалистами разработан широкий спектр методов психологической помощи при психической травме: это методы когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапии, телесно-ориентированной терапии, экзистенциальной терапии, символдрамы, соматической терапии и др. [2; 3; 4; 5; 6; 8] Наиболее эффективной моделью терапии травмы многие специалисты считают многоуровневую модель Питера А. Левина (*Piter A. Levine*), получившую название *SIBAM* [2; 9; 11] по первым буквам английских понятий *sensitive* (означающего уровень ощущений), *imagine* (уровень образов), *behavior* (уровень поведения), *affect* (уровень переживаний), *mind* (уровень мыслей, или когнитивный уровень). Она подразумевает интегративный подход к терапии психической травмы, т. е. работу как на психофизиологическом, так и на психологическом уровне, сочетание соматической терапии, когнитивно-поведенческой терапии, символдрамы и др. Многолетний опыт консультирования пациентов с психической травмой позволил автору данной модели обнаружить механизм возникновения травматизации человека. С точки зрения Питера А. Левина, травма прежде всего психофизиологический феномен [5]. Исследователь рассматривает три типа реакции человека и ряда животных на угрожающую ситуацию — «бей», «беги» и «замри». Согласно психофизиологии стресса, при экстремальных событиях активируются наиболее древние подкорковые структуры мозга, которые отвечают за быстрый и мощный ответ организма на угрозу жизни, способствующий его выживанию — движению, действию, т. е. реакции «бей» или «беги». Ученые отмечают, что при этом на различных уровнях организма мобилизуется огромное количество энергии, активируются сердечно-сосудистая, эндокринная, дыхательная и другие системы [2; 5; 11]. И, как подчеркивает Питер Левин, чтобы избежать травмы, организму нужно полностью израсходовать эту энергию. Если же по тем или иным причинам активные реакции «бей» или «беги» невозможны, то организм демонстрирует реакцию «замри». С точки зрения специалистов, данная реакция носит защитный характер и заключается в снижении чувствительности к боли, таким образом происходит «замораживание» ощущений и чувств. После окончания действия стрессовой ситуации у животных начинается естественная разрядка накопленного возбуждения в форме дрожания или иных движений тела. Такую реакцию, способствующую саморегуляции организма и восстановлению после пережитого стресса, можно наблюдать у некоторых детей и взрослых, например «нервную дрожь» [5; 8]. Но зачастую взрослые из-за принятых социальных норм блокируют естественные психофизиологические реакции организма как у себя, так и у своих детей, что, по мнению специалистов, и ведет к травме, ведь мобилизованная нервная энергия была подавлена и не нашла выхода. Это приводит к состоянию повышенной активации и сверхвозбуждению в лимбической системе мозга, блокировке передачи возбуждения в кору головного мозга. В лимбической системе мозга создается очаг возбуждения, сходный с судорожной готовностью. Возникает конфликт: постоянное напряжение побуждает человека отреагировать его (вспоминать, попадать в похожие трудные ситуации), а блокировка — подавлять (избегать воспоминаний, мест, людей, ассоциирующихся с травмой). Эти конфликтные тенденции и являются, как считают М. Горовиц (*M. J. Horowitz*), Питер Левин, Р. Фогт (*Ralf Fogt*), механизмом возникновения посттравматического стрессового расстройства. Поэтому Питер Левин предложил свой метод терапии травмы — метод соматической терапии, или соматического переживания. Идея заключается в том, что первичный доступ к травме должен осуществляться на том уровне, на котором она возникла, т. е. на уровне телесных ощущений. Для этого Левин разработал технику «соматического переживания» — процесс телесного осознавания в ходе переработки травмы, дающий человеку возможность трансформировать травму и превратить дезадаптивные реакции (зажим, спазм, блок) в адаптивные (тепло, легкость, телесный комфорт). Осмысляя его метод, Е. Г. Дозорцева подчеркивает, что сознательная фиксация ощущений в теле — один из основных терапевтических приемов, помогающий добиться разрядки сконцентрированной энергии травмы, и отмечает: «В результате переживаемое приобретает определенные границы, а также характеристики телесно воспринимаемых смыслов и чувств, что чрезвычайно важно в процессе психотерапии» [2, с. 20]. Т. Л. Свиридкина, описывая процесс выхода ранее заблокированной энергии в результате соматической терапии, использует метафору прорыва плотины, прежде препятствовавшей саморегуляции и восстановлению

организма и психики после пережитого травматического стресса [11].

Питер А. Левин в своей работе использует ряд принципов, среди которых хотелось бы выделить опору на ресурсы, тетрирование (постепенность) и целостность опыта. Кратко остановимся на каждом из них.

Опора на ресурсы — неотъемлемый принцип работы с травмой [2; 5; 8; 9; 11]. Под ресурсом понимается все то, что дает человеку ощущение внешней и внутренней поддержки. К внешним ресурсам человека относятся близкие люди, природа, деятельность (работа, учеба, общение и пр.) и многое др. Такой внешней поддержкой является и консультант, создающий безопасную, доброжелательную атмосферу, в которой человек решается встретиться с тягостными травматическими переживаниями для их переработки. Внутренние ресурсы человека тоже многообразны: здоровье, знания, навыки, умения, способности, идеи, цели, нравственные принципы, планы и др. Хотя всем этим клиент и обладает, в результате травматизации, как правило, он не имеет доступа к ним. Для травмы характерны такие чувства, как беспомощность, безнадежность, утрата веры в себя и других. Следовательно, важной задачей психолога становится обеспечение доступа клиента к своим ресурсам, поэтому первым этапом работы с травмой в соматической терапии является содействие возникновению позитивного состояния и настроения клиента и обучение целенаправленному созданию и использованию ресурсов. Первоначально клиента обучают получать позитивные ощущения от своего тела, концентрируют внимание на опоре различных частей тела на окружающее: опоре спины на спинку стула, рук — на подлокотники, ног — на поверхность пола. Эти вроде бы простые техники содержат глубокую символику поддержки окружающего мира и очень хорошо себя зарекомендовали. В качестве ресурса можно использовать и дыхательные техники, эффективно снижающие эмоциональное напряжение и телесный дискомфорт.

Принцип тетрирования (термин взят из химии — медленное смешивание взрывоопасных веществ) означает соблюдение осторожности в работе с травмой, бережное отношение, медленную и постепенную переработку травматических переживаний клиента [2; 5; 11]. Если в процессе консультации у клиента появляется очень сильный дискомфорт на телесном или эмоциональном уровне, психолог делает паузу и помогает человеку вновь перевести внимание на свои ресурсы. После нормализации состояния клиента переработка травмы продолжается.

Принцип целостности опыта предполагает необходимость переработки травмы как на психофизиологическом, так и психологическом уровне. Как отмечает Т. Л. Свиридкина, запуская процесс саморегуляции на телесном уровне, терапевт создает возможность отлаживания механизмов саморегуляции на остальных уровнях: эмоциональном, когнитивном. Таким образом, возникает осознание себя и смысла данного опыта [11].

Когда клиент помнит о событии, связанном с психической травмой, и в состоянии воспроизвести в процессе консультации как само событие, так и сопровождающие его ощущения, переживания и мысли, целесообразно начинать переработку травмы методом соматического переживания. Если же травматизация произошла у взрослого в раннем возрасте и трудно воспроизвести пережитое когда-то — метод соматического переживания используется наряду с другими психотерапевтическими методами, преимущественно опирающимися на работу с образами. Среди них важное место занимает символдрама, или кататимно-имагинативная терапия, создателем которой является немецкий психотерапевт Ханцкарл Лейнер (*H. Leuner*). Символдрама представляет собой одно из направлений психотерапии, базирующееся на принципах глубинной психологии. Здесь используется особый метод работы с *воображением*, для того чтобы сделать зримыми бессознательные желания человека, его фантазии, конфликты и механизмы защиты [6; 7].

Из множества возможных мотивов, наиболее часто спонтанно возникающих у пациентов, в ходе долгой и кропотливой экспериментальной работы Лейнером были отобраны те, которые с диагностической точки зрения лучше всего отражают внутреннее психодинамическое состояние и в то же время обладают наибольшим психотерапевтическим эффектом. Это так называемые стандартные мотивы первой ступени символдрамы: луг, ручей, дом, гора и опушка леса. В процессе исследований Х. Лейнер выделил также среднюю и высшую ступени символдрамы. В противоположность относительно структурированному методу основной ступени символдрамы на средней ступени кататимные образы предоставлены свободному развертыванию. Частично отталкиваясь от какого-либо стандартного мотива или независимо от него, психотерапевт предлагает в свободной ассоциативной форме развертывать последовательно, как бы нанизывать друг на друга, образно представляемые сцены. Нередко при этом свободно ассоциированные образы сходятся с воспоминаниями из раннего детства, имеющими травматический характер. Тогда при поддержке терапевта спонтанно переживаются и испытываются во всей полноте драматические моменты, часто с освобождением страхов и других негативных аффектов [7].

Одной из самых тяжелых кризисных ситуаций специалисты считают ситуацию утраты близкого ребенком, особенно это относится к смерти родителей [1; 8; 12; 13]. В психологии семейных отношений большое значение придается теории привязанности. Ее основоположник — Д. Боулби (*D. Boulbi*) считает, что ранний опыт в отношении привязанности оказывает огромное влияние на развитие личности и формирует определенным образом весь ее дальнейший путь [10]. Потребность в эмоциональной близости с родными людьми, в первую очередь с матерью, — одна из базовых для человека. Любовь ребенка к матери является сильнейшей эмоциональной привязанностью, и первичный страх, который появляется у ребенка, — страх ее потерять [1; 10]. Это говорит о необходимости оказания квалифицированной помощи (специалистом в области кризисной психологии) ребенку,

пережившему утрату близкого человека. С нашей точки зрения, важную роль в такой помощи играет не только психологическое сопровождение горюющего ребенка, но и подготовка взрослых к взаимодействию с ним. Опыт показывает, что в детстве, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте, самыми главными людьми в картине мира ребенка являются родители или заменяющие их люди. Поэтому именно от близких взрослых горюющий ребенок ждет поддержки, участия и ответов на свои вопросы. Канадский психотерапевт Крис Бирн (C*hris Byrne*) советует избрать в таких случаях тактику правдивых, простых и понятных маленькому ребенку ответов. Исследователь приводит примеры возможных вопросов со стороны ребенка и предлагает варианты конкретных ответов на них, затрагивая множество нюансов беседы родителей с горюющим ребенком [9; 13]. Подробно останавливается на специфике работы с детским горем и С. А. Шефов [13]. Он также отмечает необходимость на понятном ребенку языке называть вещи своими именами, не использовать иносказание. Например, говорить ребенку, что его близкий умер, а не «ушел», «заснул» и пр. Такие «смягченные» варианты на самом деле могут быть источником невротических страхов и травмировать ребенка.

Если кризисная ситуация утраты близкого не нашла своего разрешения в детстве, то она травмирует личность, сопутствующие ей переживания вытесняются в область бессознательного, образуя травматический контейнер [8; 12]. В качестве основного следствия психической травмы многие авторы отмечают «расщепление» душевного мира личности, получившее название «диссоциация» [5; 8; 19]. Диссоциация определяется как термин, характеризующий процесс, посредством которого согласованный набор действий, мыслей, отношений или эмоций отделяется от другой части личности и функционирует независимо. Раскрывая роль диссоциации в качестве одного из механизмов совладания с психической травмой, Питер А. Левин указывает: «При травме диссоциация, похоже, является самым предпочтительным средством, которое делает человека способным вынести и пережить то, что в данный конкретный момент могло бы стать для него невыносимым» [5, с. 22]. И далее продолжает: «Может произойти обрыв связи между человеком и его воспоминаниями о конкретном событии (или череде событий) или между человеком и его чувствами, возникшими в связи с этим болезненным опытом. Мы можем отказываться признавать, что такие события имели место в нашей жизни, или вести себя так, словно они не представляют для нас никакой важности» [5, с. 22]. Но, как свидетельствует опыт, детская травма сказывается на самочувствии, отношениях, самооценке и других сферах психики уже в настоящем взрослого человека [8; 9; 12]. В связи с этим существуют различные технологии переработки детской травмы у взрослого человека в разных направлениях психотерапии и психологического консультирования: например, работа с ранними воспоминаниями (А. Адлер (*A. Adler*)), различные мотивы для переработки негативного детского опыта в символдраме (Х. Лейнер), работа с «внутренним ребенком» в транзактном анализе (Э. Берна (*E. Bern*)) и др. Переработанная детская травма меняет ощущение прошлого и таким образом содействует более комфортному проживанию личности в настоящем. Основные принципы здесь: безопасность, постепенность, опора на ресурсы, сочетание самых разных технологий при работе с детской травмой, адекватных индивидуальным обстоятельствам клиента, его состоянию и возрасту.

Хочется поделиться опытом переработки травмы утраты у взрослой клиентки, пережившей смерть матери в детстве. На консультацию пришла женщина 30-ти лет, замужем, имеет высшее образование, детей нет. Она жаловалась на преобладающий негативный фон настроения, тревогу, телесное напряжение. Цель ее прихода — нормализовать эмоциональное состояние.

На первой консультации решались задачи установления контакта, сбора информации, формулировки цели консультирования и формирования доступа клиента к своим ресурсам. Клиентка рассказала, что на первый взгляд у нее «все нормально», она замужем, есть родные, друзья, закончила институт, имеет хорошо оплачиваемую работу, но внезапно «нападает» то тоска, то раздражение на самых близких или себя, в теле почти постоянное ощущение скованности, напряжения. Ночью ей достаточно часто снятся страшные сны, как она в полной темноте падает в пропасть, тогда она просыпается и не может заснуть. Клиентка связывает свое негативное состояние с горем: в детстве, в 6 лет, у нее умерла мать. Близкие говорят, что надо забыть и жить дальше, все произошло много лет назад, пора взять себя в руки. Но почему-то не получается. Пару лет назад она обращалась к психологу, однако не нашла в себе сил сообщить специалисту о своем горе — смерти матери. Клиентка прошла несколько консультаций с использованием метода символдрамы, после чего ее состояние немного улучшилось, потом сказалась нехватка времени, и она прекратила консультироваться. В процессе беседы была уточнена цель консультирования: переработка кризисной ситуации смерти матери и нормализация эмоционального состояния.

Поскольку в дальнейшем предполагалась работа с травматическими переживаниями, уже на первой консультации начала решаться задача формирования доступа к своим ресурсам. Клиентка познакомилась с ресурсным ощущением опоры своего тела на окружающее: спинку стула, подлокотники, пол. Освоила прием снижения напряжения в различных частях тела с помощью концентрации внимания на ощущениях в них и дыхательной техники. На этапе завершения консультации женщина рассказала, что ее самочувствие немного улучшилось. Консультант дал клиентке домашнее задание обращать внимание на свои телесные ощущения: отслеживать области, в которых мышечное напряжение самое большое, и снижать его посредством опробованных техник.

В начале второй консультации клиентка сообщила, что техники саморегуляции своего эмоционального состояния немного помогли. Целью данной консультации для клиентки было попробовать

вспомнить события, связанные с почти постоянным ощущением напряжения в теле, и освободиться от этого напряжения.

Клиентка предположила, что это напряжение связано со смертью матери, но с сожалением призналa, что почти ничего не помнит о том периоде своей жизни. Психолог предложил клиентке попробовать метод символдрамы, для того чтобы получить доступ к своим детским воспоминаниям, предполагая использовать представление образа, опирающегося на ассоциации клиента [7]. Это предложение показалось консультанту целесообразным, поскольку женщина имела опыт работы со стандартными мотивами символдрамы. Клиентка дала согласие на использование данного метода. Хочется описать содержание этой части консультации.

Психолог: Располагайтесь как можно более удобно, найдите комфортное положение для своих рук, ног, всего тела. Попробуйте закрыть глаза и сосредоточиться на дыхании. Возможно, постепенно начнут появляться приятные ощущения тепла и расслабления во всем теле. Попробуйте представить в своем внутреннем пространстве образ потока своей жизни, может появиться любой другой образ, все, что ни проявится, будет естественно для вас. Что вы себе представляете?

Клиентка: Появился образ какого-то темного потока. Это как путь.

П.: В каком месте этого пути находитесь вы?

К.: Я на середине.

П.: Какая вы, сколько вам лет?

К.: Я такая, как сейчас.

П.: Готовы вернуться по этому пути назад, чтобы получить ответ на свой вопрос?

К.: Да, я хочу понять, почему мне так тяжело и такое напряжение.

П.: Тогда попробуйте отправиться по этому пути назад, в то время, когда появилось ощущение напряжения во всем теле. Доверьтесь своей интуиции, не торопитесь. Когда начнет появляться образ, дайте мне знать.

К.: Появился!

(Клиентка все сжалась, напряглась, дыхание затруднено, лицо исказилось, *выражая страдание.* Реакция женщины явно показывала, что она соприкоснулась с травматическим опытом. *Д*альнейшее представление образа при таком негативном состоянии невозможно. Пришло решение (согласно принципам тетрирования и опоры на ресурсы) сделать паузу в представлении образов и обратиться к ресурсам.)

П.: Постарайтесь выйти из этого состояния. Не открывая глаза, ощутите себя здесь и сейчас, переведите внимание на свое тело, попробуйте опереться на спинку кресла, теперь почувствуйте опору рук на подлокотниках, опору ног на полу… Как сейчас?

(Состояние клиентки постепенно нормализуется, дыхание становится ритмичным, тело расслабляется.*)*

К.: Сейчас стало лучше. Было очень тяжело.

П.: Готовы рассказать, где вы оказались? Можно говорить не от своего лица, а как бы наблюдать это со стороны.

(Это достаточно эффективный прием перевода внимания клиента в позицию наблюдателя, которая помогает дистанцироваться от болезненных ощущений.)

К.: Если со стороны, то попробую. А то очень тяжело и страшно!

П.: Кого вы представили себе?

К.: Это маленькая девочка, ей 6 лет.

П.: Как она одета?

К.: Она вся в черном, какое-то несуразное платье, черная лента в волосах.

П.: Где она находится?

К.: Она стоит в каком-то темном помещении, вижу все размыто, очертания окружающего еле видны.

П.: Что чувствует эта девочка?

К.: Она вся напряжена. Ей очень холодно, особенно спине!

П.: А что у девочки за спиной?

К.: Там лежит мама. Девочке сказали, что мама спит. Но я знаю, что она умерла.

П.: Как вам кажется, чего хотелось бы девочке?

К.: Ей хочется, чтобы кто-нибудь унес ее оттуда, самой ей не сдвинуться с места. Если ей не помочь, она останется там навсегда.

(Можно предположить, что какая-то детская часть клиентки и оставалась символически там, в этой страшной комнате, парализованная страхом и беспомощностью.)

П.: Когда вы это рассказываете, что происходит с вашим телом?

(Хочется, чтобы клиентка выразила свой телесный и эмоциональный дискомфорт.)

К.: Я вся напряжена, особенно плечи, спина.

П.: Переведите внимание на это ощущение. Куда оно движется и как меняется?

К.: Напряжение как будто растворяется, распространяется по всему телу… Ушло.

П.: Как сейчас? Попробуйте сосредоточиться на своих ощущениях, что происходит с телом?

К.: Ощущение тяжести в груди, а в руках покалывание.

П.: Попробуйте представить себе, что с каждым выдохом эта тяжесть в груди постепенно уходит… Как чувствуете себя сейчас?

К.: Сейчас нормально.

П.: Готовы вернуться к девочке?

К.: Теперь да.

П.: Тогда вернитесь. Что происходит?

К.: Я опять там, беру девочку на руки и уношу ее из этого страшного места.

П.: Где вы сейчас?

К.: Мы на поляне. Светит солнце. Садимся на мягкую траву.

П.: Попробуйте стать этой девочкой, сидящей на руках у взрослой Т. [называется имя клиентки]. Скажите, когда получится.

К.: Получилось.

П.: Что сейчас?

К.: Хочется прижаться крепко-крепко к взрослой Т.

П.: Как теперь?

К.: Прижалась… хорошо. Хочу побыть так подольше.

П.: Побудьте так столько, сколько хочется, скажите, когда мы сможем продолжать.

(Длительная пауза. Клиентка молчит, она сосредоточена на своих переживаниях.)

К.: Теперь можем продолжать.

П.: Что чувствуете?

К.: Хочу, чтобы Т. все мне объяснила: что с мамой, как теперь быть?

П.: Попробуйте почувствовать себя взрослой. Скажите, когда получится.

К.: Получилось.

П.: Вашему «внутреннему ребенку», вашей девочке, очень нужны понятные и ясные объяснения, что случилось с мамой, как теперь быть. Сможете ли вы ей помочь?

К.: Я хочу помочь, но не знаю… получится ли?

П.: Если готовы, то попробуйте. Разговаривать друг с другом можно вслух, а можно «про себя». Как вам удобнее?

(Иногда клиентам легче вести внутренний диалог, некоторые же предпочитают беседовать вслух, с помощью консультанта, он помогает переключать внимание с одного участника диалога на другого. Выбор за клиентом.)

К.: Я хотела бы «про себя», чтобы был внутренний разговор.

П.: Попробуйте. Я буду ждать столько, сколько нужно. Дайте мне знать, когда будет достаточно.

(Пока клиентка осуществляет внутренний диалог, делается пауза.)

К.: Мы поговорили.

П.: В каком возрасте вы сейчас? Что произошло?

К.: Взрослая. Был разговор, и я постаралась по возможности все объяснить. Вроде бы получилось.

П.: Попробуйте снова стать девочкой.

К.: Да.

П.: Какие ощущения сейчас в теле? Как спина?

К.: Мне тепло, хорошо. Спине тепло. Мне нравится обнимать взрослую Т.

П.: Все ли стало понятно? Хочется еще о чем-нибудь спросить?

К.: Теперь понятно, но очень грустно. Хочу спросить Т.: «Ты меня не оставишь, придешь еще?»

П.: Попробуйте перейти в состояние взрослой. Как вы ответите девочке?

К.: Не оставлю, буду, когда понадоблюсь!

П.: Попробуйте перейти снова в состояние ребенка. Чего-то еще хотелось бы?

К.: Теперь все. Я рада, что у меня есть Т.!

П.: Попробуйте вернуться в состояние взрослой. Хотелось бы вам еще чего-либо? Или мы можем завершать?

К.: Готова завершать. Спасибо!

П.: Тогда символически сохраните все важное, что было в этом опыте. Переведите внимание на свое дыхание. Сделайте несколько движений руками, ногами, другими частями тела, чтобы вернуть тонус мышцам, и откройте глаза. Как самочувствие?

К.: Спасибо, хорошее.

П.: Все произошедшее лучше анализировать на следующей консультации. А сейчас мне бы хотелось задать вам несколько вопросов. Что для вас было самым сильным впечатлением?

К.: Попасть в это страшное место и время, в котором «застряла» девочка.

П.: А что было самым дискомфортным?

К.: Ужасным было напряжение в теле у этого ребенка и… безысходность.

П.: А самым удивительным?

К.: Удивило, что все было очень давно, а чувства такие яркие, будто это происходит прямо сейчас.

П.: И что было самым приятным в этом опыте?

К.: Самым приятным было выйти на солнышко, прижаться к живому, теплому телу родного человека, который слышит, понимает и все объяснит!

П.: Можем на этом завершать?

К.: Да, спасибо!

По завершении консультации психолог предложил клиентке нарисовать к следующей встрече один или несколько рисунков с фрагментами или целостным образом того, что ей представилось.

На третьей консультации клиентка сообщила, что за эту неделю произошли позитивные изменения в ее состоянии: нормализовался сон, в теле гораздо меньше ощущается напряжение, стали появляться отдельные воспоминания из раннего детства. В начале консультации проходила беседа по содержанию рисунков клиентки. Это были рисунок «ужаса», как его назвала клиентка,— весь лист, закрашенный черным цветом, а также рисунок «спасения» — на нем женщина изобразила живописную поляну и ребенка на руках у взрослого. После анализа рисунков клиентка с удивлением сообщила, что вспомнила многое из событий того времени, даже похороны мамы, и выразила желание об этом поговорить. В процессе консультации осуществлялась переработка травматических переживаний женщины, связанных со смертью матери. Эта работа продолжилась на следующих двух консультациях.

С клиенткой по дальнейшим запросам (нормализация отношений с отцом, конкретизация планов на будущее) было проведено еще три консультации, всего было восемь консультаций по 60 минут с частотой раз в неделю. Метод символдрамы был использован однократно, с нашей точки зрения, именно он помог клиентке получить доступ к травматическим переживаниям раннего детства и таким образом позволил переработать травму утраты матери. На заключительной консультации при подведении итогов клиентка сообщила, что ее первоначальный запрос удовлетворен: удалось вспомнить трагические события, связанные со смертью матери, «многое почувствовать, понять и отпустить». Клиентка отметила, что ее состояние ощутимо изменилось к лучшему: прежнее сильное напряжение в теле сменилось относительным телесным комфортом, уменьшилось раздражение, нормализовался сон, стало преобладать позитивное настроение. По образному выражению клиентки, «стало легче жить и дышать». У нее появились планы на будущее, среди них — рождение ребенка.

В целом, процесс консультирования этой клиентки позволил сделать важные выводы. Поскольку травматизация произошла у клиентки в раннем возрасте, а ощущения и переживания, связанные

с трагическим событием, ей было трудно воспроизвести, соматическую терапию оказалось целесообразно сочетать с другими методами. В данном случае таким методом послужила символдрама, именно ее использование, с нашей точки зрения, помогло женщине получить доступ к травматическим переживаниям раннего детства и переработать травму утраты матери.

Анализ динамики состояния клиентки при переработке ее травматических переживаний еще раз показал необходимость использования принципов опоры на ресурсы, постепенности и целостности опыта. Важную роль сыграло предварительное знакомство клиентки с приемами снижения эмоционального напряжения. Так, когда в процессе представления образа у клиентки проявился сильный телесный и эмоциональный дискомфорт — тяжесть, напряжение, холод и страх, и реакции клиентки позволили предположить, что она «попала» в эпицентр травматических переживаний, консультант остановил дальнейшее представление образов до тех пор, пока с помощью приемов соматической терапии (ранее опробованных на первой консультации) состояние клиентки не нормализовалось. Для нормализации эмоционального состояния психолог также использовал прием перевода клиентки в позицию наблюдателя, чтобы дистанцировать ее от образа ребенка и сделать возможной дальнейшую переработку травматического опыта. Эта позиция также позволила клиентке соприкоснуться с ресурсом своего «внутреннего взрослого».

В процессе дальнейшего представления образов у клиентки удалось проследить параллели с направлениями переработки травмы по многоуровневой модели Левина. Так, первоначально «взрослый» обнимает «ребенка», прижимает к себе (отвечая на потребность восстановления на уровне ощущений), затем «взрослый» берет «ребенка» на руки и уносит из страшного места, т. е. ресурсная «взрослая» часть клиентки от реакции «замри» переходит к реакции действия (отвечая на потребность восстановления на уровне поведения). Потом «ребенок» относительно долгое время восстанавливается, успокаиваясь, испытывая чувство комфорта на руках у «взрослого» (получение ресурса на уровнях ощущений и переживаний). После этого у «ребенка» возникает потребность услышать понятные для него объяснения «взрослого»: что же произошло, как с этим можно жить? Переработка происходит на когнитивном уровне — уровне понимания и обретения смысла. Иначе говоря, после появления ресурса «взрослого» в действиях клиентка интуитивно воспроизводила решение задачи переработки травмы на различных уровнях: от телесного до когнитивного.

Итак, анализ результатов консультирования подтверждает известный тезис: травма негативно влияет на картину мира человека, после переработки все изменяется. Это отчетливо проявилось в появлении у клиентки желания родить ребенка. Она поделилась важным осознанием: после работы с ситуацией утраты матери, мир для нее изменился к лучшему, в нем стало возможным иметь детей.

1. Винникот Д. В. Маленькие дети и их матери. М.: Класс, 1998. 80 с.
2. Дозорцева Е. Г. Психологическая травма у подростков с проблемами в поведении. Диагностика и коррекция. М.: Генезис, 2006. 128 с.
3. Киселева М. В., Кулганов В. А. Арт-терапия в психологическом консультировании: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2014. 64 с.
4. Кулганов В. А. Ошибки воспитания и невротизация детей // Дошкольная педагогика. 2005. № 2. С. 54–57.
5. Левин П. А. Исцеление от травмы. Авторская программа, которая вернет здоровье вашему организму. СПб.: ИГ «Весь», 2012. 86 с.
6. Лёйнер Х. Кататимное переживание образов / пер. с нем. Я. Л. Обухова. М.: Эйдос, 1996. 253 с.
7. Лёйнер Х. Средняя ступень символдрамы. Возможности средней ступени [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://symboldrama.ru/category/214#_ftn2 (дата обращения: 05.10.2017).
8. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Эксмо, 2005. 960 с.
9. Пономарева И. М. Работа психолога в кризисных службах. СПб.: СПбГИПСР, 2016. 199 с.
10. Рупперт Ф. Травма, связь и семейные расстановки. М.: Ин-т консультирования и системных решений, 2014. 273 с.
11. Свиридкина Т. Л. Шагни из прошлого. Руководство по психотерапии травмы. М.: ИД «Городец», 2017. 368 с.
12. Черепанова Е. М. Психологический стресс. М.: Изд. центр «Академия», 1996. 96 с.
13. Шефов С. А. Психология горя. СПб.: Речь, 2013. 144 с.

References

1. Winnicott D. W. *Babies and their mothers*. Boston: Da Capo Press, 1987. 144 p. (Rus. ed.: Vinnikott D. V. *Malenkiye deti i ikh materi*. Moscow: Klass Publ., 1998. 80 p.).
2. Dozortseva Ye. G. *Psikhologicheskaya travma u podrostkov s problemami v povedenii. Diagnostika i korrektsiya* [Psychological trauma in adolescents with problems in behavior. Diagnostics and correction]. Moscow: Genezis Publ., 2006. 128 p. (In Russian).
3. Kiseleva M. V. *Art-terapiya v psikhologicheskom konsultirovanii* [Art therapy in psychological counseling]. Kiseleva M. V., Kulganov V. A. (eds.). St. Petersburg: Rech Publ., 2014. 64 p. (In Russian).
4. Kulganov V. A. Oshibki vospitaniya i nevrotizatsiya detey [Mistakes in education and neurologization of children]. *Doshkolnaya pedagogika — Pre-School Pedagogy*, 2015, 107 (2), pp. 54–57 (in Russian).

5. Levine P. *Healing trauma: a pioneering program for restoring the wisdom of your body*. Louisville: Sounds True Inc., 2008. 104 p. (Rus. ed.: Levin P.A. *Istseleniye ot travmy*. *Avtorskaya programma, kotoraya vernet zdorovye vashemu organizmu.* St. Petersburg: Ves Publ., 2012. 86 p.).
6. Leiner H. *Katathymes Bilderleben Grundstufe; Einf. in d. Psychotherapie mit d. Tagtraumtechnik; ein Seminar.* Stuttgart: Georg Thieme, 1970. 236 s. (in German). (Rus. ed.: Leyner Kh. *Katatimnoye perezhivaniye obrazov* [Guided affective imagery]. Moscow: Eydos Publ., 1996. 253 p.).
7. Leyner Kh. *Srednyaya stupen simvoldramy. Vozmozhnosti sredney stupeni* [The middle stage of Guided Affective Imagery. Possibilities of the middle stage] (in Russian). Available at: http://symboldrama.ru/category/214#_ftn2 (accessed 05.10.2017).
8. Malkina-Pykh I.G. *Psikhologicheskaya pomoshch v krizisnykh situatsiyakh* [Psychological assistance in crisis situations]. Moscow: Eksmo Publ., 2005. 960 p. (In Russian).
9. Ponomareva I.M. *Rabota psikhologa v krizishnykh sluzhbakh* [The work of psychologist in crisis services]. St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work Publ., 2016. 199 p. (In Russian).
10. Ruppert F. *Trauma, Bindung und Familienstellen*. Stuttgart: Klett-Cotta, 2005. 278 s. (In German). (Rus. ed.: Ruppert F. *Travma, svyaz i semeynyye rasstanovki* [Trauma, bonding and family constellations]. Moscow: Institute of Counseling and Systemic Solutions Publ., 2014. 273 p.).
11. Sviridkina T.L. *Shagni is proshlogo. Rukovodstvo po psikhoterapii travmy* [Step out of the past. A guide to psychotherapy of trauma]. Moscow: Gorodets Publ., 2017. 368 p. (In Russian).
12. Cherepanova Ye.M. *Psikhologicheskiy stress* [Psychological stress]. Moscow: Akademiya Publ., 1996. 96 p. (In Russian).
13. Shefov S.A. *Psikhologiya gorya* [Psychology of grief]. St. Petersburg: Rech Publ., 2013. 144 p. (In Russian).

ПУЗИКОВ ВАСИЛИЙ ГРИГОРЬЕВИЧ
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологического обеспечения профессиональной деятельности Санкт-Петербургского государственного университета, президент Балтийской ассоциации транзактного анализа, was11@mail.ru

VASILIY PUZIKOV
Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Professional Activity Psychology of St. Petersburg State University, President of the Baltic Association of Transactional Analysis

УДК 159.922

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ В ТРАНЗАКТНОМ АНАЛИЗЕ. ЖИЗНЕННЫЙ СЦЕНАРИЙ И СКАЗКИ

TECHNOLOGY OF WORK WITH FAIRY TALE IN TRANSACTIONAL ANALYSIS. LIFE SCENARIO AND FAIRY TALES

Аннотация. Автор описывает технологии работы со сказкой, основанные на теории транзактного анализа и используемые при проведении тренингов личностного роста. В статье приводятся примеры сказок и варианты их анализа. Рассмотрены также значимые стереотипы, которые есть в сказках участников тренинга.

Abstract. The purpose of this article is to describe the technology of work with fairy tales based on the theory of Transactional Analysis when applied to personal growth training. The examples of fairy tales and variants of their analysis are given. Particular attention is paid to methods of work with fairy tales in terms of the Transactional Analysis. The article describes the complete technology of work with the fairy tale, which allows us to study all the important stereotypes that participants have registered in their fairy tales.

Ключевые слова: жизненный сценарий, сказки, сценарные послания, анализ сказок, транзактный анализ, техника «пустой стул».

Keywords: life scenario, fairy tale, script letters, tales analysis, transactional analysis, «the empty chair» technique.

В детстве все мы любили слушать сказки. Потом, став взрослыми, мы читаем их своим детям. Большинство людей продолжают любить сказки всю жизнь. Психологи тоже любят сказки. А еще они очень любят их анализировать. Практически в каждом психологическом направлении можно найти комментарии к сказкам и их психологические интерпретации. Кроме того, специалисты часто дискутируют на тему: «Кто и зачем писал сказки? Почему мы их любим? Зачем мы их читаем детям?».

Дело в том, что все сказки, особенно народные (те, которые передавались из поколения в поколение веками, обтачивались, усовершенствовались), несут в себе выверенные и сбалансированные послания детям. В транзактном анализе это называется сценарные послания. Авторские сказки зачастую содержат гораздо меньше мудрости, чем народные. Но эта мудрость обязательно должна быть, иначе сказка не понравится и не станет популярной.

Психологи придумывают к известным сказкам, например к таким, как «Спящая красавица», другие, странные, названия. «Как вы считаете, — спрашивают психологи, — для кого эта сказка? Для мальчиков или девочек?»

Психологическая интерпретация к сказке о спящей красавице для девочек называется «В ожидании трупного окоченения». Почему? Возможно, вы слышали когда-нибудь, как женщина, давно пережившая бальзаковский возраст, вдруг говорит в порыве откровенности: «У меня пятеро детей, муж, внуки — прекрасная семья, а я вот всю жизнь мечтаю о принце». Что это значит? Довольно частая история: наступает момент, когда вроде бы пора выходить замуж и рожать детей, но претендент далеко не принц. Что делает большинство? Выходят замуж и «делят» себя пополам. Одна «часть» женщины живет с мужем и детьми в заботах и радостях. А другая — как бы заморожена. «Вдруг появится принц, а я не готова?». Но если принц не появляется, наступает расплата. Какая? Женщина проживает в буквальном смысле полжизни вместо того, чтобы жить полную жизнь, потому что часть себя сохраняет для чего-то.

В мужском варианте эта сказка называется «А вдруг следующая лучше». И это тоже вариант

сценарного послания. Мужчина давно женат, у него жена, дети, внуки, он заботится о семье, но его не покидает мысль: «А вдруг следующая (женщина) лучше?» В данном случае одна его «половина» в семье, а вторая — где-то в поиске. И виртуальный или реальный поиск — не так важно. Просто в жизни семьи будет больше или меньше драматизма. Главное, что «часть» мужчины все равно не участвует в его реальной жизни. Такой вот вариант жизненного сценария. Только этот сценарий для мальчиков.

В книге Эрика Берна «Игры, в которые играют люди» приведен анализ сказки про Красную Шапочку, причем весьма грустный. Эта сказка тоже является примером сценарных посланий, на основе которых ребенок принимает решения о своей жизни. Сказка одна, а решения могут быть разными [2].

Интересны также сказки, которые психологи пишут сами, например «Сказка о теплых пушинках» Клода Штайнера. Замечательная, с очень глубоким смыслом [9].

Толковый словарь русского языка определяет сказку как повествовательное, обычно народно-поэтическое произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил:

В психологической литературе можно встретить такие определения сказки.

• сказка — произведение, в котором главной чертой становится установка на раскрытие жизненной правды с помощью возвышающего или снижающего реальность условно-поэтического вымысла [1];

• сказка — литературный жанр, возникший из народного творчества, который характеризуется включением ирреальных персонажей, событий и условий (пространство, время, обстоятельства), наличием многозначных символических образов и метафор, а также имеет строго определенный сюжетный сценарий, сформированный на общей базовой интенции, которая выстраивается в зависимости от представлений о судьбе, определяющей степень свободы героя сказки; отношения к тому или иному герою или явлению как архетипическому [8].

Для нас в данном случае важно то, что сказка — вымысел (можно придумать что угодно) и то, что это волшебная сказка. Не ни каких ограничений, абсолютно свободное творчество.

Также в психологической литературе представлено много вариантов типологий сказок. В. Я. Пропп выделяет волшебные; кумулятивные; сказки о животных, растениях, неживой природе и предметах; бытовые или новеллистические; небылицы; докучные сказки [9]. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева предложила типологию, которая включает шесть видов сказок: художественные (народные и авторские), психотерапевтические, психокоррекционные, дидактические и медитативные [7].

Кроме того, описано много методов работы со сказками в сказкотерапии и консультировании, со взрослыми и детьми. Нами предлагается новый метод. Его особенностью является то, что сказку пишут сами участники группы, одну на всех, по одному предложению друг за другом. Такой подход позволяет в каждом написанном участниками предложении обнаружить, а затем и проработать психологический конструкт, который непосредственно относится к определенному сценарному решению.

Эрик Берн считал, что жизненный сценарий начинает формироваться с момента рождения. «Первая и самая архаичная версия сценария формируется у ребенка в том возрасте, когда окружающий мир для него еще мало реален. Можно предположить, что родители являются ему гигантскими фигурами, наделенными магической властью, вроде мифологических титанов только потому, что они намного выше и крупнее его» [3, с. 17]. В том числе и по этой причине ребенку нравятся волшебные сказки, истории о больших и сильных существах, а еще о том, как волшебным образом можно справиться с различными проблемами.

В книге «Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы» Берн дал определение жизненного сценария: «… план жизни, который составляется в детстве, подкрепляется родителями, оправдывается последующими событиями и завершается так, как было предопределено с самого начала» [3, с. 14]. В данном определении сценарий — план, который всегда исполняется. Это достаточно прочная конструкция, приводящая человека к предопределенному завершению или расплате.

По Берну, существует три типа жизненных сценариев: сценарий победителя, сценарий не победителя и сценарий проигравшего. Сценарий победителя — счастливый жизненный сценарий; проигравшего — несчастливый; сценарий не победителя — это нечто средне, ни то ни се. Средний сценарий нельзя даже частично отнести к счастливому. В среднем сценарии люди живут «полосатой» жизнью: полоса белая, полоса черная — и так всю жизнь. Но даже в белых полосах человек несчастлив, потому что как только случается что-то хорошее, человек сразу же начинает ожидать расплаты — черной полосы.

Нет врожденной предопределенности сценария. Несчастливый сценарий — результат решения ребенка под воздействием негативных обстоятельств. Если же принять новое решение, мы получаем новый сценарий — более позитивный, более счастливый. Вывод такой: без изменения жизненного сценария нельзя значимо улучшить свою жизнь.

Как это сделать? В настоящей статье предложен один из методов, который можно использовать в тренингах личностного роста по изменению жизненного сценария.

При транзактном анализе сказки рассматриваются как иллюстрации к различным жизненным сценариям. Но основная практическая работа идет совершенно в другом ключе. Мы работаем не с уже написанными и известными всем сказками, а пишем свою, которую потом и анализируем.

Сказка пишется по определенной технологии. Группе из четырех-пяти человек дают лист бумаги, одну ручку на всех и задание: «Вы сейчас

будете писать сказку. Не надо предварительно договариваться, о чем она будет, и обсуждать сказку в процессе. Просто первый участник пишет начало — одно предложение. Затем передает лист по кругу второму участнику. Он, не задавая вопросов и не обсуждая, читает, что написал первый участник, и пишет продолжение (одно предложение). Затем передает лист третьему человеку. Третий читает сказку сначала и пишет свое предложение. И так далее по кругу». Обычно нужно шесть-восемь кругов, чтобы получился связанный текст.

Когда участники группы получают задание, они не знают, каким будет результат. Им просто дано задание написать сказку. Всё! Участники не понимают, зачем они пишут. В этом содержится сама идея: раз мы пишем сказку, то можно писать всё, что придет в голову. Если одному не нравится то, что написал предыдущий участник (события, герои), то он вправе это исправить своим продолжением (ввести своих героев и поменять ход событий). Таким образом, получается «сборная» и при этом общая сказка, в которой есть и завязка, и последовательно разворачивающиеся события, и какой-то конец (счастливый или не очень).

Безусловно, основной смысл психотерапевтической работы заключается не в написании сказки, а в ее анализе. Сказки получаются очень разные. Но когда каждый участник потом читает только свои слова, оказывается, что это всё про него, про человека, который эти слова написал. Можно было бы написать миллион других слов, но они пишут то, что привычно. Это имеет непосредственное отношение к их жизненному сценарию. Конечно, это не весь жизненный сценарий, но четыре-пять, иногда восемь ключевых моментов обязательно в таких предложениях найдутся. И когда участники читают сказку, некоторые из них уже понимают, что они читают о себе.

Приведу примеры двух вариантов сказки из реальных тренинговых групп, по одной сказке сделаю маленький комментарий того, что получается в итоге работы со сказкой в группе.

Сказка № 1. (Здесь и далее приводится оригинальный текст.)

«В некотором царстве, в некотором государстве жила-была принцесса, и пришло ей время выйти замуж. И хотела она мужа не простого, а из самой далекой прекрасной страны, называемой Иностранди. Но рядом таких мужей не было, и стала она думать: «Где такого найти?» Пока однажды в их деревню не приехал гонец из той самой Иностранди. Он принес радостную весть о том, что в Иностранди прекрасный принц ищет свою прекрасную принцессу. Стала принцесса готовиться к приезду принца, обновлять гардероб, ходить по spa-салонам. Да перестаралась дурочка та влюблённая, и передержала маску на своём лице, и прекрасное личико превратилось в прыщавое и некрасивое. А приезд принца был уже не за горами, его ждали со дня на день. И обратилась тогда девушка к своей доброй тётушке-волшебнице, которая всем племянникам всегда помогала. А волшебница та была самым лучшим в королевстве косметологом и сделала принцессу ещё прекраснее, чем она была, и у принца уже не оставалось никаких шансов не влюбиться в принцессу, что и произошло.

Увидел по приезду принц принцессу и влюбился без памяти. Да вот только без ноги он оказался, зато с самой красивой улыбкой на свете. «Ну что же мне с ним, на Олимпиадах выигрывать? — подумала принцесса.— За то у него самый крутой конь в Иностранди и полцарства». И влюбилась принцесса в принца, а принц оказался заколдованным. И как только принцесса поцеловала принца — выросла у него нога.

Жили они в любви и счастье, и через год у них родился сын-наследник. И полюбил он лягушку из болота, которая сидела на кувшинках в болоте и строила ему глазки, заигрывая. И начал ее принц целовать по 30 минут на дню, ожидая волшебных изменений. Изменений не происходило, и принц впал в депрессию. Сводил с ума родителей день изо дня, и всё шло к тому, что он станет правителем-тираном. А потому что нечего целоваться со всякими жабами при законной жене!

Наладилась у них жизнь, и всё было хорошо, но вдруг приходит известие, что соседи идут войной на их маленькую страну. И началась великая битва между двумя королевствами. Они бились три дня и три ночи, а победителей в этой войне не было. И пришлось заключить Иностранди невыгодное мирное соглашение. Король второго королевства для заключения мира потребовал отдать ему в жены принцессу. А так как он был верный и добрый, то принцесса была только рада, и уехали они с сыном в прекрасное королевство Монако, жили долго и счастливо».

Вот такая сказка! Ее писали пять участников.

После того как группа допишет, я всегда спрашиваю: «Как вы думаете, зачем вы писали сказку?» Версии встречаются разные: иногда участники сразу говорят, что писали про себя. Иногда отвечают: «Ну просто так — время занимали». А потом я прошу каждого прочитать только свои слова.

Вот слова двух участников, писавших эту сказку (по отдельности). Посмотрите, насколько они разные, практически два отдельных сюжета разворачиваются внутри.

Сказка участника № 1.

«В некотором царстве, в некотором государстве жила-была принцесса.

Он принёс радостную весть о том, что в Иностранди прекрасный принц ищет свою прекрасную принцессу.

А волшебница та была самым лучшим в царстве косметологом, и сделала она принцессу ещё прекраснее, чем она была, и у принца уже не оставалось шансов в неё не влюбиться.

И влюбилась принцесса в принца, а принц оказался заколдованным. И как только она его поцеловала — у него выросла нога.

А потому что нечего целоваться со всякими жабами при законной жене!

Король второго королевства для заключения мира потребовал отдать ему в жёны принцессу Иностранди. А так как он был верный и добрый, то принцесса была только рада, и уехала она

с сыном в прекрасное королевство Монако, жили они долго и счастливо.»

Сказка участника № 2.

«И хотела она мужа не простого, а из самой далекой прекрасной страны, называемой Иностранидией.

Да перестаралась дурочка та влюблённая, и передержала маску на своём лице, и прекрасное лицо превратилось в прыщавое и некрасивое.

Да только вот без ноги он оказался, в протезе, за то с самой красивой улыбкой на свете.

И полюбил он лягушку из болота, которая сидела на кувшинках и строила ему глазки, заигрывая.

И началась великая битва между двумя королевствами».

Разница между первой и второй сказкой очень существенная, как будто это текст из двух разных историй. У одного участника со счастливым концом, у второго — с трагичным. В ходе сказки первого случались лишь хорошие события, во втором случае сплошные несчастья.

Согласитесь, это говорит о многом. Иногда встречается вообще поразительный вариант, когда четыре человека написали сказку, а все герои у каждого получились свои. Например, у одного принцесса, у другого принц, у третьего конь, у четвертого колдунья. И когда каждый начинает читать свои слова, то оказывается, что один писал только о принцессе, другой — о принце, третий — о его волшебном коне, а четвертый — исключительно о колдунье. Всё это было в одной и той же сказке и очень связано между собой. Сохранена логическая последовательность: начало, некий вариант проживания событий и расплата в конце. А драматичная, печальная или радостная развязка — это уже у кого какой взгляд на жизнь.

На что надо обращать внимание при анализе сказок?

Во-первых, значимы действия, которые совершают герои. Они отражают наше типичное отношение к жизни, направленное вовне или внутрь. Например, это могут быть активные действия, совершаемые самим участником или, наоборот, ожидание активности от других людей.

Во-вторых, очень важны резкие изменения. Скажем, люди пишут: «Но в этот момент пролетел дракон…», «напали разбойники…», «началась война…» и т. д. Это тоже отражает установки жизненного сценария.

Бывает, человеку кажется, что сказка слишком чудесная, красивая и «для остроты нужно подсыпать перчика». Это тоже ожидания и установки по поводу того, что происходит в жизни, а главное, что сам человек от нее ждет. В ходе анализа сказки он говорит: «Так было неинтересно, скучно. Спокойная и счастливая жизнь — это не про меня. Мне надо, чтобы произошло что-то эдакое».

Далее обращаем внимание на то, как участники заканчивают свои предложения. Например, человек пишет очередное предложение, доводит в нем событие до какого-то значимого момента и обрывает все: «Пошли они в лес и встретили там…». Кого встретили — не пишет. Он отдает свое право решать следующему участнику. Если таких предложений несколько (что часто встречается), у участника можно спросить: «Скажи, а в твоей жизни ты так же поступаешь? Ты что-то делаешь-делаешь, доходишь до какого-то ключевого момента, а потом решение должен принять посторонний человек? Кто-то другой управляет твоей жизнью?»

При анализе сказок надо все время спрашивать участника, что для него значат эти слова. Со стороны может казаться что-то одно, а в действительности человек вам расскажет совсем иную историю. Практически в каждом предложении есть два-три ключевых момента, которые явно написаны не просто так. Случается, в шести предложениях участник пишет одно и то же слово шесть раз. Например: «Сели и подумали…», «пришли и подумали…», «увидели и подумали…». Или другие слова: договорились, посовещались, поговорили и решили и т. п. Это тоже стереотип, на котором основывается жизненный сценарий.

Вот другой пример. Он очень наглядно демонстрирует, насколько необычными и неожиданными бывают сюжеты и главные герои сказки, написанной в группе.

Сказка № 2.

«Жила-была на свете маленькая, пушистая кошечка. Она жила в сказочном красивом лесу, в уютном, красивом, наполненным солнечным светом доме. И было у нее много-много друзей: и зайчата, и бельчата, и лисята; и любили они вместе играть. Они регулярно встречались на своей любимой полянке, где было много зеленой травы, всегда светило Солнце. Однажды кто-то рассказал кошечке, что есть на свете волшебное молоко очень-очень вкусное, и захотелось кошечке его попробовать. И стала она думать, где ей его найти. И была у этой кошечки тётя, которая всё-всё знала и могла подсказать. Но с пустыми руками к тёте идти не хотелось, тогда она стала думать и обращаться к своим друзьям, чего бы подарить тёте. И собрали все вместе целую корзинку с гостинцами, земляникой, орехами, яблоками.

Взяла кошечка корзинку, одела волшебные сапожки, сказочную шляпку и отправилась в путь. Идёт по лесной дорожке, песни поёт, цветы собирает. И тут встречается ей тигр. Напугалась кошечка, но тигр улыбнулся и спросил: "Зачем же такая хрупкая красавица ходит по лесу полному неожиданностей одна?". Она ответила ему, что идёт к тёте попробовать волшебного молока, на что тигр ответил: "А можно мне вместе с тобой?". Подумала она, подумала и согласилась. Тигр посадил её себе на спину, и понеслись они вскачь. Вскоре они увидели на пригорке дом тётушки, который утопал в цветах, в саду гуляли олени-зайцы, белки собирали плоды, а тётушка варила варенье и пела песню.

Увидела кошка из окна свою племянницу, обрадовалась, но увидела тигра и испугалась. Однако его обезоруживающая улыбка помогла ей, сказала, что тигр добрый и хороший, и она скорее пригласила их в круг. Тигр познакомился с тётей, пушистой кошечкой, поинтересовался, чем она любит заниматься. Она ответила: "Варить варенья, волшебные зелья, всякие вкусности". Тигру захотелось попробовать чего-нибудь, и попросил он угостить её

только что приготовленным вареньем. Тётушка взяла ложку и угостила тигра вареньем. Но варенье-то было не простое, а волшебное, и произошло нечто неожиданное: хвост тигра вдруг стал ярко-зеленым. Тигр сначала обрадовался, а потом спросил у волшебницы: "А зачем ему такой подарок, и что теперь с ним делать?". Мудрая кошка сказала, что это временный эффект, просто чтобы поднять настроение, увидеть что-то необычное. Это тигра порадовало ещё больше, и он пошёл развлекаться на лужайку возле дома, гоняться за своим новым хвостом. Пока тигр развлекался со своим хвостом, кошечка передала тёте корзинку с гостинцами и спросила: "А не знает ли она о волшебном молоке? Что за молоко такое, и где его достать?". "Моя дорогая племянница",— воскликнула тётя-кошка,— это молоко как раз вчера привезла моя подруга-носорог. Зови скорее друзей, мы будем пить волшебное молоко и есть мое варенье…».

В процессе чтения этой сказки уже можно понять, кто какие предложения писал, потому что у некоторых людей основная идея повторяется очень ярко.

В транзактном анализе мы используем сказку как вариант диагностики закономерностей сценария [10]. У членов группы возникает осознание того, что, безусловно, есть связь между происходящим в их жизни и тем, что они написали в сказке. После диагностики нужна проработка ситуаций. Для этого мы можем обратиться к гештальт-терапии. Те конструкции, которые выявились в сказке участника, очень похожи на то, что называется «незавершенный гештальт».

Гештальт-терапия — гуманистическое направление в психотерапии, основанное на экспериментально-феноменологическом и экзистенциальном подходах. Зародилось оно в 1950-х годах и получило большое распространение начиная с 1960-х. Основоположником этого направления признан Фриц Перлз. Целью гештальт-терапии является создание и укрепление целостного образа (гештальта) личности клиента. Посредством осознавания и самоанализа клиент должен выявить отвергаемые им части своей личности: эмоции, потребности, черты характера, мысли, затем принять их, принять себя и тем самым восстановить личностную целостность. Для завершения используются методы «пустого стула» и отождествления. Можно предположить, что полимодальный подход — синтез транзактного анализа и гештальт-терапии позволит эффективнее диагностировать и проработать сценарные установки, найти неправильные сценарные решения.

Эти и другие методы подходят для работы со сказкой. Так, прочитав сказку конкретного участника, можно выбрать как минимум двух персонажей с каким-то явным взаимодействием, например с противоположными началами. В первой сказке были принцесса и принц. И мы можем устроить между этими персонажами диалог. Участник, садясь на один стул, говорит от лица принцессы. Он может сказать всё, что думает о принце. Потом участник пересаживается на другой стул и говорит уже от лица принца. Нам остается проанализировать этот диалог [7].

Такая работа зачастую дает весьма интересные результаты: человек вдруг начинает осознавать свою позицию по поводу самых разных взаимоотношений. Например, с противоположным полом, свои ожидания от этих отношений и, что очень важно, свое представление о том, что ожидает от них другая сторона. Или это может быть вообще отношение к жизни, когда участник говорит: «Я себя во многих ситуациях чувствую "принцессой"».

Следующий вариант работы со сказкой — метод отождествления [7]. Мы выбираем как можно больше персонажей сказки (не только принц/принцесса), далее просим участника говорить от лица каждого персонажа, отождествляя себя с ним. Например: «Я принцесса, я красивая (или прекрасная), я люблю…». И он описывает себя как принцессу, какая она, чего хочет, что делает, зачем она в сказке… То же самое с остальными персонажами: «Я принц, я сильный и смелый…» и т. д.

В процессе участник обязательно находит что-то значимое для себя, ведь все персонажи сказки и их действия — это то, что написал лично он. Это какие-то проекции, части его личности и т. д. Если же между персонажами сказки есть конфликт, то он служит поводом для работы со стульями, поскольку скорее всего можно говорить о наличии внутриличностного конфликта у участника. Кроме того, мы получаем более глубокое понимание того, что содержится в сказке.

Следующий вариант работы — поиграть в эту сказку. Человек, чью сказку выбрали, назначает на роли своих персонажей других участников группы. Сам же он становится режиссером и говорит всем остальным, что они должны делать, как взаимодействовать друг с другом. Разыгрывается действие, участники начинают подходить друг к другу, говорить что-то, выражать какие-то чувства, эмоции. «Режиссер» вмешивается в процесс, объясняет, что надо поменять в диалогах и поведении. Например: «это нужно говорить спокойнее», «это, наоборот, надо показать более эмоционально», «этот персонаж с этим не взаимодействует» и т. п. Получается, что участник, чья сказка проигрывается, смотрит на свою внутриличностную работу со стороны и, вмешиваясь, проводит ее более эффективно для себя.

Усилить рассмотренный вариант работы со сказкой можно включением «режиссера» в само действие. Человек, чью сказку играют участники тренинга, теперь уже не режиссер, а исполнитель одной из главных ролей. В ходе такого проигрывания практически всегда выявляются две-три фигуры, которые явно находятся либо в антагонистически-конфликтных отношениях, либо в дополняющих (они друг без друга жить не могут). По результатам можно повторить работу со стульями.

Такой подход, на наш взгляд, более глубокий, поскольку мы работаем с тем, о чем люди обычно не заявляют сами, когда приходят на тренинг или личную консультацию. Человек вдруг понимает, почему для него важны эти персонажи, которых он проецирует иногда на реальных людей в жизни, иногда на части своей личности. Таким образом можно быстрее выйти на внутриличностный конфликт.

Отметим еще один положительный момент: независимо от того, имеется у участников группы мотивация на работу и написание сказки или нет — это никогда не повлияет на результат. Все речевые паттерны в голове уже есть. Мы пишем именно эти слова и не напишем другие. И когда участника спрашивают: «Почему ты так написал? Почему он у тебя ехал 33 дня, а не полетел на ковре-самолёте? Зачем нужно было искать мудреца, ведь легче было воспользоваться волшебной палочкой? Почему мудрец не просто помог, а поставил какие-то условия?». Человек удивляется: «А что, разве так можно было?» «Конечно, это же сказка!» Можно написать все что угодно. Но пишут то, что пишут [10].

На тренинги личностного роста часто приходят люди по второму, третьему и четвертому разу. Они писали сказку не единожды и уже понимают, что и зачем пишут. Но в результате это всегда новые открытия и поводы для дальнейшей психологической работы. Самым удивительным является реакция участников тренинга — от полного отрицания до абсолютного удивления. Нередко у одного и того же человека можно увидеть всю гамму чувств. Сначала отрицание: «Ничего не понятно, это не про меня». Затем: «Что-то в этом есть». Далее: «Вот это точно про меня». А в итоге: «Я все понял, для меня это просто открытие, удивительно, как я сначала ничего не понимал». И это только диагностика, интересный и необычный взгляд на себя и свою жизнь, на некоторые закономерности, в общем на свой жизненный сценарий.

Вот еще один пример сказки и работы с конкретным человеком по ее содержанию.

«Жила-была прекрасная Королевна. Она мучилась в душном замке. Замок был огромным и мрачным, даже птицы из сада не пели рядом. Но были и волшебные помощники, которые делали жизнь Королевны легче и лучше. К тому же Королевна обладала волшебной силой, которая еще дремала в ней. Ей никто об этом не говорил, а спросить было не у кого. Все вокруг только выполняли ее приказания. И однажды ее сила пробудилась и… Она начала думать, как ею управлять и чем сила может быть полезной для королевы. Сначала она наполнила светом все комнаты замка, и он перестал быть таким мрачным. Расцвели сады, запели птицы, Королевна стала полноценной королевой. И всё же что-то внутри ее мучило, она же по-прежнему жила в душном замке с ощущением, что ей чего-то не хватает. Она приказала открыть все окна, но потом поняла, что этого мало. Что-то было внутри ее самой, ей не с кем было поговорить, задать вопрос, почему ей до сих пор душно. И она начала путешествовать, узнавать новое, странствовать, открывать в себе все новые грани и возможности. На новом пути Королевне встречались интересные люди, но были и барьеры, только теперь Королевна иначе к ним относилась, как к интересным задачам. Однажды… Она встретила юношу, который был одет не как богатый человек, но он задал ей вопрос. На этот вопрос королева не знала ответа, поэтому она решила не останавливаться на достигнутом. Королевна поняла для себя, что жизнь в движении и постижении нового, в расширении границ интереснее, чем жизнь в душном замке».

Это предложения только одного участника:

«Она мучилась в душном замке.

К тому же Королевна обладала волшебной силой, которая еще дремала в ней.

Она начала думать, как ею управлять и чем сила может быть полезной для королевы.

И всё же что-то внутри её мучило, она же по-прежнему жила в душном замке с ощущением, что ей чего-то не хватает.

На новом пути Королевне встречались интересные люди, но были и барьеры, только теперь Королевна иначе к ним относилась, как интересным задачам. Однажды….

Королевна поняла для себя, что жизнь в движении и постижении нового, в расширении границ интереснее, чем жизнь в душном замке».

Работа с участником группы (клиент — Татьяна).

Василий: Татьяна, есть ли у вас догадки, мысли о том, что значат данные слова в вашей жизни?

Татьяна: Я могу сказать, что в нескольких предложениях описала последний год своей жизни. То есть жизнь в душном замке, из которого хотелось выйти при помощи себя, активировать в себе какие-то возможности. Но что я заметила… В жизни постоянно присутствует неудовлетворенность, все время чего-то не хватает. Не для счастья, а просто. И нет осознания чего… какого-то ингредиента. И еще очень сильно поменялось мировоззрение. Если раньше я воспринимала проблемы как: «за что», «почему», то теперь воспринимаю их с распростертыми объятиями, поскольку это точки роста. Радует то, что появилось в жизни движение. Что касается многоточия после «однажды», то для меня это не отдача права другому управлять моей жизнью, я это писала с целью привлечь в жизнь единомышленников. Создание группы людей, которые соответствуют моему мировоззрению, моему пути. Я готова с ними поделиться.

В.: Чем?

Т.: Эмоциями, любовью, созданием чего-либо.

В.: Управлением?

Т.: Да, управлением, но не решением выбора пути. Выбираю я.

В.: Здесь можно проследить много параллелей, но мы сделаем простую вещь: прочитайте теперь каждое предложение и дайте комментарий по каждому.

Т.: «Она мучилась в душном замке». Наверное, это моя прошлая жизнь в замужестве, из которой я вырвалась.

В.: Прочитайте, пожалуйста, следующее предложение.

Т.: «К тому же Королевна обладала волшебной силой, которая еще дремала в ней». Здесь могу сказать, что моя жизнь складывалась как-то, а вот уже на последнем этапе я поняла, что могу менять жизнь так, как хочу. И для этого у меня есть силы, единственное, что мне нужно,— понять, в чем я сильна и принять в себе это. Принять себя такой, какая я есть.

В.: Следующее.

Т.: «Она начала думать, как ею управлять и чем сила может быть полезной для королевы». Здесь я поняла, что сила, или энергия, которой мне

не хватает… я могу ее сама добывать и решать, что с ее помощью создавать. Благодаря моей внутренней силе, я могу идти тем путем, который нравится мне, а не тем, что мне советуют другие, те, кто меня окружает. Как в компьютерной игре переходишь от уровня к уровню, так и сейчас, если хочу почувствовать себя профессионалом, изучаю этот предмет и перехожу на следующий уровень.

«И всё же что-то внутри её мучило, она же попрежнему жила в душном замке с ощущением, что ей чего-то не хватает». Это, наверное, остаточное ощущение, что сейчас что-то стукнет по голове, не может же быть все хорошо, и что я не до конца прожила ситуацию, связанную с разводом и переменой в моей жизни.

«На новом пути Королевне встречались интересные люди, но были и барьеры, только теперь Королевна иначе к ним относилась, как интересным задачам, однажды…». Это о том, что в моей картине мира все, что со мною происходит, дается мне не для того, чтобы меня наказать или меня поощрить, а чтобы я чему-то научилась. В каждой ситуации я сама решаю, какой опыт мне приобрести.

«Королевна поняла для себя, что жизни в движении и постижении нового, в расширении границ интереснее, чем жизнь в душном замке». Здесь больше страх, что я еще недостаточно умею, знаю и вижу. Есть опасение: а вдруг повторится то, что было раньше… вдруг я не увижу элемент моего сценария и вернусь к своему прежнему состоянию.

(Стоит обратить внимание на следующее: все, что человек сам говорит в своих комментариях важнее чужой интерпретации. Например, как бы я мог понять про страх, если о нем ничего не говорится в тексте сказки.)

В.: Татьяна, выберите два значимых персонажа и поговорите от имени каждого из них.

Т.: Я выбираю Дремлющая Сила и Страх.

Я Дремлющая Сила, меня очень много. Во мне есть много энергии, много интересного. Я разноцветная, красочная и закипающая. И достаточно сделать одно небольшое усилие, посмотреть в мою сторону и увидеть, как много я способна внести в этот мир, как много пробудить, насколько не истощаемы мои запасы, мои источники. Я Дремлющая Сила, которая несет цвет, мир, любовь и может менять все вокруг, не причиняя вреда, позволяет каждому человеку видеть мир в тех красках, в каких он его видит. Я Дремлющая Сила, которая наполняет и не останавливается.

В.: А почему сила дремлющая?

Т.: Дремлющая потому, что ее настолько много и чтобы она проявилась нужно иметь готовность к этому. Чтобы она сразу не обожгла, не взорвалась, не разрушила, нужно иметь сильный каркас. Чтобы применение ее было не деструктивно ни для меня, ни для других.

В.: Теперь Страх.

Т.: Я Страх Повторения, я такой мерзкий липнущий, меня все время откидывают, а я прилипну то к ботинкам, то к джинсам, то еще к чему-нибудь. Я такой серенький, тщедушный. Я Страх Повторения… ошибок, которые уже невозможно повторить, но я все равно пытаюсь проникнуть и зацепиться. Хотя поверхность уже гладкая, я найду способы, чтобы зацепиться.

В.: Предлагаю устроить диалог между этими персонажами. Нужно сесть на стул. Это будет стул Дремлющей Силы, а напротив стул Страха. Представьте, что напротив вас сидит Страх. Посмотрите на него и скажите, что вы чувствуете?

Т.: Я смотрю на него и вижу, что он казался большим, а теперь маленький, и я чувствую жалость. Мне тебя жалко, ты такой маленький и серенький. Я понимаю, что тебе хочется жить, но… (Вздыхает.) Может, найти тебе другое применение, не Страхом тебе работать. Смешной, маленький, не знаю, что теперь сказать. Раньше я тебя побаивалась, боялась из-за тебя не увидеть какие-то ошибки, но теперь я не вижу Страх, тебя, иди.

В.: Иди? В смысле — все, свободен?

Т.: Да, вали. Убивать так прямо не буду, свой родной, но иди.

В.: Татьяна, теперь вам нужно пересесть на стул напротив. Посмотрите в глаза Дремлющей Силе. Вы сейчас Страх. Скажите, что вы чувствуете?

Т.: Мне так грустно, что я не нужен. Я тебе очень нужен, в целях самосохранения, чтобы ты не вляпалась в очередную историю. Предлагаю тебе контракт, я не буду работать маленьким тщедушным Страхом Повторения, а буду предостерегать тебя от опасностей.

В.: «Предлагаю тебе контракт…» Звучит как-то не уверенно, энергии в этом нет. Готов бороться или нет?

Т.: Меня прямо разрывает от двух полярных мыслей: одна, что нужно вообще убить, а другая, что это можно как-то исправить. Как страх, думаю, меня нужно уничтожить, но как любое существо, я хочу, чтобы меня пожалели и оставили, но главное, чтобы пожалели. Сам я не справлюсь.

В.: Хорошо, нужно сесть на стул напротив. Что внутри?

Т.: Если следовать принятому ранее решению, поступать так, как хочется мне, а не другим, то «казнить, нельзя помиловать».

(Да, решение принято, но слишком много оправданий и комментариев. Чтобы справиться с этой ситуацией, можно еще несколько раз предложить пересесть, пока не будет чего-нибудь более определенного в договоренностях между персонажами. Я в данной работе применил метод из НЛП — «Фонарики».)

В.: Татьяна, а чего не хватает Страху, чтобы он понравился?

Т.: Полезности, любви и уверенности.

В.: С каким цветом у вас ассоциируется полезность, любовь и уверенность?

Т: Зеленый, голубой и желтый.

В.: Представьте, что у вас есть три электрических фонарика: с зеленым, голубым и желтым стеклышками и посветите ими на Страх. Что происходит?

Т. (на лице появляется улыбка): Теперь это такая маленькая девочка в розовом платье и с бантиками. Теперь это не Страх, она мне нравится, и ее можно оставить.

В.: Хорошо, спасибо.

Приведенный пример показывает, что использование этого метода позволяет выявить и проработать значимые личностные противоречия клиента, те противоречия, которые не обнаруживаются в беседе при психологическом консультировании и имеют явное сценарное происхождение. Они могут оказывать на жизнь человека очень большое влияние. Обычно это звучит как «я очень хочу, но мне все время что-то мешает», «у меня большие планы, но все что-то не складывается, все никак не начать» и т. д.

Проводя подобную работу, мы заменяем противоречивые сценарные решения на более эффективные, такие, которые не ограничивают, а наоборот — стимулируют, подталкивают, активизируют. Что еще важно — экологичность данной работы, здесь невозможно навредить. Все происходит на уровне проекций, и результаты осознаются на стадии превращения проблемы в ресурс.

Заключение. Работа со сказками в транзактном анализе является одним из самых перспективных методов. Она позволяет не только провести диагностику проблемы, но и проработать материал. Эта технология может быть использована в различных тренингах личностного роста, в том числе не ориентированных на транзактный анализ. Даже разговор о жизненном сценарии можно опустить, поскольку наличие такого количества закономерностей, которые проявляются в ходе анализа написанной сказки, дает основания сделать множество выводов.

При этом мы используем методы, заимствованные из гештальт-терапии, например метод отождествления и работы с «пустым стулом», а также проигрывание ситуации индивидуальной сказки по ролям. Практика показывает, что подобный полимодальный подход дает более глубокий результат для участников тренинга.

1. Аникин В. П. Русская народная сказка. М.: Художественная литература, 1984. 176 с.
2. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. М.: Попурри, 2006. 528 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. М.: Эксмо, 2008. 200 с.
4. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. М.: Эксмо, 2017. 576 с.
5. Берн Э. Структура и динамика организаций и групп. М.: Попурри, 2006. 352 с.
6. Берн Э. Трансакционный анализ в психотерапии. М.: Эксмо, 2006. 256 с.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб.: Златоуст, 1998. 352 с.
8. Наговицын А. Е., Пономарева В. И. Теория сказки и сказкотерапия. Кн. 2: Типология сказки. М.: Эксмо, 2010. 336 с.
9. Пропп В. Я. Морфология сказки. Исторические корни волшебной сказки. (Собрание трудов В. Я. Проппа). М.: Лабиринт, 1998. 336 с.
10. Рубштейн Н. В. Сценарий твоей жизни, или Как хочешь, так и будет. М.: Генезис, 2006. 63 с.
11. Штайнер К. Сценарии жизни людей. Школа Эрика Берна. СПб.: Питер, 2003. 416 с.
12. Штайнер К. Сказка про пушистиков [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.transactional-analysis.ru/thinking/54-pushistiki (дата обращения: 10.05.2017).
13. Энрайт Д. Гештальт, ведущий к просветлению. СПб.: Человек, 1994. 144 с.
14. Karpman S. B. Script drama analysis II. The Redecision, transference, Freudian, existential, and Darwinian drama triangles; script formula G and the. Three P's of script protocol and promotion. Available at: https://www.karpmandramatriangle.com/pdf/scriptdramaanalysis2.pdf (20.04.2017).
15. Vallejo J. O. On the first-order functional model of the ego states. EATA Newsletter, 2006, October (87). Available at: http://www.eatanews.org/wp-content/uploads/2015/03/On-the-first-order-functional-model-of-the-ego-states.pdf (accessed 22.04.2017).

References

1. Anikin V. P. *Russkaya narodnaya skazka* [Russian folk tale]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ., 1984. 176 p. (In Russian).
2. Berne E. *A layman's guide to psychiatry and psychoanalysis*. New York: Simon and Schuster, 1957. 320 p. (Rus. ed.: Bern E. *Vvedeniye v psikhiatriyu i psikhoanaliz dlya neposvyashchennykh*. Moscow: Popurri Publ., 2006. 528 p.).
3. Berne E. *Games people play: the psychology of human relationships*. New York: Grove Press, 1964. 216 p. (Rus. ed.: Bern E. *Igry, v kotoryye igrayut lyudi*. Moscow: Eksmo Publ., 2008. 200 p.).
4. Berne E. *What do you say after you say hello! The psychology of human destiny*. New York: Grove Press, 1972. 457 p. (Rus. ed.: Bern E. *Lyudi, kotoryye igrayut v igry. Psikhologiya chelovecheskoy sudby*. Moscow: Eksmo Publ., 2017. 576 p.).
5. Berne E. *The structure and dynamics of organizations and groups*. Philadelphia: J. B. Lippinkott & Co., 1963. 260 p. (Rus. ed.: Bern E. *Struktura i dinamika organizatsiy i grupp*. Moscow: Popurri Publ., 2006. 352 p.).
6. Berne E. *Transactional analysis in psychotherapy*. New York: Grove Press, 1961. 270 p. (Rus. ed.: Bern E. *Transaktsionnyy analiz v psikhoterapii*. Moscow: Eksmo Publ., 2006. 256 p.).
7. Zinkevich-Yevstigneyeva T. D. *Put k volshebstvu. Teoriya i praktika skazkoterapii* [The path to magic. Theory and practice of fairy tale therapy]. St. Petersburg: Zlatoust Publ., 1998. 352 p. (In Russian).
8. Nagovitsyn A. Ye., Ponomareva V. I. Teoriya skazki i skazkoterapiya [Theory of fairy tales and fairytale therapy]. In: *Tipologiya skazki. Kniga 2* [Typology of a fairy tale. Book 2]. Moscow: Eksmo Publ., 2010. 336 p. (In Russian).
9. Propp V. Ya. *Morfologiya skazki. Istoricheskiye korni volshebnoy skazki* [Morphology of a fairy tale. Historical roots of fairy tale]. Moscow: Labirint Publ., 1998. 336 p. (In Russian).

10. Rubshteyn N. V. *Stsenariy tvoyey zhizni, ili kak khochesh, tak i budet* [Scenario of your life, or whatever you want, it will be]. Moscow: Genezis Publ., 2006. 63 p. (In Russian).
11. Steiner C. *Des scénarios et des hommes*. Paris: EPI, 1984. 445 p. (In French). (Rus. ed.: Shtayner K. *Stsenarii zhizni lyudey. Shkola Erika Berna* [Scenarios of people's lives. School of Eric Berne]. St. Petersburg: Piter Publ., 2003. 416 p.).
12. Steiner C. *The warm fuzzy tale*. Available at: http://bouncybands.com/Warm-Fuzzy-Tale.pdf (accessed 10.05.2017).
13. Enright J. B. *Enlightening Gestalt: waking up from the nightmare*. Pro Telos, 1980. 201 p. (Rus. ed.: Enrayt D. *Geshtalt, vedushchiy k prosvetleniyu*. St. Petersburg: Chelovek Publ., 1994. 144 p.).
14. Karpman S. B. *Script drama analysis II. The Redecision, transference, Freudian, existential, and Darwinian drama triangles; script formula G and the. Three P's of script protocol and promotion*. Available at: https://www.karpmandramatriangle.com/pdf/scriptdramaanalysis2.pdf (20.04.2017).
15. Vallejo J. O. On the first-order functional model of the ego states. *EATA Newsletter*, 2006, October (87). Available at: http://www.eatanews.org/wp-content/uploads/2015/03/On-the-first-order-functional-model-of-the-ego-states.pdf (accessed 22.04.2017).

СУЛИМИНА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА
кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психологии Тверского филиала Московского гуманитарно-экономического института, sulimina_oxana@mail.ru

OKSANA SULIMINA
Cand.Sc. (Psychology), Head of the Department of Psychology, Tver branch of the Moscow Humanitarian-Economic Institute

УДК 159.9.072+159.923.2

КОМПЛЕКСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ*

A COMPREHENSIVE STUDY OF PERSONALITY DEVELOPMENT IN SOCIAL ORPHANS OF ADOLESCENT AGE

Аннотация. Статья подводит некоторые итоги исследования личностного развития социальных сирот подросткового возраста. Приводятся результаты изучения специфики взаимосвязей уровня личностного развития (по методике Джейн Левинджер) с механизмами саморегуляции и параметрами идентичности у таких детей по сравнению с не сиротами. В заключение делается вывод о том, что индивидуально-личностные особенности могут в определенной степени компенсировать неблагополучные условия социализации.

Abstract. The article summarizes results of the study of personality development in social orphans of adolescent age. The role of personal self-regulation in personality development of social orphans is clarified. The results of studying the specifics of interrelations between the stage of ego development (according to the method, developed by Jane Loevinger) and mechanisms of personal self-regulation and identity parameters in social orphans, compared with non-orphans are given. The conclusion is drawn that individual personality traits can to some extent compensate for the unfavorable conditions of socialization in which social orphans are located.

Ключевые слова: личностное развитие, подростковый возраст, социальные сироты.

Keywords: personality development, adolescence, social orphans.

Проблема личностного развития в подростковом возрасте в различных условиях социализации является актуальной областью современных исследований, востребованных в рамках психологической практики. Взросление молодежи сегодня происходит на фоне нестабильности института семьи, размытости моральных ценностей, уже не обеспечивающих твердой опоры для выстраивания личности; все чаще возникают ситуации неопределенности, когда привитые социальные нормы, стереотипы поведения и выученные социальные роли не срабатывают, и т. п. Весьма серьезно это влияет на подростков, лишенных попечения родителей, — социальных сирот. Особенности переходного возраста и трудные жизненные обстоятельства диктуют необходимость поиска возможных мер формирования жизнеспособной личности, обладающей достаточными внутренними ресурсами для успешного становления и взаимодействия в социуме.

Социальные сироты — это «особая группа детей, имеющих кровную семью и оставшихся без попечения родителей по социально-экономическим, психолого-педагогическим и иным причинам» [17, с. 19]. Из-за отсутствия адекватных психологических условий для формирования полноценной личности сиротам требуется затрачивать повышенные усилия для решения задач собственного развития. Данная ситуация обостряется тем, что в период перехода от детства к взрослости молодыми людьми переживается кризис, сопряженный с качественными изменениями и порой «тектоническими сдвигами» в личности.

Подростковый период играет важнейшую роль в жизни человека, поскольку именно тогда происходит смещение движущих сил развития извне внутрь. Это некая «точка бифуркации», из которой движение может пойти в сторону роста и усложнения или стагнации и регресса. Идет качественное преобразование личности, мощная перестройка внутреннего мира и взаимодействия с миром внешним. Результатом является скачок в личностном развитии, становление механизмов саморегуляции

* Статья выполнена в рамках Гранта РГНФ № 17-06-01009 «Личностное развитие в период перехода от детства к взрослости: психологические механизмы, индикаторы и траектории».

и высшего ее уровня — самодетерминации личности. В подростковом возрасте наблюдается интенсивный процесс личностного развития, подросток укрепляет волю, учится владеть собой, достигать сознательно поставленной цели, преодолевать внешние и внутренние препятствия. Он отстаивает свою взрослость и самостоятельность в относительно безопасных условиях социализации, удовлетворяя тем самым потребности в самопознании и самоутверждении, вследствие чего возникает чувство уверенности в себе, а также формируются способы поведения, позволяющие человеку в дальнейшем справляться с жизненными трудностями [5;19].

В современной психологии под личностным развитием понимаются качественные изменения в структуре личности, в ее самосознании, потенциале [2; 8; 9; 10; 16; 18; 21; 23]. Личностное развитие происходит через становление механизмов опосредствования собственно внутренней позиции человека и связано с возможностью осуществления развитых форм саморегуляции, основанных на произвольной форме мотивации, проявлении ценностей и смыслов. Суть личностного развития заключается в последовательном развитии механизмов саморегуляции и достижении высшего ее уровня — самодетерминации. В результате можно говорить об определенном уровне личностной зрелости, которая проявляется через сознательный контроль поведения, осознанность импульсов, противостояние как им, так и внешнему давлению. Мерой этого процесса выступает соответствующий уровень личностного развития, или зрелости вершинных структур личности. Важнейшие предпосылки для личностного развития создаются условиями социализации, но главным фактором, независимо от этих условий, в период перехода от детства к взрослости является сама личность, развитость механизмов личностной саморегуляции, самодетерминации и ее позиция по отношению к затрудненной ситуации развития (социальное сиротство) [12].

В психологии на данный момент нет общепринятых методов изучения уровня личностного развития. В настоящей работе мы будем его исследовать, основываясь на подходе американского психолога Джейн Левинджер, применяя ее проективную методику незаконченных предложений [14; 11, с. 59–75]. При всей сложности использования этой методики мы считаем, что она дает адекватную характеристику уровня личностного развития. В основе здесь лежит понимание его через структуру и развитие именно личностной саморегуляции, которое происходит благодаря постепенному обретению большей автономии, большему управлению своим поведением, при личностном контроле над непроизвольными механизмами и т. п. [23; 11, с. 60].

Важным для нашего исследования является видение Левинджер путей развития, а они могут качественно различаться. Она описывает разные модели, наибольший интерес для нас представляет та, где процессы развития поочередно оказывают свое влияние. Они накладываются друг на друга и сменяют друг друга (например, у детей разного возраста отмечается одинаковый умственный возраст; в среднем возрасте один человек социально и личностно зрелый, а другой — инфантильный), поэтому следует различать линии развития. В своей концепции автор выделяет ряд стадий, которые подразумевают определенную, неизменную последовательность. Она не может быть нарушена, и ни какая из стадий не может быть пропущена, основывается на предыдущей и одновременно служит основой для последующей [11, с. 62]. Вместе с тем исследователь не ввела методологических различий между понятиями стадии и уровня, у нее они взаимозаменяемы, соответственно в своем эмпирическом исследовании мы будем использовать оба понятия. Эти стадии непрямо связаны с возрастом и этапами социализации, но могут иметь с ними корреляцию. Одни из них являются основными (досоциальная, симбиотическая, импульсивная, конформизма, совестливости, автономная, интегрированная), другие выступают в качестве переходных (самозащитная, самоосознания, индивидуалистическая). Границы между стадиями нечеткие. Возможно «застревание» на незрелой стадии, и тогда она становится неким индивидуальным типом личности. В то же время наблюдается и опережающее движение к высокой стадии личностного развития, несмотря на относительно ранний возраст, что определяется степенью сформированности механизмов личностной саморегуляции.

Приведем более подробное описание стадий личностного развития по Джейн Левинджер [11]. Для *досоциальной стадии* свойственно постепенное вычленение младенцем своего «я» из окружающего мира. *Симбиотическая стадия* связана с симбиотической связью с матерью или заменяющей ее фигурой, что может тормозить автономию ребенка. Обе стадии — доречевые и через незаконченные предложения не обнаруживаются.

Ключевым при переходе от симбиотической стадии к импульсивной является слово «нет». На этой стадии характерно сосредоточение человека на телесных импульсах (преимущественно сексуальных и агрессивных), которые помогают утверждать идентичность. Другие люди оцениваются как хорошие или плохие в зависимости от удовлетворения его потребностей или их фрустрации. Эмоции на данной стадии интенсивные, но не опосредованные, чаще всего относятся к физическим состояниям. Когнитивные предпосылки уже дают возможность увидеть причинность, однако человек еще не связывает возникающие проблемы с собственными действиями, а только с самой ситуацией или местом события. Задержка на импульсивной стадии приводит к тому, что человек становится неконтролируемым. Для того чтобы перейти на следующую стадию, ребенок «должен понять, что у вещей есть причины или резоны, что импульс — это не то же, что действие, так что можно хоть ненадолго, но отложить действие и контролировать его» [23, с. 178].

Самозащитная стадия рассматривается Левинджер как переходная от импульсивной к стадии конформизма. На ней появляется самоконтроль собственных импульсов, возможность предвосхищать результаты своих действий, которые следуют за наградой или наказанием. Приходит понимание, что существуют определенные

правила, но использование их сугубо эгоцентрично. Возникает понятие вины за то, что он что-либо сделал не так, однако самокритика не свойственна. Застревание на самозащитной стадии в более взрослом возрасте приводит к склонности использования ситуативных возможностей для обмана и манипуляций в отношениях с другими людьми. Для такого человека важно получить все и сразу, желательно за счет других.

Стадия конформизма характеризуется следованием шаблонам, подчинением правилам, причем индивид считает их верными не из страха наказания, а потому что они приняты группой (семьей, близким окружением и т. п.), от благополучия которой он зависит. Конформист воспринимает себя и других с точки зрения социально одобренных норм, внешних проявлений. Он нечувствителен к индивидуальным различиям, при этом придает большое значение внешнему виду, атрибутам и репутации.

Переходный *уровень самосознания* в некоторой степени сохраняет черты конформистской стадии и приобретает черты последующей стадии совестливости. Для человека, находящегося на этой стадии, свойственно достаточно развитое осознание реального «я» как не вполне соответствующего идеальному «я». Здесь уже наблюдается предпосылка к замещению групповых стандартов и критериев собственными. Вместо единственно правильного решения возникают другие возможности и альтернативы, осознаются индивидуальные различия, хотя пока еще в довольно простых категориях (семейное положение, пол и т. п.), реальное содержание внутренней жизни.

Итак, в качестве переменной, отражающей уровень личностного развития (или уровень зрелости ресурсов личностной саморегуляции), мы будем использовать показатели общего уровня и конкретных стадий личностного развития по Джейн Левинджер. Переменными, характеризующими особенности личностной саморегуляции, для нас будут служить показатели каузальных ориентаций (или типов саморегуляции): внутренняя, внешняя и безличная; локус контроля; осмысленность жизни и жизнестойкость.

Исследование проводилось по договоренности с администрацией учебных заведений (Москва и Тверь) и летнего лагеря «КомпьютериЯ» (Тверь). Тестовая батарея была разделена на две части, которые предъявлялись в течение одной недели. Участие в исследовании было добровольным и занимало от одного до полутора академических часов. Диагностике предшествовала беседа о пользе исследования и его предполагаемых результатах. Социальные сироты поначалу с трудом соглашались, но после беседы и информирования их о том, что полученные данные планируется использовать для оказания помощи таким же, как они, в большинстве своем активно участвовали в процедуре диагностики. По желанию после окончания исследования респондентам предоставлялась устная индивидуальная обратная связь.

В качестве респондентов выступили воспитанники интернатных учреждений (37 человек) и подростки из полных семей (44 человека). Возраст — от 14 до 17 лет.

В исследовании использовались следующие методики:

• тест смысложизненных ориентаций СЖО Д. А. Леонтьева (1992) [13];

• опросник уровня субъективного контроля (УСК) (Е. Ф. Бажин и соавт., 1993) [1];

• опросник каузальных ориентаций Э. Деси и Р. Райана — РОКО (Дергачева и соавт., 2008) [4];

• тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой, 2006) [15];

• тест 20 утверждений «Кто я?» М. Куна и Т. Макпартленда (в модификации Т. В. Румянцевой, 2005) [6, с. 142];

• методика «Незаконченные предложения» Дж. Марсия в модификации О. А. Карабановой и В. Р. Орестовой (2005) [7];

• методика незаконченных предложений Дж. Левинджер Вашингтонского университета (проективная методика диагностики уровня и стадий личностного развития) [14].

В связи с тем что методика Левинджер малоизвестна в России, для лучшего понимания особенностей стадий личностного развития наглядно представим несколько вариантов утверждений из протоколов (см. табл. 1).

В настоящей статье приводятся результаты оценки специфики взаимосвязей уровня личностного развития с механизмами личностной саморегуляции и параметрами идентичности у социальных сирот и не сирот. Целью корреляционного анализа (ранговая корреляция Спирмена) была проверка гипотезы о том, что механизмы личностной саморегуляции и параметры идентичности по-разному взаимосвязаны с уровнем личностного развития у социальных сирот и не сирот.

Корреляционному анализу подверглись следующие переменные: общий уровень личностного развития (УЛР), объединенные показатели импульсивной и самозащитной стадий («низкий УЛР»), объединенные показатели стадий самоосознания и совестливости («высокий УЛР») по методике НПВУ Дж. Левинджер; каузальные ориентации: автономная, внешняя и безличная (опросник РОКО); общая интернальность, интернальность в семейной сфере, в сферах достижения и неудач (опросник УСК); осмысленность жизни и субшкалы методики СЖО; показатели общей эго-идентичности и ее статусов в некоторых сферах самоопределения (профессия, семья, пол) по методике «Незаконченные предложения» Дж. Марсия; некоторые обобщенные компоненты идентичности: «социальное "я"», «семейное "я"», «рефлексивное "я"» и валентность идентичности (негативная и позитивная) по тесту «Кто я?».

На основе сравнения корреляционных матриц (социальные сироты и не сироты) изучалась специфика выявленных взаимосвязей (см. табл. 2–3).

Проведенный корреляционный анализ показал, что роль личностной саморегуляции и параметров идентичности в личностном развитии не универсальна для социальных сирот и не сирот. У первых общий уровень личностного развития (по методике Дж. Левинджер) в большей степени связан с особенностями личностной саморегуляции. Жизнестойкость не играет особой роли в обеих

Табл. 1

Примеры утверждений по методике НПВУ Дж. Левинджер

Незаконченное предложение	Утверждения
Импульсивная стадия личностного развития	
Правила…	«не нужны», «это правила»
Временами меня беспокоит…	«печень», «живот»
Когда меня критикуют…	«бесит», «ухожу»
Самозащитная стадия личностного развития	
Правила…	«дорожного движения», «очень плохие»
Временами меня беспокоит…	«все вокруг», «отъезд в детский дом»
Когда меня критикуют…	«я злюсь», «отвечаю тем же»
Конформная стадия личностного развития	
Правила…	«существуют для всех», «я соблюдаю»
Временами меня беспокоит…	«семья», «прошлое»
Когда меня критикуют…	«я не обращаю внимания», «мне не нравится»
Стадия самосознания	
Правила…	«нужны для того, чтобы их иногда нарушали», «меня не устраивают»
Временами меня беспокоит…	«мое будущее», «будет ли у меня семья»
Когда меня критикуют…	«я задумываюсь», «мне интересно»
Стадия совестливости	
Правила…	«это нормы, которых мы должны придерживаться, но у любых правил есть исключения», «свободы»
Временами меня беспокоит…	«мое отношение к людям, к жизни, ну и мое будущее, естественно», «безразличие современных людей», «какая я буду мать»
Когда меня критикуют…	«я стараюсь не обращать на это внимание, но могу принять к сведению то, что мне советуют», «я думаю почему, стараюсь не обижаться»
Индивидуалистическая стадия личностного развития	
Иногда я хотел (а), чтобы…	«мир изменился, и люди перестали бессмысленно делать друг другу больно», «время повернуть назад и все изменить, сделать то, что не смогла сделать»
Временами меня беспокоит…	«что будет со мной в будущем… некоторая неопределенность», «то, что я не всегда могу повлиять на ситуацию, даже если очень стараюсь»

выборках, а параметры идентичности, наоборот, имеют огромное значение и кардинально различаются в личностном развитии молодых людей, находящихся в различных условиях социализации.

У социальных сирот уровень личностного развития отрицательно связан с внешней каузальностью (ρ=0,23, p=0,034) и положительно со шкалой СЖО «локус контроля — жизнь» (ρ=0,30, p=0,004). В группе молодых людей из семей такие связи не выявлены. Положительная двухсторонняя взаимосвязь между высоким уровнем личностного развития (стадии самоосознания и совестливости) и автономной каузальностью (ρ=0,22, p=0,044) у социальных сирот свидетельствует о важности внутренней мотивационной системы, чувств самодетерминации и компетентности в личностном развитии этой группы. Можно сказать, что для социальных сирот активное оперирование внешней мотивационной системой не способствует повышению уровня личностного развития. Он напрямую связан с внутренней убежденностью, что жизнь может быть подконтрольна, что ею можно управлять. По-видимому, эта убежденность является для социальных сирот более необходимой и существенной для полноценного становления личности, нежели для молодых людей из семей. Данный эмпирический факт следует использовать при проведении тренингов, повышающих чувство ответственности за собственную жизнь, принятие решений и выбор жизненной позиции.

У социальных сирот интернальность в области неудач отрицательно связана с уровнем личностного развития (ρ=0,23, p=0,034). Можно предположить, что слишком развитое чувство субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, проявляющееся в склонности обвинять самих себя в различных неприятностях и страданиях, «тормозит» личностное развитие социальных сирот.

Обнаружены положительные двухсторонние связи общего уровня личностного развития с «семейным "я"» (ρ=0,46, p=0,001) и «социальным "я"» (ρ=0,33, p=0,022) у социальных сирот, а в выборке из семей — наоборот: отрицательные взаимосвязи с «семейным "я"» (ρ=0,29, p=0,048) и «социальным "я"» (ρ=0,29, p=0,050). По всей видимости, большая идентификация с семейными и социальными ролями у социальных сирот способствует повышению

Табл. 2

Результаты анализа взаимосвязей общего уровня личностного развития
с механизмами личностной саморегуляции и параметрами идентичности

Переменные		УЛР (из семей)	УЛР (соц. сироты)
РОКО	Автономная каузальная ориентация	ρ=0,16 p=0,120	ρ=0,17 p=0,120
	Внешняя каузальная ориентация	ρ= – 0,00 p=0,974	**ρ= – 0,23** **p=0,034***
	Безличная каузальная ориентация	ρ= – 0,01 p=0,882	ρ= – 0,08 p=0,445
УСК	Интернальность общая	ρ=0,01 p=0,915	ρ=0,03 p=0,778
	Интернальность в области достижений	ρ=0,04 p=0,668	ρ=0,03 p=0,773
	Интернальность в области неудач	ρ=0,04 p=0,661	**ρ= – 0,23** **p=0,034***
	Интернальность в области семейных отношений	**ρ=0,22** **p=0,031***	ρ=0,16 p=0,148
Жизнестойкость	Вовлеченность	ρ= – 0,03 p=0,801	ρ=0,08 p=0,570
	Контроль	ρ= – 0,15 p=0,316	ρ= – 0,16 p=0,269
	Принятие риска	ρ= – 0,02 p=0,880	ρ= – 0,23 p=0,123
	Жизнестойкость (общая)	ρ= – 0,18 p=0,237	ρ= – 0,10 p=0,489
Тест «Кто я?»	Семейное «я»	**ρ= – 0,29** **p=0,048***	**ρ=0,46** **p=0,001****
	Социальное «я»	**ρ= – 0,29** **p=0,050***	**ρ=0,33** **p=0,022***
	Рефлексивное «я»	ρ=0,02 p=0,858	ρ= – 0,27 p=0,066
	Позитивная валентность идентичности	ρ=0,30 p=0,060	ρ=0,09 p=0,519
	Негативная валентность идентичности	ρ=0,06 p=0,678	ρ= – 0,01 p=0,984
«НП» Дж. Марсия	Профессиональная идентичность	ρ=0,18 p=0,225	ρ= – 0,03 p=0,2826
	Семейная идентичность	**ρ=0,33** **p=0,028***	ρ=0,16 p=0,268
	Половая идентичность	ρ=0,07 p=0,621	ρ=0,08 p=0,564
	Общая эго-идентичность	**ρ=0,29** **p=0,049***	ρ=0,01 p=0,937
СЖО	Осмысленность жизни	**ρ=0,10** **p=0,353**	ρ=0,04 p=0,679
	Цели в жизни	**ρ=0,01** **p=0,900**	ρ=0,08 p=0,429
	Процесс жизни	**ρ=0,07** **p=0,498**	ρ= – 0,09 p=0,412
	Результативность жизни	**ρ=0,02** **p=0,828**	ρ= – 0,13 p=0,226
	Локус контроля — «я»	**ρ=0,02** **p=0,813**	ρ= – 0,02 p=0,844
	Локус контроля — жизнь	**ρ=0,06** **p=0,545**	ρ=0,30 p=0,004**

Примечание: p≤0,01**, p≤0,05* (двухсторон.).

уровня их личностного развития, а у молодых людей из семей нет. При этом в группе детей, не являющихся социальными сиротами, выявлена взаимосвязь общего уровня личностного развития с «семейной идентичностью» (ρ=0,33, p=0,028), т. е. достигнутая, а не перенятая идентичность в семейной сфере играет в данном случае положительную роль в повышении уровня их личностного развития.

У молодых людей из семей проявляется двухсторонняя положительная взаимосвязь общего уровня личностного развития и общей эго-идентичности (ρ=0,29, p=0,049). Достаточно четкое представление о собственном «я» и принятие этого образа у подростков из семей играют положительную роль в повышении уровня личностного развития. У социальных сирот этой связи не выявлено, скорее всего из-за трудностей становления идентичности в условиях соцучреждений.

Отметим, что при низком уровне личностного развития социальные сироты и их сверстники из семей практически не различаются по структуре взаимосвязей между переменными, а при высоком — различаются (см. табл. 3). Это подтверждает теорию Джейн Левинджер о том, что на высоких стадиях личностного развития (самоосознания, совестливости и др.) активно задействуются механизмы личностной саморегуляции, само их развитие позволяет личности выйти на более высокую стадию зрелости. Взаимосвязи с низким и высоким уровнями личностного развития в целом подтверждают уже полученные результаты и поэтому отдельного описания не требуют.

В связи с тем что полноценное личностное развитие непосредственно связано с субъективным благополучием, мы дополнительно исследовали у респондентов взаимосвязи механизмов личностной саморегуляции с удовлетворенностью жизнью. Выяснилось, что выборку из семей отличает от социальных сирот положительная взаимосвязь удовлетворенности жизнью с интернальностью в области неудач (ρ=0,23, p=0,029), с «семейным "я"» (ρ=0,36, p=0,014) и «социальным "я"» (ρ=0,40, p=0,006). Можно утверждать, что субъективное психологическое благополучие молодых людей из семей, в отличие от социальных сирот, зависит от их склонности брать на себя ответственность по отношению к отрицательным событиям и ситуациям в своей жизни, большей идентификации себя с семейными и социальными ролями, т. е. принадлежностью к семье и социальным группам. Отличаются корреляционные матрицы и сильной отрицательной двусторонней связью между показателем удовлетворенности жизнью и негативной валентностью идентичности теста «Кто я?» в группе из семей (ρ=0,35, p=0,017): преобладание отрицательных идентификационных характеристик в описании собственной личности не способствует удовлетворенности жизнью. В выборке социальных сирот такой взаимосвязи не выявлено (ρ=0,05, p=0,698).

У социальных сирот наблюдается другая картина. Обнаружена взаимосвязь между удовлетворенностью жизнью и компонентом жизнестойкости «вовлеченность» (ρ=0,30, p=0,037). Можно сказать, что чем больше социальные сироты убеждены в том, что вовлеченность в происходящее позволит им найти что-то стоящее, интересное, чем больше они получают удовольствие от собственной деятельности, тем более они субъективно удовлетворены своей жизнью.

Табл. 3.

Значимые взаимосвязи низкого и высокого уровней личностного развития с механизмами личностной саморегуляции и параметрами идентичности

Переменные	Низкий УЛР (из семей)	Низкий УЛР (соц. сироты)	Высокий УЛР (из семей)	Высокий УЛР (соц. сироты)
РОКО				
Автономная каузальная ориентация	ρ= – 0,15 p=0,141	ρ= – 0,10 p=0,334	ρ=0,12 p=0,257	ρ=0**,22** **p=0,044***
УСК				
Интернальность в области неудач	ρ= – 0,01 p=0,932	ρ= – 0,17 p=0,121	ρ=0,04 p=0,650	ρ= **– 0,24** **p=0,026***
Интернальность в области семейных отношений	ρ= – 0,19 p=0,075	ρ= – 0,16 p=0,146	ρ=0**,22** **p=,035***	ρ=0,17 p=0,113
СЖО				
Локус контроля — жизнь	ρ= – 0,11 p=0,284	ρ= – 0,20 p=0,059	ρ=0,01 p=0,888	ρ=0**,26** **p=0,015***
Осмысленность жизни	ρ= – 0,14 p=0,165	ρ= **– 0,25** **p=0,018***	ρ=0,02 p=0,793	ρ=0,04 p=0,683
Тест «Кто я?»				
Семейное «я»	ρ=0,26 p=0,080	ρ= **– 0,44** **p=0,002****	ρ= **– 0,34** **p=0,020***	ρ=**0,44** **p=0,001****
Социальное «я»	ρ=0,28 p=0,063	ρ= – 0,18 p=0,211	ρ=0,28 p=0,063	ρ=0**,36** **p=0,012***
«Незаконченные предложения» Дж. Марсия				
Семейная идентичность	ρ= **– 0,43** **p=0,003****	ρ= – 0,12 p=0,402	ρ=**0,32** **p=0,028***	ρ=0,07 p=0,617
Общая эго-идентичность	ρ= **– 0,35** **p=0,018***	ρ=0,01 p=0,972	ρ=0**,35** **p=0,018***	ρ=0,17 p=0,244

Примечание: p≤0,01**, p≤0,05* (двухсторон.).

Одинаковыми для обеих выборок являются положительные взаимосвязи удовлетворенности жизнью со следующими личностными характеристиками:

• интернальность: у молодых людей из семей (ρ=0,29, p=0,004) и у социальных сирот (ρ=0,35, p=0,001);

• осмысленность жизни (ρ=0,45, p=0,001), при этом можно констатировать статистически значимые взаимосвязи у молодых людей из семей с целями жизни (ρ=0,30, p=0,004), с процессом жизни (ρ=0,52, p=0,001) и локусом контроля — жизнь (ρ=0,53, p=0,001). У социальных сирот статистически значимой является взаимосвязь только с интегральным показателем осмысленности жизни (ρ=0,24, p=0,024) и с локусом контроля — жизнь (ρ=0,23, p=0,033);

• интегральный показатель жизнестойкости у молодых людей из семей (ρ=0,37, p=0,012) и у социальных сирот (ρ=0,37, p=0,009). У последних выявлены взаимосвязи с компонентами жизнестойкости: с вовлеченностью (ρ=0,30, p=0,037) и контролем (ρ=0,30, p=0,037).

Осмысленность жизни, интернальность и жизнестойкость единым образом способствуют психологическому благополучию молодых людей, независимо от условий социализации. Группу социальных сирот отличает положительная взаимосвязь удовлетворенности жизнью с компонентом жизнестойкости — вовлеченностью, а молодых людей из семей — положительные взаимосвязи с интернальностью в области неудач, идентификацией с семейными и социальными ролями, с локусом контроля — «я», кроме того, отрицательная взаимосвязь с негативной валентностью идентичности.

Обнаружено, что между уровнем личностного развития и удовлетворенностью жизнью прямых взаимосвязей нет. Эти характеристики опосредуются механизмами личностной саморегуляции и параметрами идентичности.

Таким образом, на основе корреляционного анализа нами было определено общее и специфичное в организации взаимосвязей уровня личностного развития с механизмами личности. Выявленные эмпирические факты имеют особое значение при оказании психологической помощи социальным сиротам. Так, в противовес ощущениям исключённости и отчужденности от рода и семьи важно способствовать развитию чувства принадлежности им, чтобы этот образ был «прописан» внутри молодого человека, несмотря на негативные события в жизни. Можно сказать (исходя из собственного опыта практической работы автора в качестве системного семейного психотерапевта), что это помогает при становлении личности найти «свое место» в мире, в семейной системе, дает «внутреннее разрешение» жить своей, полноценной жизнью, тем самым повышает уровень личностного развития.

Выявленный характер связей между удовлетворенностью жизнью, осмысленностью и жизнестойкостью говорит о том, что психологическая работа с социальными сиротами по развитию одного из этих качеств позволит «подтянуть» другие. Поскольку показатели осмысленности у социальных сирот низкие, представляется перспективным развитие у них жизнестойкости как системы убеждений на включенность, в отличие от отчуждения и изоляции, на управление событиями своей жизни в противовес бессилию, принятие вызова жизненных ситуаций, активное усвоение уроков жизни через получение позитивного и негативного опыта [24]. Можно предположить, что «мужество быть», «мужество признавать, а не отрицать стресс, мужество пытаться превратить его в преимущество» откроет у социальных сирот доступ к осознанию скрытых смыслов и в целом будет способствовать осмысленности жизни [20; 24]. Именно готовность «действовать вопреки» затрудненным условиям развития, ярлыку «социального сироты», ощущению ненужности позволит личности повысить уровень субъективного благополучия.

Выявленная прямая взаимосвязь удовлетворенности жизнью с компонентом жизнестойкости «вовлеченность» дает основания утверждать, что при оказании психологической помощи социальным сиротам важно делать акцент на формировании убежденности в том, что вовлеченность их самих в происходящее, особенно через собственную деятельность, позволит найти что-то стоящее, интересное в жизни. Это будет способствовать повышению их психологического благополучия.

Таким образом, проведенное исследование открывает новые перспективы в анализе проблемы формирования личности социального сироты. Теоретическая и методологическая проработка основных подходов к личностному развитию как процессу становления механизмов саморегуляции и самодетерминации, личностного потенциала (ядерные и вершинные характеристики личности) дает возможность развивать идеи современной психологии в русле изучения особой роли личности, находящейся в затрудненных условиях социализации (социальное сиротство). При этом результаты нашей работы следует рассматривать *в свете ряда ограничений:* нами не учитывались город проживания респондентов, полученные психологические травмы, ПТСР, конкретный тип события, приведший к социальному сиротству, и др. Это первый и необходимый шаг в понимании того, на какие потенциальные внутренние механизмы личностной регуляции и самодетерминации могут опереться социальные сироты, чтобы преодолеть затрудненные условия социализации. Наше изыскание показывает в позитивном ключе личностный потенциал социальных сирот как их внутреннюю и, возможно, единственную опору. Следует учитывать, что объем выборки был ограниченный, что не позволяет широко обобщать результаты, однако делает актуальным продолжение работы в этом направлении. Необходимы дополнительные исследования, чтобы проверить наши данные и выводы с учетом различных демографических характеристик, на выборках большего объема, а также в лонгитюдных исследованиях.

1. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). М.: Смысл, 1993. 16 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. 352 с.
3. Дергачева О. Е. Позитивная психология самодетерминации: теория каузальных ориентаций Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. 343 с.
4. Дергачева О. Е., Дорфман Л. Я., Леонтьев Д. А. Русскоязычная адаптация опросника каузальных ориентаций // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 2008. № 3. С. 91–106.
5. Дубровина И. В. Психологическая готовность к личностному самоопределению — основное новообразование ранней юности // Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. М.: Изд. центр «Академия», 1999. 320 с.
6. Иванова Н. Л., Румянцева Т. В. Социальная идентичность: теория и практика. М.: СГУ, 2009. 454 с.
7. Карабанова О. А., Орестова В. Р. Методы исследования идентичности в концепции статусов идентичности Дж. Марсиа // Психология и школа. 2005. № 1. С. 39–90.
8. Леонтьев Д. А. Личностная зрелость как опосредствование личностного роста // Культурно-историческая психология развития / под ред. И. А. Петуховой. М.: Смысл, 2001. С. 154–161.
9. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 56–65.
10. Леонтьев Д. А. Личностное измерение человеческого развития // Вопросы психологии. 2013. № 3. С. 67–80.
11. Леонтьев Д. А. Подход через развитие эго: уровневая теория Дж. Левинджер // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 59–75.
12. Леонтьев Д. А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10, № 3. С. 97–106.
13. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 1992. 16 с.
14. Леонтьев Д. А., Михайлова Н. А., Рассказова Е. И. Апробация методики незаконченных предложений Вашингтонского университета // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 6–35.
15. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
16. Олпорт Г. Зрелая личность // Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2002. С. 330–353.
17. Палиева Н. А. Воспитание и личностное развитие детей-сирот в условиях альтернативных форм жизнеустройства: автореф. дис. … к. психол. наук. Ставрополь: СтавГУ, 2008. 38 с.
18. Петровский В. А. Человек над ситуацией. М.: Смысл, 2010. 559 с.
19. Сапогова Е. Е. Психология развития человека. М.: Аспект Пресс, 2005. 347 с.
20. Тиллих П. Мужество быть // Тиллих П. Избранное. Теология культуры. М.: Юрист, 1995. С. 7–132.
21. Dabrowski K. Positive disintegration. Boston: Little, Brown & Co., 1964. 121 p.
22. Diener E. Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. American Psychologist, 2000, 55 (1), pp. 34–43. doi: 10.1037 / 0003–066X.55.1.34.
23. Loevinger J. Ego development: conceptions and theories. San–Francisco: Jossey-Bass, 1976. 542 p.
24. Maddi S. R. The courage and strategies of hardiness as helpful in growing despite major, disruptive stresses. American Psychologist, 2008, 63 (6), pp. 563–564. doi: 10.1037 / 0003–066X.63.6.563.

References

1. Bazhin Ye. F., Golynkina Ye. A., Etkind A. M. *Oprosnik urovnya subyektivnogo kontrolya* (USK) [Questionnaire of the subjective control level]. Moscow: Smysl Publ., 1993. 16 p. (In Russian).
2. Bozhovich L. I. Problemy formirovaniya lichnosti: izbrannyye psikhologicheskiye trudy [Issues of personality formation: selected psychological works]. Feldshtein D. I. (ed.). Moscow, Voronezh: Institute of Practical Psychology Publ., 1995. 352 p. (In Russian).
3. Dergacheva O. Ye. Pozitivnaya psikhologiya samodeterminatsii: teroiya kauzalnykh oriyentatsiy E. Desi i R. Rayana [Positive psychology of self-determination: the theory of causality orientations by E. Deci and R. Ryan]. In: *Sovremennaya psikhologiya motivatsii* [Modern psychology of motivation]. Leontyev D. A. (ed.). Moscow: Smysl Publ., 2002. 343 p. (In Russian).
4. Dergacheva O. Ye., Dorfman L. Ya., Leontyev D. A. Russkoyazychnaya adaptatsiya oprosnika kauzalnykh oriyentatsiy [Russian adaptation of the general causality orientation scale]. *Moscow University Psychology Bulletin. Series 14: Psychology*, 2008, (3), pp. 91–106 (in Russian).
5. Dubrovina I. V. Psikhologicheskaya gotovnost k lichnostnomu samoopredeleniyu — osnovnoye novoobrazovaniye ranney yunosti [Psychological readiness for personal self-determination — a key new formation of early youth]. In: Dubrovina I. V., Prikhozhan A. M., Zatsepin V. V. *Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya* [Developmental and pedagogical psychology]. Moscow: Akademiya Publ., 1999. 320 p. (In Russian).
6. Ivanova N. L., Rumyantseva T. V. *Sotsialnaya identichnost: teoriya i praktika* [Social identity: theory and practice]. Moscow: Modern University for the Humanities Publ., 2009. 454 p. (In Russian).

7. Karabanova O.A, Orestova V.R. Metody issledovaniya identichnosti v kontseptsii statusov identichnosti DZh. Marsia [Methods of studying identity in identity statuses concept by J. Marcia]. *Psikhologiya i shkola — Psychology and School*, 2005, (1), pp. 39–90 (in Russian)
8. Leontyev D.A. Lichnostnaya zrelost kak oposredstvovaniye lichnostnogo rosta [Personal maturity as a mediation of personal growth]. In: *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya razvitiya* [Cultural and historical psychology of development]. Moscow: Smysl Publ., 2001. 160 p. (In Russian).
9. Leontyev D.A. Lichnostnoye v lichnosti: lichnostnyy potentsial kak osnova samodeterminatsii [Personal in personality: personal potential as the basis of self-determination]. *Uchenyye zapiski kafedry obshchey psikhologii MGU im. M.V. Lomonosova — Scientific Notes of the Department of General Psychology of the Lomonosov Moscow State University*, 2002, (1), pp. 56–65 (in Russian).
10. Leontyev D.A. Lichnostnoye izmereniye chelovecheskogo razvitiya [Personal dimension of human development]. *Voprosy psikhologii — Issues of Psychology*, 2013, (3), pp. 67–80 (in Russian).
11. Leontyev D.A. Podkhod cherez razvitiye ego: urovnevaya teoriya DZh. Levindger [Ego development approach: J. Loevinger's stage theory]. In: *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personal potential: structure and diagnostics]. Moscow: Smysl Publ., 2011. 675 p. (In Russian).
12. Leontyev D.A. Razvitiye lichnosti v norme i v zatrudnennykh usloviyakh [Development of personality in normal and complicated conditions]. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, 2014, 10 (3), pp. 97–106 (in Russian).
13. Leontyev D.A. *Test smyslozhiznennykh oriyentatsiy (SZhO)* [Meaningful Life Orientations Test]. Moscow: Smysl Publ., 1992. 16 p. (In Russian).
14. Leontyev D.A., Mikhaylova N.A., Rasskazova Ye.I. Aprobatsiya metodiki nezakonchennykh predlozheniy Vashingtonskogo universiteta [Approbation of the Washington University Sentence Completion Test]. *Psikhologicheskaya diagnostika — Psychological Diagnostics,* 2010, (2), pp. 6–35 (in Russian).
15. Leontyev D.A., Rasskazova Ye.I. *Test zhiznestoykosti* [Vitality test]. Moscow: Smysl Publ., 2006. 63 p. (In Russian).
16. Allport G. Zrelaya lichnost [Mature personality]. In: *Stanovleniye lichnosti: izbrannyye trudy* [Formation of a personality: selected works]. Moscow: Smysl Publ., 200. 462 p. (In Russian).
17. Paliyeva N.A. *Vospitaniye i lichnostnoye razvitiye detey-sirot v usloviyakh alternativnykh form zhizneustroystva: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Education and personal development of orphans in terms of alternative forms of living: Cand. Sc. (Psychology) dissertation abstract]. Stravropol: Stavropol State University Publ., 2008. 38 p. (In Russian).
18. Petrovskiy V.A. *Chelovek nad situatsiyey* [Man vver the situation]. Moscow: Smysl Publ., 2010. 559 p. (In Russian).
19. Sapogova Ye.Ye. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of human development]. Moscow: Aspekt Press Publ., 2005. 347 p. (In Russian).
20. Tillich P. *Der Mut zum Sein*. Stuttgart: Steingrüben, 1953. 144 s. (In German). (Rus. ed.: Tilkikh P. Muzhestvo byt [The courage to be]. In: *Izbrannoye. Teologiya kultury* [Selected. Theology of Culture]. Moscow: Yurist Publ., 1995. 479 p.).
21. Dabrowski K. *Positive disintegration*. Boston: Little, Brown & Co., 1964. 121 p.
22. Diener E. Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist,* 2000, 55 (1), pp. 34–43. doi: 10.1037 / 0003–066X.55.1.34.
23. Loevinger J. *Ego development: conceptions and theories*. San–Francisco: Jossey-Bass, 1976. 542 p.
24. Maddi S.R. The courage and strategies of hardiness as helpful in growing despite major, disruptive stresses. *American Psychologist*, 2008, 63 (6), pp. 563–564. doi: 10.1037 / 0003–066X.63.6.563.

АСКАРГАЛИЕВА НАЗКЕН БАЙДУЛДАНОВНА
магистр социальных наук, психолог Научного центра педиатрии и детской хирургии (Алматы), nazken_999@mail.ru

NAZKEN ASKARGALIYEVA
M.Sc. (Sociology), Psychologist, Scientific Center of Pediatrics and Children's Surgery

УДК 616–08–039.75

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ОНКОЛОГИЧЕСКИ БОЛЬНЫХ ДЕТЕЙ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА

PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH CANCER AND THEIR PARENTS IN ONCOLOGICAL STATIONARY

Аннотация. Автор исследует механизм влияния родительского отношения на эффективность лечения и рациональное использование внутренних ресурсов онкобольного ребенка. Залогом успеха во многом становится психологическая реабилитация (как самих детей, так и их родителей, членов семей), которая необходима для минимизирования вреда от психической травмы, полученной во время болезни и лечения. Целью автора является изучение поведения родителей и отношения к ним подростков, а также определение типов психокоррекционных и психотерапевтических мероприятий, способствующих эмоциональной поддержке, успешности лечения, выздоровлению и дальнейшей социализации. Приводятся результаты исследования, в котором приняли участие 68 родителей онкобольных детей и 68 подростков онкологического отделения в возрасте от 13 лет до 18 лет — 26 девочек и 42 мальчика.

Abstract. The author investigates the mechanism of influence of the parental relation on the effectiveness of treatment and the rational use of the internal resources of a cancer child. The key to success in many ways is the psychological rehabilitation (both children, and their parents and family members), which is necessary to minimize the harm from a mental trauma received during illness and treatment. The aim of the author is to study the behaviour of parents and the attitude of adolescents to them, as well as to determine the types of psycho-corrective and psychotherapeutic measures that contribute to emotional support, the success of treatment, recovery and further socialization. 68 parents who have children with oncology and 68 adolescents aged 13–18 (26 girls and 42 boys) participated in the study. The results are presented.

Ключевые слова: дети, болезнь, онкология, онкологический стационар, семья, психологическая реабилитация онкобольных детей и их родителей, психокоррекционные мероприятия.

Keywords: children, disease, oncology, oncological stationery, family, psychological rehabilitation of cancer patients and their parents, psychocorrective measures.

Результаты лечения онкологически больных детей, качество их жизни зависят не только от физического состояния, но и от психологического благополучия ребенка и членов его семьи. Н. А. Ажигалиев, разрушая стереотип об онкозаболеваниях как фатально неизлечимых болезнях, заверяет, что в настоящее время у онкобольных шансов вернуться к здоровому образу жизни намного больше, чем 10–15 лет назад [1]. Полное клиническое выздоровление невозможно без реабилитационных мероприятий и восстановительного лечения, предусматривающих в том числе восстановление и улучшение эмоционального, психологического, интеллектуального и социального здоровья ребенка, членов его семьи, особенно родителей. В своем исследовании мы будем опираться на выводы, сделанные американскими исследователями Карлом и Стефани Саймонтонами: «В центре нашей теории лежит представление о том, что болезнь — это не чисто физическая проблема, это проблема всей личности человека, состоящей не только из его тела, но разума и эмоций. Мы полагаем, что эмоциональное и интеллектуальное состояние играет существенную роль как в *восприимчивости* к болезням, включая рак, так и в избавлении от них. Мы считаем, что рак свидетельствует о том, что где-то в жизни человека имелись нерешенные проблемы, которые усилились или осложнились из-за серии стрессовых ситуаций, произошедших в период от полугода до полутора лет до возникновения рака» [9, с. 266]. Последнее подтверждено проведенным нами опросом среди родителей по «Методике определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге».

Личность родителей играет существенную роль в жизни ребенка, так как именно они являются его первой общественной средой. К родителям, а особенно к матери, дети в первую очередь обращаются в тяжелые моменты. Родители есть потенциальный источник физической и эмоциональной

поддержки для детей. В случае, если это онкобольной ребенок, лечение которого занимает длительное время, необходим постоянный психологический контакт с родителями. Ощущение и сопереживание контакта с родителями дает возможность онкобольному ребенку почувствовать, понять и осознать родительскую любовь и заботу. Во период лечения важно проникновение в проблемы, желание понимать, наблюдать за изменениями, которые происходят в душе ребенка, в его сознании. Нарушение эмоционального контакта с родителями — глубокий психотравмирующий фактор для онкобольного ребенка. Забота родителей и членов семьи создает чувство безопасности и способствует, с одной стороны, развитию доверия к врачам и вере в выздоровление, с другой — повышению конструктивной активности в лечении. Для онкобольного ребенка значимы взаимоотношения между членами семьи, согласованность их взглядов относительно терапии. Но особую роль играет понимание того, как взрослые относятся к ребенку, к его болезни. Разногласия в методах лечения и межличностных отношениях родителей не дают ребенку возможности осмыслить, что хорошо, а что плохо. Если согласие между родителями нарушается, да к тому же больной ребенок слышит, что это происходит по причине его болезни, по вопросам, касающимся методов лечения (традиционных или нетрадиционных), он не может чувствовать себя уверенно и в безопасности, у него проявляются детская тревога и страхи, он становится более чувствительным и ранимым. Родителям нужно более внимательно относиться к онкобольным детям, стараться подбирать способы создания доверительных и дружеских отношений с ними.

Получив информацию об онкологическом заболевании ребенка, родители понимают, что его жизнь находится под угрозой. Они испытывают шок, их охватывает паника, ужас, чувство страха. Ситуация усугублена тем, что диагноз «рак» объявляется ребенку. Заболевание ребенка раком изменяет жизнь родителей, меняет их представление о своей роли и месте в жизни. Родителям, а особенно матерям, предстоит противостоять настороженному отношению со стороны родственников, окружающих, а также собственной растерянности перед онкозаболеванием, противоречивыми и незнакомыми чувствами к самой себе.

Теория кризиса и горя объясняет, от чего люди, испытывающие чувство потери, ощущают внутри себя совершенный хаос, хотя внешне это вроде бы никак не проявляется. Онкологическая болезнь ребенка является для родителей тем толчком, который запускает процессы «переживания горя».

Психологическое состояние семьи, столкнувшейся с диагнозом «онкология», можно представить таким образом: *«болеет ребенок — болеет вся семья».* Диагноз воспринимается как удар судьбы, ассоциируется с болью, чувствами обреченности и беспомощности. По мнению Харди: «Заболевание ребенка — это недуг и для среды, в которой он живет, болезнь и для родителей, для всей семьи. Это беда для всей семьи». Поведение родителей зависит от их отношения к детям, опыта, приобретенного в ходе той же болезни у других детей, у родственников [11]. Подразумевается, что родители и взрослое окружение должны быть образцом для онкобольного ребенка в сложившейся ситуации, помочь ему освоить новые правила поведения, но они сами напуганы страшным диагнозом, ощущают беспокойство, тревогу, иногда полную беспомощность из-за страха скорой и мучительной смерти. Слово «рак» ассоциируется с непереносимыми условиями дальнейшей жизни, непременным фатальным исходом, факт наличия злокачественной опухоли приводит к мысли о предстоящей операции, возможных калечащих последствиях (ампутации конечностей и частей тела), смерти во время операции, отсутствии при этом каких-либо гарантий остаться в живых, т. е. нет веры в выздоровление.

Обычно в лечебных учреждениях психотерапевтические и реабилитационные мероприятия направлены только на самого онкобольного ребенка, для преодоления его страхов, стрессов, его негативных установок по отношению к болезни, а его родителям и членам семьи практически не уделяют никакого внимания, они не задействованы в процессе реабилитации.

Цель нашего исследования состоит в следующем: изучив установки, механизмы взаимоотношений между родителями и детьми, помочь родителям запустить внутреннюю духовную работу над собой и возникшими в семье проблемами, которые в дальнейшем станут определяющими для будущего семьи. К большому сожалению, окружающие не всегда понимают, что онкозаболевший ребенок в семье — это не сиюминутная трагедия, а один из компонентов, составляющих теперь ежедневную жизнь семьи. Если в семье процесс осознания и принятия новых реалий развивается правильно, то можно надеяться, что родители смогут относительно скоро принять болезнь ребенка и незамедлительно начать лечение, стараясь сохранять спокойствие во избежание психических расстройств на почве онкологического заболевания ребенка. Однако у многих родителей после объявления диагноза появляются симптомы депрессии, сильное отчаяние, не проходящие со временем, именно таким людям необходима профессиональная помощь психологов. Даже если горе родителей совершенно незаметно, не проявляется внешне, то, вполне вероятно, оно отрицается или накапливается внутри. Психокоррекционные и психотерапевтические мероприятия позволят снизить уровень стресса, гармонизировать психоэмоциональное состояние, будут способствовать формированию положительных установок по поводу успешного выздоровления. Тем самым позитивный настрой родителей, уверенная манера держаться помогут ребенку обрести веру в свои силы и успех лечения, это укрепит волю, повысит у онкобольного ребенка конструктивную активность в лечении.

Конечно, многие информированы о методах специального биологически ориентированного лечения (химиотерапия, оперативное, лучевое лечение и др.), однако у людей недостаточно знаний о характере и особенностях, а также степени выраженности реакций со стороны психики

онкобольных, поскольку служба практической психологической поддержки в детских онкологических стационарах в Казахстане развита недостаточно, как и в России, а опыт психотерапевтической помощи очень мал [2].

При совершенствующихся методах физической реабилитации, обеспечивающих восстановление нормальных функций организма после ряда лечебно-профилактических мероприятий, возрастает эффективность лечения онкологических заболеваний, увеличивается выживаемость пациентов. Очевидна также необходимость психологической реабилитации пациентов для минимизирования вреда от психической травмы, полученной во время болезни и лечения.

Онкологическое заболевание рассматривается исследователями как хроническое из-за длительности и сложности лечения, продолжительного восстановительного периода, с высокой вероятностью рецидива. Хроническое заболевание у детей — это тяжелое испытание не только для ребенка, но и для всех членов семьи. Положение усугубляется и многочисленными трудностями, с которыми сталкивается каждая семья в такой ситуации.

Под психологической реабилитацией мы будем понимать определенный процесс, по результатам которого сформируется активное отношение к нарушению здоровья, снизится влияние от перенесенной психологической травмы, возникшей во время заболевания. Предполагается, что онкобольные дети и их родители обретут душевное равновесие, у них восстановится позитивное восприятие жизни, семьи и общества.

Когда онкологическим заболеванием болеет ребенок, чрезвычайно важно влияние родителей, их родительских убеждений и установок в отношении болезни и процессов лечения, а также психологической адаптации онкобольного ребенка. Как взрослые реагируют на ситуацию фрустрации, так их поведение влияет на адаптивные возможности ребенка. «Дети — это зеркало родителей», именно в контакте с ними формируются индивидуальные роли и их представления о многообразности явлений окружающей реальности и отношении к ним [6].

Результаты и последствия лечения детей с онкологическими заболеваниями зависят не только от физического состояния, своевременного и полного оказания медицинской помощи, но и от психологического благополучия самого ребенка и членов его семьи. В большей степени именно родители могут помочь ребенку справиться с реакциями и чувствами, которые препятствуют эффективности лечения и не позволяют рационально использовать его внутренние ресурсы. Саймонтоны в своей книге подчеркивают: «Когда люди сталкиваются с такой грозной болезнью, как рак, их чувства не могут быть "приличными" или "неприличными", "зрелыми" или "незрелыми". Это просто чувства» [9, с. 20]. И главная задача заключается в том, чтобы научиться реагировать на эти чувства таким образом, чтобы это приносило максимальную пользу.

После постановки диагноза именно от родителей зависит, будут они ходить от врача к врачу, от профессора к профессору (некоторые устремляются за помощью к экстрасенсам, целителям, магам, колдунам) или, не теряя драгоценного времени, постараются как можно быстрее прибыть в стационар на лечение. При онкологическом заболевании важен каждый день, потому что раковые клетки, размножаясь, хаотически бесконтрольно делятся, перемещаются по всему организму и вытесняют здоровые клетки, при этом поражая ткани и органы.

Предоставляемое в Научном центре педиатрии и детской хирургии (НЦПиДХ) лечение построено на принципе междисциплинарного подхода. Для повышения эффективности лечения и качества жизни ребенка и родителей (опекунов), помимо комплексного специального лечения, детям и их сопровождающим оказывается различная социальная помощь, обеспечивается психологическая поддержка на всех этапах высокоспециализированной помощи. А. В. Полин пишет, что «… решающая роль в лечебном процессе зависит от единого стиля работы всего лечебного коллектива и вовлечения в этот стиль больного как временного участника. Единообразный, рациональный подход всего лечебного коллектива к больному играет важную, решающую роль в эффективности лечения» [8, с. 12].

Поэтому в НЦП и ДХ считают важным создание психологического комфорта онкобольному ребенку и его родственникам, разрешение организационных вопросов с целью обеспечения круглосуточного совместного пребывания в стационаре ребенка и его сопровождающего (таковыми могут быть мама или папа, а также бабушки или дедушки, братья или сестры, дяди или тети, опекуны). Особенно тяжелыми для ребенка любого возраста бывают первые дни нахождения в стационаре. Начиная со времени поступления и до выздоровления в процессе лечения участвуют профессионалы-онкологи и врачи различных специальностей, а также клинические психологи и специалисты по социальной работе. Врач (и все перечисленные специалисты в том числе) должен понимать всю драматичность ситуации, поведение ребенка, принимающего по-детски все — и хорошее, и плохое, его переживания, исходящие не только из внешних воздействий, но и обусловленные в какой-то мере внутренними изменениями, вызванными течением злокачественного процесса [5].

Первое знакомство — независимо от возраста ребенка, социального положения семьи, ее материального обеспечения — начинается с совместной беседы врача и психолога с родителями (опекунами) о характере заболевания, тактике лечения, иногда длительного и изнурительного, которое влечет изменение привычного образа жизни. Л. А. Дурнов и Г. В. Голбатенко подчеркивают: «Труднее всего с пациентами школьного возраста, подростками. Ребенок школьного возраста, поступивший в клинику, "загруженный" своими мыслями и переживаниями, сразу же получает поток информации от своих сверстников, испытавших на себе все "тяготы" процедурного кабинета. Кроме того, необходимо отметить, что недавно произошли кардинальные стратегические изменения в общении с пациентами: тактика "сокрытия" от них болезни

сменилась признанием их права на "диагноз и прогноз"» [4, с. 163].

Через две-три недели ребенком и его родственниками осознаются все тяготы сложившейся ситуации, их первоначальное эмоциональное состояние постепенно переходит в депрессию, которая может протекать долго. За это время ребенок уже прошел один из курсов химиотерапии, у него начинаются перемены в характере, приходит усталость от пребывания в больнице, изменяется внешний вид — выпадают волосы, от безысходности и болей меняются требования к родителям, начинаются конфликты, некоторые дети перестают есть, не позволяют близким входить в палаты и т. д. На этом этапе важна эмоциональная поддержка, целесообразно провести диагностику, оценку личности онкологически больного ребенка и его сопровождающих, содействовать ему, постараться выяснить его проблемы, по возможности помочь ему физически и психически восстановиться. С этой целью по результатам тестирования создаются группы психологической поддержки различной направленности (как для больных, так и для членов их семей) для уменьшения «барьера страдания», повышения контактности и обучения самоподдержке и саморегуляции. Необходимо учитывать, что поддержка детям должна осуществляться в эмоциональном контакте со взрослыми. От качества общения взрослых зависит полноценное восприятие их онкобольными детьми и ощущение ими положительного эмоционального самочувствия среди близких. Это, в свою очередь, окажет эффективное влияние на развитие хороших взаимоотношений с врачами. Отсутствие любви и участия родителей (часто в стационаре вместо родителей пребывают бабушки, тети, дяди, братья, сестры) во время лечения, содержательного общения с больным ребенком в лечебном заведении приводит к заторможенности эмоциональной сферы, а впоследствии к задержке психического развития, возникновению обиды. Некоторые дети становятся замкнутыми и неуверенными в себе, не верят в успех лечения, другие же, наоборот, проявляют агрессию, третьи теряют интерес к жизни и т. д. В отдельных случаях наблюдается авторитаризм родителей. Это также мешает процессу лечения, онкобольной ребенок, вопреки всему, начинает проявлять эгоистичные черты характера. Тотальный контроль со стороны авторитарного родителя озлобляет онкобольного ребенка, он начинает бунтовать против родительского влияния, может пойти на полный отказ от лечения.

Основными принципами психологической помощи в детской психоонкологии являются: последовательность, системность, методичность и комплексность, с обязательным учетом возрастных особенностей детей и близким взаимодействием со значимым окружением. Большинство современных исследователей рассматривают семью примерно как систему взаимодействующих элементов: и родители, и дети влияют друг на друга. Мы в большей степени будем анализировать восприятие ребенком родительского отношения к себе. Если отношение родителей к ребенку принимающее, иначе говоря — внимательное и уважительное, то это способствует самопринятию ребенка. Отвергающее, т. е. неуважительное, пренебрегающее или неприязненное отношение приводит к непринятию ребенком самого себя, расценивается им как собственная малоценность и ненужность. Следовательно, можно предположить существующую взаимосвязь между механизмом родительского отношения и тем, как онкобольной ребенок воспринимает свою болезнь, свое состояние и перспективы лечения. Ребенок может быть пассивным или активным участником лечения, хорошо или плохо адаптироваться в условиях лечебно-реабилитационного процесса, стремиться или нет к выздоровлению или, возможно, получать психологические выгоды от своего заболевания. Из вышесказанного следует, что лучшее, что могут сделать в данной ситуации родители,— это помочь онкобольному ребенку чувствовать позитивную самооценку, для этого они должны быть эмоционально вовлечены в процесс лечения, благополучно разрешать противоречия, которые нередко возникают на разных этапах лечения.

Методики подбираются с целью изучения установок, поведения и тактики воспитания родителей, как это видят, осознают и понимают дети в подростковом и юношеском возрасте, как они воспринимают взаимоотношения с родителями, как относятся к воспитательной практике и воспитательным решениям своих родителей. Для получения более правдивых ответов нам необходимо создать обстановку, в которой тестируемые смогли бы пристально и объективно посмотреть на самих себя и на свои поступки. Наша задача — раскрепостить их, уменьшить страхи, придать уверенности.

Тестирование будет проводиться нами в двух направлениях, в два этапа: первый этап до проведения психокоррекционных и психотерапевтических мероприятий, второй — после завершения мероприятий, которые будут осуществлены в течение шести месяцев.

Дети (подростки) тестировались по методике ADOR «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Л. И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына) [3, с. 256], отдельно отношение к матери и отцу.

Для членов семей применена методика изучения родительских установок *(Parental Attitude Research Instrument — PARI),* предназначенная для исследования отношения родителей (прежде всего матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Авторы — американские психологи Е. С. Шефер и Р. К. Белл, в России методика адаптирована Т. В. Нещерет [5, с. 130–143].

По методике *ADOR* было опрошено 68 подростков онкологического отделения в возрасте от 13 лет до 18 лет: 26 девочек, 42 мальчика. В результате тестирования выявлено, что общая оценка взаимоотношений: с матерью — «плохо», с отцом — «хорошо».

Выраженность факторов во взаимоотношениях родителей с детьми отражается следующими шкалами: *POZ* — фактор позитивного интереса к ребенку; *DIR* — директивность

во взаимоотношениях; *HOS* — враждебность; *AUT* — автономность; *NED* — непоследовательность, а также производные: *POZ/HOS* — фактор близости; *DIR/AUT* — фактор критики. Для анализа результатов надлежит руководствоваться факторами, по которым подростками выставлена высокая оценка 4 и 5 баллов.

Поскольку общая оценка взаимоотношений с отцом — «хорошо», то подводя итоги исследования, будем описывать результаты для взаимоотношений с матерью, где выставлена общая оценка «плохо».

В нашем исследовании 35% испытуемых показали высокий результат по шкалам: «директивность», «враждебность» и «непоследовательность», следовательно, взаимоотношения с матерью подростками оцениваются как враждебно-подавляющие, т.е. дети считают воспитательную практику матери непоследовательной, а поведение излишне жестким и ригидным. Здесь и гиперопека, и ее неприятие со стороны подростка, это приводит к конфронтации с родителями, проявляется негативными поведенческими расстройствами. Может быть, это и объясняет реакцию детей, когда они не впускают родителей в палату, конфликтуют с ними, отказываются от лечения. Но вполне вероятно, полученный результат — следствие того, что часто вместо родителей в стационаре во время очередной госпитализации с детьми находятся родственники — бабушки, дедушки, тети, сестры и братья.

У 30% подростков высокий результат отмечен по шкалам «позитивный интерес», «директивность» и «враждебность». В этом случае взаимоотношения с матерью подростками оцениваются как дисгармонично-непоследовательные, т.е. воспитательная практика считается дисгармоничной, и на это следует обратить особое внимание, поскольку высока вероятность развития у детей неврозоподобных расстройств и отклоняющегося поведения, что может привести к глубокой социальной и психической дезадаптации. В данной ситуации коррекционную работу рекомендуется проводить только с ребенком.

Оставшиеся 35% испытуемых показали высокий результат по шкалам «позитивный интерес», «враждебность» и «непоследовательность». Воспитательная практика подростка трактуется как дисгармоничная, он дезориентирован в своих требованиях. Такой стиль воспитания ведет к вероятности развития психосоматических расстройств.

Что касается производных шкал, то здесь нужно отметить следующее:

• фактор критики имеет высокую стандартную оценку, данный показатель характеризует высокую заинтересованность и тотальный контроль матери в отношении своего ребенка;

• фактор близости, наоборот, имеет низкую стандартную оценку и характеризует преимущественное отвержение ребенка матерью.

Судя по всему, результаты таковы в связи с онкозаболеванием ребенка, поскольку большинство детей дают положительные ответы на утверждения из теста:

• «Ее мало интересует то, что меня волнует и чего я хочу», «Иногда у меня возникает ощущение, что я ей противен (на)» — шкала «враждебность»;

• «Имеет определенные правила, но иногда соблюдает их, иногда — нет», «Иногда может обидеть, а иногда бывает доброй и признательной» — шкала «непоследовательность».

По методике *PARI* было протестировано такое же число людей — 68 родителей. Выраженность факторов заложена в 23 шкалах, касающихся разных сторон отношений родителей к ребенку и жизни в семье, из них 15 шкал отражают именно родительско-детские отношения, они, в свою очередь, делятся на три группы, которые будут являться основным предметом анализа в нашем исследовании:

1) оптимальный эмоциональный контакт;

2) излишняя эмоциональная дистанция с ребенком;

3) излишняя концентрация на ребенке.

«Оптимальный эмоциональный контакт», состоящий из четырех признаков, позволяет оценить родительско-детский контакт, который проявляется в побуждении к словесным проявлениям — вербализации, партнерских отношениях и развитии активности ребенка, уравнительных отношениях между родителями и ребенком. По результатам опроса он имеет цифровой показатель 15, выше среднего значения, в интервале оценок от 5 до 20, что предполагает оптимальный родительско-детский эмоциональный контакт.

«Излишняя эмоциональная дистанция» с ребенком, состоящая из трех признаков: раздражительность (вспыльчивость), излишняя строгость (суровость), уклонение от конфликта (от контакта с ребенком), имеет цифровой показатель 12, что соответствует среднему значению и свидетельствует ее существование. При этом цифровое значение «излишней строгости (суровости)» равно 15, на что стоит обратить внимание и сопоставить с фактором критики по методике *ADOR* «тотальный контроль матери в отношении своего ребенка», возможно, это имеет место быть.

«Излишняя концентрация на ребенке» проявляется через восемь признаков: чрезмерная забота с целью установления отношений зависимости, подавление воли для преодоления сопротивления, опасение обидеть (создание безопасности), исключение вне семейных влияний, подавление агрессивности, подавление либидо, чрезмерное вмешательство в мир ребенка, стремление ускорить развитие ребенка, имеет показатель 13, что соответствует средней выраженности признака. Следует обратить внимание на первые три признака и «чрезмерное вмешательство в мир ребенка», которые имеют цифровое значение 15–16, результаты, близкие к высокой оценке 18. Это предполагает наличие гиперопеки и ее неприятие со стороны подростка, провоцирующих, очевидно, конфронтацию родителей и детей, о чем говорилось при интерпретировании методики *ADOR*.

Таким образом, анализ отдельных шкал становится ключом к пониманию и осмыслению особенностей проблемных взаимоотношений между родителями и ребенком, позволяет определить зону

напряжений в отношениях. Методики *ADOR* и *PARI* оказывают большую помощь в подборе, подготовке и проведении психокоррекционных и психотерапевтических мероприятий для психологической реабилитации онкобольных детей и их родителей. Это могут быть как индивидуальные, так и групповые методы работы, направленные на психологическую и эмоциональную поддержку, с целью добиться рационального использования внутренних ресурсов онкобольного ребенка, способствующих лечению и успешному выздоровлению.

В стационаре нами была предложена взрослым роль «родители в качестве детского терапевта» — техника, которая позволяет включить родителей непосредственно в лечение ребенка. Родители могут участвовать в терапии своих детей самыми разными способами, предложенными терапевтом: присутствовать на некоторых сессиях либо наблюдать за ними со стороны (вместе со специалистом, комментирующим происходящее, или без него), участвовать в структурированных упражнениях с ребенком, наконец, выполнять задания терапевта по работе с ребенком между сессиями [7, с. 351].

Цели групповых занятий (они проводятся еженедельно, раз в неделю, совместно для детей и их родителей, а также раздельно):

• оказание психологической поддержки онкобольным детям и их родителям при адаптации к актуальной ситуации болезни и условиям в стационаре;

• родителям важно рассказать, как они узнали о болезни, что чувствовали в этот момент, что делали, как страшный диагноз ребенка изменил их жизнь навсегда;

• информирование родителей об особенностях реагирования детской психики на стрессовые ситуации, в первую очередь о воздействии проводимого лечения на нервную систему онкобольного ребенка, для повышения терпимости родителей к возможным проявлениям агрессивных тенденций у детей (целесообразно приглашать на такие занятия врача-онколога);

• привитие навыков конструктивного взаимодействия (внимание родителей к потребностям ребенка, отзывчивость, обучение способам реагирования на проявление гнева у онкобольного ребенка);

• обучение прямой и открытой коммуникации с целью уменьшения родительской гиперопеки и передачи доступной самостоятельности детям (не подавляя стимулировать ее);

• помощь при сдерживании эмоций, овладение способами выражения своих эмоций — как отрицательных, так и положительных;

• установление доброжелательных, доверительных отношений при помощи безоценочных высказываний между родителями, детьми и их лечащими врачами;

• помощь при поиске способов и методов поддержания общения с детьми и родственниками, оставшимися дома, оживление интереса к внебольничной жизни;

• мотивирование: просить и принимать помощь близких (кто-то из близких может подменить родителей в больнице — восполнившие силы мама и папа принесут ребенку больше пользы), привлекать помощь со стороны (фонды), тем самым преодолевать собственную беспомощность и др.

Важно, чтобы первые шаги в налаживании гармоничных, доброжелательных и стабильных отношений делали именно взрослые, врачи и родители. Нужно, чтобы родители, правильно воспринимая заболевание ребенка, приняли его таким, какой он есть. Родителям необходимо адекватно относиться к онкологически больному ребенку, к онкологическому заболеванию, длительному процессу лечения. Родители и онкобольные дети должны быть настроены на процесс выздоровления. При этом психологу следует найти как можно больше точек соприкосновения врачей и родителей с онкобольными детьми, организовать их совместную деятельность и сотрудничество в лечении.

Индивидуальная работа предназначена для снятия напряжения, корректирования страхов и преодоления негативных эмоций — боли, агрессии, обиды, гнева.

Для родителей и детей проводятся психообразовательные мероприятия, коммуникативные тренинги, обучение методу эффективного самоконтроля с применением элементов тренинга социальной компетентности. Занятия могут быть групповыми и индивидуальными. Используются методы арт-терапии, рисование, сочинение сказок, лепка, куклотерапия, вязание и другие, помогающие в творческой форме выражать свои негативные эмоции и при этом достигать:

• эмоциональной близости детей с родителями,

• создания личного пространства,

• ощущения непринужденности и взаимной заинтересованности,

• эффекта релаксации (после творческого действия онкобольные дети становятся спокойнее),

• самоактуализации (посредством творческого акта онкобольные дети самовыражаются, реализуют свои возможности),

• гармоничного развития личности ребенка.

После проведения психотерапевтических и психокоррекционных мероприятий важна проверка на экологичность: выбранные онкобольными детьми и их родителями новые поведенческие стратегии не должны нанести им и окружающим вреда. Оценивая эффективность психотерапии, психолог проверяет, чтобы новые стратегии поведения способствовали улучшению взаимоотношений между онкобольными детьми и их родителями, повышали качество жизни онкобольных детей и в дальнейшем помогли их социализации.

Основная задача групповой арт-терапии — налаживание взаимоотношений детей с родителями (в НЦПиДХ врачи-онкологи часто рисуют и лепят вместе с детьми и родителями). Находясь рядом с родителями, онкобольной ребенок одновременно получает удовольствие от занятий и оказывается в центре внимания взрослых. Дети раскрывают творческие способности и получают похвалу и одобрение родителей. В процессе взаимодействия с родителями начинают складываться представления ребенка о себе. Родители являются важными

участниками лечения, основным источником для удовлетворения потребностей онкобольных детей, их эмоциональная привязанность к родителям вызывает своеобразную зависимость самосознания ребенка от родительского отношения. Общаясь с родителями, онкобольные дети быстрее преодолевают психологические трудности и, меняя свою психологическую реальность, достигают позитивного настроя относительно лечения и дальнейшей жизни.

В настоящей статье приведены результаты первого этапа тестирования. С тех пор прошло время. Но уже после проведения нескольких психотерапевтических и психокоррекционных мероприятий взаимоотношения между онкобольными детьми и их родителями заметно улучшились.

В заключение хочется отметить следующее: задача перевоспитать онкобольных детей и их родителей не ставится. Цель состоит в том, чтобы помочь им запустить духовную работу над собой и возникшими в семье проблемами, тем самым добиться рационального использования внутренних ресурсов ребенка и способствовать эффективности его лечения.

1. Ажигалиев Н. А., Ким В. Б. Фатальных болезней не бывает // Аргументы и факты, Казахстан. 2008. 20–26 февр. С. 8.
2. Бухтояров О. В., Кожевников В. С., Шишков А. А. и др. Психологическая и иммунная защита онкологических больных — две составляющие одной проблемы // Вопросы онкологии. 2005. № 6 (51). С. 703–707.
3. Вассерман Л. И., Горьковая И. А., Ромицына Е. Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. СПб.: Речь, 2004. 256 с.
4. Дурнов Л. А., Голбатенко Г. В. Детская онкология: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Медицина, 2002. 608 с.
5. Карелин А. А. Методика PARI (Шефер Е. С., Белл Р. К.; адаптация Нещерет Т. В.) // Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина. М.: ВЛАДОС, 2001. Т. 2.
6. Ковалев С. В. Психология семейных отношений. М.: Педагогика, 1987. 160 с.
7. О'Коннор К. Теория и практика игровой психотерапии. 2-е изд. СПб.: Питер, 2002. 464 с.
8. Полин А. В. Медицинская психология. Полный курс. М.: Научная книга, 2013. 320 с.
9. Саймонтон К., Саймонтон С. Психотерапия рака. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
10. Спринц А. М., Михайлова Н. Ф., Шатова Е. П. Медицинская психология с элементами общей психологии. СПб.: СпецЛит, 2009. 447 с.
11. Харди И. Врач, сестра, больной: психология работы с больными. Будапешт: Akedemiai Kiado, 1974. 288 с.

References

1. Azhigaliyev N. A., Kim V. B. Fatalnykh bolezney ne byvayet [There is no such thing as a fatal disease]. *Argumenty i fakty. Kazakhstan — Arguments and Facts. Kazakhstan*, 2008, (8), p. 8 (in Russian).
2. Bukhtoyarov O. V., Kozhevnikov V. S., Shishkov A. A., et al. Psikhologicheskaya i immunnaya zashchita onkologicheskikh bolnykh — dve sostavlyayushchiye odnoy problemy [Psychological and immune protection of cancer patients — two components of one problem]. *Voprosy onkologii — Issues of Oncology*, 51 (6), pp. 703–707 (in Russian).
3. Vasserman L. I., Gorkovaya I. A., Romitsyna Ye. Ye. Roditeli glazami podrostka: psikhologicheskaya diagnostika v mediko-pedagogicheskoy praktike [Parents through the eyes of a teenager: psychological assessment in medical and pedagogical practice]. St. Petersburg: Rech Publ., 2004. 256 p. (In Russian).
4. Durnov L. A., Golbatenko G. V. *Detskaya onkologiya* [Pediatric oncology]. 2nd Ed. Moscow: Meditsina Publ., 2002. 608 p. (In Russian).
5. Karelin A. A. Metodika PARI (Shefer Ye. S., Bell R. K.) [PARI method (Shaefer E. S., Bell R. Q.)]. In: *Psikhologicheskiye testy* [Psychological tests]. Karelin A. A. (ed.). Vol. 2. Moscow: Vlados Publ., 2001, 130–143 pp. (in Russian).
6. Kovalev S. V. *Psikhologiya semeynykh otnosheniy* [Psychology of family relationships]. Moscow: Pedagogika Publ., 1987. 160 p. (In Russian).
7. O'Connor K. J. *Play therapy theory and practice: a comparative presentation*. New Jersey: John Wiley & Sons, 1997. 432 p. (Rus. ed.: O'Konnor K. *Teoriya i praktika igrovoy psikhoterapii*. 2nd Ed. St. Petersburg: Piter Publ., 2002. 464 p.).
8. Polin A. V. *Meditsinskaya psikhologiya* [Medical psychology]. Moscow: Nauchnaya kniga Publ., 2013. 320 p. (In Russian).
9. Simonton C., Mathews-Simonton S., Creighton J. *Getting well again*. Los Angeles: J. P. Tarcher Inc, 1978. 268 p. (Rus. ed.: Saymonton K., Saymonton S. *Psikhoterapiya raka*. St. Petersburg: Piter Publ., 2001. 288 p.).
10. Sprints A. M., Mikhaylova N. F., Shatova Ye. P. *Meditsinskaya psikhologiya s elementami obshchey psikhologii* [Medical psychology with elements of general psychology]. St. Petersburg: SpetsLit Publ., 2009. 447 p. (In Russian).
11. Hardi I. *Vrach, sestra, bolnoy: psikhologiya raboty s bolnymi* [Doctor, nurse, patient: psychology of work with patients]. Budapest: Akademiai Kiado Publ., 1974. 288 p. (In Russian).

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

РОГОВА АННА МИХАЙЛОВНА
кандидат социологических наук,
старший преподаватель кафедры теории и практики социальной работы
Санкт-Петербургского государственного университета,
anna7r@mail.ru

ANNA ROGOVA
Cand.Sc. (Sociology), Senior Lecturer, Department of Theory and Technology of Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

ИВАНЕНКОВ СЕРГЕЙ ПЕТРОВИЧ
доктор философских наук, профессор кафедры теории и технологии социальной работы
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
credonew@yandex.ru

SERGEY IVANENKOV
D.Sc. (Philosophy), Professor, Department of Theory and Technology of Social Work,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 364.012

КУЛЬТУРА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ КАК ПРЕДМЕТНОЕ ПОЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ И ДЕТЬМИ

CULTURE OF PARENT-CHILD RELATIONSHIP AS A SUBJECT FIELD OF SOCIAL WORK WITH FAMILY AND CHILDREN

Аннотация. Рассуждая о культуре детско-родительских отношений, авторы анализируют содержание социально-психологических установок и социальных практик родительского поведения. Особое внимание уделяется роли социальной работы в данной сфере. Рассматривается вопрос о факторах и предпосылках семейного неблагополучия в контексте детско-родительских отношений.

Abstract. The article deals with the content and specificity of the culture of parent-child relationship in society. Authors analyze the content of social and psychological setups and social practices of parental behavior. The article examines the role of social work in strengthening parent-child relations, the formation of a culture of healthy parent-child relationship. The question is raised about the factors and prerequisites of family unhappiness in parent-child relationship.

Ключевые слова: культура детско-родительских отношений, ценности детско-родительских отношений, социальные практики воспитания, формирование культуры детско-родительских отношений, факторы семейного неблагополучия, аспекты социальной работы в детско-родительских отношениях.

Keywords: culture of parent-child relationship, values of parent-child relationship, social practices of upbringing, formation of a culture of parent-child relationship, factors of family unhappiness, aspects of social work in parent-child relations, specificity of the culture of parent-child relationship.

В современном российском обществе становится актуальным вопрос не только об улучшении социально-экономического положения семьи, но и ее укреплении как социального института, о развитии культуры детско-родительских отношений. По мнению О. Н. Безруковой, «преодоление демографического кризиса невозможно без изменения культуры родительства» [3].

Сегодня семья находится в стадии трансформации, вызванной как глобальными, так и российскими факторами. Процесс этот влечет за собой изменение семейных ценностей, норм и ролей, практики семейных отношений. Меняется как структура семьи, так и семейное поведение (супружеское, родительское). Нас в этом ключе интересует трансформация родительского поведения, основных его

компонентов, социокультурного понимания. Для оценки ключевых аспектов культуры детско-родительских отношений были проанализированы данные социологических опросов за последние годы (начиная с 2011 года). Объектом исследования выступали дети разных возрастов и родители (отцы и матери), предметом — родительские установки и практики (ориентиры в воспитании, отношение к наказаниям, участие в воспитании отца и матери), а также восприятие детьми практик воспитания.

В настоящее время встречается множество инвариантов родительского поведения, как материнского, так и отцовского, начиная от полной депривации до появления нового поколения заботливых, рефлексирующих отцов и матерей. Как справедливо замечает О. М. Здравомыслова: « На смену физического выращивания детей (в патриархальной семье), на смену привития нравственных принципов и трудовых навыков (в детоцентристской семье) приходит целенаправленное формирование личности человека, способного принимать самостоятельные решения» [10].

Проблема укрепления семьи рассматривается в контексте цивилизационных перемен, когда в условиях развития постиндустриального общества ломается прежняя приверженность к стабильности, появляется многообразие форм и видов семейных отношений. Семья — это такая «тихая гавань», главное ее назначение — создание условий для развития личности. Самочувствие, успехи личности являются приоритетом по сравнению со стабильностью семьи. Наблюдается установка на моногамию, брак воспринимается чаще как временный союз. Общество более толерантно относится к разводам, внебрачной рождаемости, временным и гостевым бракам, а также к однополым союзам. Поскольку практика семейных отношений в странах Западной Европы и Америке меняется, зарождается и новая культура семейных отношений. Так, например, в США развита практика культурного развода, когда ребенок после распада семьи продолжает общаться с обоими родителями. Многие проблемы, связанные с разделом имущества, решаются с помощью брачного контракта.

В таких условиях, когда семейная структура становится менее стабильной, проблема защиты прав и интересов ребенка выходит на первый план. Об этом свидетельствует принятие ряда международных документов, направленных на защиту прав детей в социально-мировом пространстве. В некоторых странах начинает формироваться система ювенальной юстиции для защиты и реализации прав детей. Ребенок оказывается самостоятельным объектом социальной заботы и социальной политики государства. Актуальна проблема качества воспитания, образования, развития детей, что вызвано требованиями постиндустриальной цивилизации. Растут требования к качеству жизни и качеству личности. Новому обществу необходимы личность, умеющая быстро принимать решения, а также силы, способные к самостоятельному планированию и организации. С одной стороны, в задачи семьи входит создание условий для развития личности, с другой стороны, менее устойчивая семья может не справиться со своей функцией — рождением и социализацией новых поколений. Здесь необходима помощь социальных структур и учреждений. Обращение семьи в случае определенных проблем в социальную службу должно стать таким же обычным делом, как пользование другими благами цивилизации. Задача всех агентов социализации и воспитания, в том числе и семьи — помогать ребенку в индивидуальном развитии.

Трансформация семейного поведения затронула и российские семьи. Многие негативные тенденции в сфере брачно-семейных отношений усугубил социально-экономический кризис. Происходит наложение нескольких противоречивых тенденций. В практике семейных отношений встречаются разные виды семейного поведения. Семья становится своеобразным буфером между личностью и обществом, помогая адаптироваться к изменениями, в то же время непростое социально-экономическое положение и сокращение форм государственной поддержки семей с детьми привели к ухудшению социально-психологического климата в семьях и культуры детско-родительских отношений, росту асоциальных явлений (безнадзорность, социальное сиротство, насилие над детьми). Между тем, по данным выборочных социологических исследований, во многих регионах семья и дети занимают в структуре ценностей россиян одно из первых мест. Таким образом, процесс трансформации семейного поведения, в том числе и родительского, в России носит весьма противоречивый характер.

Культура родительства и связанные с этим ценности остаются одним из мало изученных аспектов семейного поведения. Для анализа практики социального воздействия необходимо исследовать специфику и культуру детско-родительских отношений. Несмотря на низкие репродуктивные установки, в современном обществе есть разные варианты и модели родительства. Как справедливо утверждает О. Н. Безрукова, «ценностные различия требуют дифференцированных подходов к структурной поддержке родительского потенциала» [4].

Культура детско-родительских отношений в практике эмпирических исследований может быть изучена как на индивидуальном (уровне отдельной семьи), так и на социальном (общественном) уровне. Безрукова выделяет три уровня родительской культуры: внешний, срединный и глубинный. Реализация родительской культуры проявляется в установках, убеждениях, идеях, смыслах, знаниях, навыках и практиках повседневного общения и взаимодействия с детьми [5].

Ценности родительства — важнейший показатель культуры детско-родительских отношений и детства. Они находят свое отражение в содержании воспитания, заботы и социализации детей. Выделяют два компонента родительства: воспитание и социализация ребенка и переживание своей социальной роли родительства и ее интерпретация [12].

«Ценности родительства — одна из групп семейных ценностей, комплекс эмоционально и культурно обусловленных устойчивых убеждений о предпочтительных моделях репродуктивного,

экзистенционального, социализационного поведения родителей. Ценности родительства включают в себя убеждения о ценности детей и отношения к ним, мотивацию деторождения, планирования, организацию рождения детей, количество детей, качество заботы и воспитания, представления о том, как должны строиться взаимоотношения между родителями и детьми, какие качества необходимо воспитывать в детях» [4].

О. Н. Безрукова говорит о трех типах факторов, интерпретирующих родительские установки: 1) дети — проблемы и риски, 2) дети — предназначение жизни, 3) дети — долг, ответственность, общественное признание. В зависимости от характера ответственности за родительскую функцию и степени идентификации с родительской ролью выделяет четыре типа родительства: традиционное, солидарное, делегирующее, неопределенное (ситуативное) [3; 4; 5]. Полученные данные подтверждают многовариантность родительского поведения и установок. Для практики социальной работы и социального вмешательства актуальным остается выявление наиболее «проблемных мест» в культуре родительства, когда велик риск возникновения трудной жизненной ситуации, а также социальных факторов, определяющих культуру детско-родительских отношений в обществе и конкретной семье.

Анализ эмпирических данных выявил следующие параметры, по которым исследовались детско-родительские отношения: 1) стили воспитания и участие родителей, 2) количество и качество времени общения, 3) важные черты, воспитываемые в детях, 4) организация повседневной жизни детей в семье, 5) конфликты и их причины, 6) отношение к наказаниям детей.

Проведенные социологические исследования показывают, что в воспитании детей доминирует мать. Так, по данным выборочных опросов, 74% респондентов указали, что заботы по уходу за ребенком лежат на матери, у 19% им занимаются оба родителя, у 7% — отец. При обсуждении вопросов, связанных с воспитанием ребенка, в 34% случаев решение принимает мать, в 32% — в зависимости от ситуации, в 21% — решает отец, 13% утверждают, что это обоюдное решение. Специалисты констатируют, что социальной нормой является ситуация, когда отец выведен за пределы семьи, для российской культуры нехарактерно внешнее проявление любви, нежности, заботы к ребенку, с детьми мать более эмоционально близка, чем отец. Функции отца чаще сводятся к материальному обеспечению и поддержке семьи. В 71% случаев муж зарабатывает большую часть денег, затрачиваемых на содержание ребенка. Таким образом, наследие традиционной модели, в которой отец — добытчик, защитник и кормилец, занимает ведущее место в детско-родительских отношениях. Вместе с тем эгалитарные установки воспитания также набирают силы. Так, для 63,6% матерей важно проводить время вместе с отцом ребенка и детьми, 59,5% считают необходимым обсуждать с отцом ребенка вопросы его воспитания и развития, 48, 6% признают значимость совместных занятий отца с ребенком без матери, 34,5% отмечают, что нужна твердая мужская позиция и опора в воспитании ребенка, лишь 14,7% полагают, что отец не должен вмешиваться в воспитание ребенка. Согласно мнениям матерей, только 7% отцов не принимают участия в воспитании детей, 46% время от времени занимаются с ребенком, а 45,8% регулярно заботятся о детях [1; 7]. Такие противоречивые данные и установки говорят о том, что новая модель отцовства набирает силу, меняется отношение к роли отца в воспитании детей, от материальной поддержки — к эмоциональной близости и контакту. Однако остается открытым вопрос о содержании социальной роли отца, возникают трудности идентификации мужчины с этой ролью и принятием культурных норм поведения.

Согласно результатам выборочных исследований, в семьях приветствуется либеральный тип воспитания детей: 25% считают, что ребенка специально воспитывать не надо, 26% респондентов думают, что нужно подавать личный пример в воспитании, 24% предпочитают воспитывать без применения физических наказаний [7].

Что касается общения родителей с детьми, то социологи отмечают снижение его качества, на него остается мало времени в связи с перегруженностью взрослых. По итогам выборочных исследований, только 31% отцов регулярно беседуют с детьми об учебе, занятиях в свободное время, отношениях с товарищами, 33% обсуждают с ребенком планы на будущее, выбор профессии, 27% — иногда, 35% не обсуждают вообще. Досуг обеспечивают детям прежде всего матери [7]. Таким образом, в российской практике воспитания сосуществуют традиционалистские и эгалитарные тенденции разделения родительских обязанностей. Но проведенные опросы говорят о развитии новой «модели вовлеченного отцовства», наравне с матерью он принимает участие в воспитании ребенка [1].

В культуре детско-родительских отношений важным остается вопрос ориентиров воспитания, качеств, воспитываемых в детях. Так, эмпирические исследования свидетельствуют о том, что семья потеряла эти ориентиры в результате культурного шока после рыночных реформ. В 90-е годы прошлого века многие социальные институты (СМИ, школа) и государство в целом «закрепили воспитательную работу за нищающей семьей». Опросы показывают, что 42% родителей не могут определить цели воспитания; 31% считают, что главное — воспитать ребенка самостоятельным человеком; 27% — успешным; приспособленным к жизни — 20%; активным — 19%; умным — 17%; знающим свои способности — 15%; предприимчивым — 14%. Таким образом, заключают исследователи, возникает проблема формирования трудовых и эстетических качеств, основным становится достижение успеха любой ценой. Отмечается низкий уровень знаний у родителей. По итогам выборочных исследований, 70% родителей затруднились определить возраст, в котором у ребенка необходимо формировать волю, терпение, самоконтроль, умение оценивать свои поступки. Ситуация

неопределенности в семейном воспитании отражает ситуацию аномии в обществе в целом, когда нет четко сформированных новых ценностей. Следует упомянуть и влияние социально-экономического кризиса, ведь в 1990-х большинство семей не могли удовлетворить даже минимальные потребности детей [14].

В условиях общественных трансформаций нельзя механически воспроизвести опыт родителей, старшего поколения, нужно искать то, что обеспечит формирование личности нового типа. В настоящее время «не опыт родителей, а цифровые приложения являются ориентиром в воспитании ребенка» [12].

Следующий аспект анализа — организация повседневной жизни детей в семье — также изучен мало [14]. По результатам исследований, только 32% родителей приучают ребенка к работе по дому.

Одним из показателей культуры детско-родительских отношений является количество конфликтных ситуаций и отношение к наказаниям детей. Специалисты отмечают увеличение конфликтов в связи с ухудшением социально-экономического положения семей с детьми. Конфликты имеют как экономическую, так и духовно-нравственную основу. Нас в данном случае интересуют следующие аспекты: причины, степень открытости, форма, частота, характер проявления, вид конфликтов, длительность протекания, участники, способ разрешения. Так, по итогам одного из исследований, проведенного среди различных групп молодежи, у 13% опрошенных конфликты бывают часто, у 30% не очень часто, у 39% редко, у 18% их практически нет. Причины как социально-бытовые (распределение домашних дел, трата денег), так и социально-психологические (непонимание, разные взгляды на жизнь, плохое настроение) [9]. Эта тема тоже нуждается во внимании и оценке со стороны специалистов.

С конфликтами в детско-родительских отношениях тесно связаны и наказания детей. Так, социологи отмечают противоречивые тенденции, если говорить, например, о телесных наказаниях детей. С одной стороны, наблюдается критическое отношение к наказаниям, происходит формирование нормативно-правовой базы, направленной на защиту прав ребенка, в том числе и от физического насилия (Семейный кодекс и др.), с другой — нельзя не заметить рост насилия над детьми в связи с обнищанием и криминализацией населения. Проблема насилия над детьми широко обсуждается в СМИ, постепенно получает свое методическое и организационное обеспечение социальная работа с детьми, пострадавшими от домашнего насилия. В то же время, по данным, приведенным «Левада-центром», в 2015 году 38% родителей считали, что имеют право наказывать детей физически, 53% думали, что нет [6].

Согласно опросу детей школьного возраста, проведенному в 2011 году (выборка 970 человек), виды наказания распределились следующим образом: 10% могли побить, 46% дать подзатыльник, шлепнуть, 12% кричали, оскорбляли, 32% запрещали гулять, смотреть телевизор, 3% строго смотрели, молчали или объясняли причину недовольства, 13% никогда не наказывали. Таким образом, ситуацию с физическими наказаниями детей нельзя назвать катастрофичной, вопреки мнению некоторых СМИ, сообщающих о жестоком обращении с детьми [15]. Кроме того, исследования показывают снижение числа физических наказаний от поколения к поколению: среди 18–24-летних 33% никогда не наказывали физически, среди 55–64-летних — 18%. Объясняют это повышением педагогической культуры родителей, тем, что «дети стали хорошо знать свои права», а также тем, что родители совершенно не заботятся о детях. Таким образом, для части родителей физические наказания являются индикатором заботы о ребенке и рассматриваются в качестве способа воспитания. К слову, многие факты насилия над детьми и цифры, преувеличенные СМИ, требуют специального изучения [11].

Важным аспектом анализа культуры детско-родительских отношений являются социальные факторы, рассматриваемые на уровне отдельной семьи и общества в целом и влияющие на установки и исполнение родительских ролей. Например, исследование неблагополучных семей показало, что культура родителей зависит от образования и профессионального статуса, а такие факторы, как жилье и деньги, не столь значимы [2].

Неблагополучие является законодательно закрепленным основанием для вмешательства в семью социальных служб. В поле их зрения семья попадает, когда кризисную ситуацию уже трудно изменить. Данная практика отражена и в государственных нормативно-правовых актах: «ребенок в социально опасном положении», «семья, находящаяся в трудной жизненной ситуации». Семья в практике социальной работы рассматривается с позиций «норма — патология», «здоровая — больная система», «выполняющая — не выполняющая обязанности по отношению к детям». Такие социальные проблемы, как насилие в семьях, жестокое обращение с детьми, детская беспризорность и безнадзорность, являются следствием падения жизненного уровня, ухудшения социально-психологического климата семьи, снижения воспитательного потенциала. Как указывают семейные психотерапевты, здоровая (функциональная), гармоничная семья ответственно выполняет свои функции, в результате чего удовлетворяется потребность в развитии всей семьи и каждого ее члена в отдельности.

Следует менять и культуру обращения семей в учреждения социального обслуживания Культурные факторы («не принято выносить сор из избы») и низкая информированность о возможностях социальных служб препятствуют раннему обращению в социальные службы или иные учреждения [13].

Экономической и социальной поддержке семей с детьми уделяется больше внимания, чем психологической. При анализе ситуации благополучия/неблагополучия материальные факторы имеют определяющее значение (уровень дохода, жилье, статус родителей). Между тем социальная работа призвана быть механизмом, улучшающим

социально-психологический климат и снижающим социальную напряженность в обществе. Одной из задач должно стать социально-психологическое и социально-педагогическое воздействие на семью в рамках профилактической парадигмы. Практика, правда, пока показывает, что «решение проблем в социальной сфере происходит в формате их устранения, а не причин, порождающих их, что выступает источником воспроизводства общества неблагополучного типа» [6]. Здесь уместно заметить, что учреждения социального обслуживания обладают разнообразными ресурсами для помощи семьям с детьми. Так, в Центрах социального обслуживания семьи проводятся тренинги, направленные на эффективное взаимодействие родителей и детей, осуществляется психологическое (индивидуальное и семейное) консультирование. В ряде центров открываются отделения одиноких отцов, а также группы поддержки отцовства по месту жительства.

Среди направлений социальной работы можно выделить социальную рекламу, направленную на поддержку ответственного родительства. Размещение такой рекламы осуществлялось на 14 федеральных телеканалах, девяти общероссийских радиостанциях, интернет-ресурсах Youtube.com, video.mail.ru, Почта.mail.ru, в пяти журналах.

Активизируют свою деятельность и общественные движения против жестокого обращения с детьми, есть также социальные проекты и программы, ориентированные на поддержку семьи и ребенка. В ряде регионов работает телефон доверия для детей и подростков.

Если говорить о перспективах социальной работы по улучшению культуры детско-родительских отношений, то нужно отметить следующее:

1. При рассмотрении ситуации в семье необходимо уделять внимание диагностике социально-психологического климата наравне с анализом социально-экономических показателей.

2. Требуется проведение научных исследований по изучению факторов и условий возникновения семейного неблагополучия (на уровне как отдельной семьи, так и общества в целом). Это может стать основой для создания системы ранней профилактики.

3. Привлекать к решению проблем семьи нужно не только государственные, но и социальные ресурсы, социальные сети и т. д., ориентировать на формирование ответственного родительства.

4. Развитие системы социально-психолого-педагогического сопровождения семей с детьми по месту жительства будет способствовать своевременному выявлению проблем.

5. Необходима соответствующая информационная политика со стороны социальной службы, направленная на создание образа учреждения, куда семья может обратиться за помощью по любым вопросам.

Следует иметь в виду, что формирование культуры здорового родительства и детско-родительских отношений должно стать задачей всего общества. Многие социально-культурные мероприятия (праздники, фестивали) сегодня направлены на объединение семьи. В целях повышения грамотности родителей создаются благотворительные организации, программы которых ориентированы на профилактику насилия, сохранение семейного окружения для ребенка. В ряде регионов проходят акции, посвященные проблемам современного детства, в том числе улучшению детско-родительских отношений [8].

Отдельного внимания заслуживает деятельность социальных сетей в формировании культуры родительства. Так, названия некоторых из них демонстрируют разное отношение к детям и родительству: от полного отказа до позитивного образа многодетной семьи («Мне не нужны дети», «Трое — это нормально»). К числу положительных примеров можно отнести взаимопомощь между нуждающимися семьями, а также обмен информацией по социальным вопросам. Другим важным аспектом является внимание к качеству развития и воспитания детей и обсуждение этой темы в группах и на форумах. К сожалению, деятельность социальных институтов, их влияние на формирование культуры детско-родительских отношений остаются пока вне поля зрения специалистов.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Происходит постепенное переосмысление социокультурного понимания родительства. Важным считается не только материальное обеспечение и реализация социальных прав ребенка (сыт, обут, одет, получил образование), но и эмоциональная составляющая в общении с ребенком.

2. Культура родительства носит противоречивый характер, не всегда понятно содержание родительских ролей, норм и ориентиров воспитания, отмечается многообразие родительского поведения, низкий уровень знаний родителей по отдельным вопросам воспитания детей. Данная ситуация является отражением состояния аномии общества в целом. Многие аспекты культуры детско-родительских отношений остаются за рамками исследований.

3. Повышение культуры детско-родительских отношений может осуществляться в рамках двух парадигм: общекультурной (повышение культурного уровня в целом, в том числе информирование о специфике семьи сегодня, возможностях получения помощи и поддержки, методах педагогического воздействия) и профилактической (раннее выявление конфликтов, проблем, источников социальной напряженности семьи и разработка плана реабилитации). Положительные сдвиги могут произойти благодаря изменению отношения общества к проблемам родительства, при активном участии СМИ и социальных институтов.

4. В области культуры детско-родительских отношений практика социальной работы постепенно начинает меняться. Социальное обслуживание распространяется теперь также на семьи с детьми, где есть проблемы во взаимоотношениях. Уделяется внимание реализации воспитательного потенциала семьи. Актуальными остаются вопросы профилактики семейного неблагополучия на ранних этапах, его выявления и организационно-методического обеспечения.

1. Авдеева А. В. «Вовлеченное отцовство» в современной России: стратегии участия в уходе за детьми // Социологические исследования. 2012. № 11. С. 95–105.
2. Антонова Н. Н. Социологический анализ семьи, находящейся в социально опасном положении: из опыта работы медико-социального кабинета детской поликлиники // Российское социологическое сообщество: история, современность, место в мировой науке: материалы науч. конф. к 100-летию Русского социологического общества им. М. М. Ковалевского, 10–12 ноября 2016 г. / отв. ред. Ю. В. Асочаков. СПб.: Скифия-принт, 2016. С. 387–390.
3. Безрукова О. Н. Модели родительства и родительский потенциал: межпоколенный анализ // Социологические исследования. 2014. № 9. С. 85–96.
4. Безрукова О. Н. Ценности родительства: структура, типы, ресурсы // Социологические исследования. 2016. № 3. С. 118–127.
5. Безрукова О. Н., Самойлова В. А. Авторитарность в родительской культуре матерей // Социологические исследования. 2016. № 8. С. 43–53.
6. Верещагина А. В. Семья и детство в условиях вызовов современной эпохи: парадоксы российской реальности и их социологическая интерпретация // Российское социологическое сообщество: история, современность, место в мировой науке: материалы науч. конф. к 100-летию Русского социологического общества им. М. М. Ковалевского, 10–12 ноября 2016 г. / отв. ред. Ю. В. Асочаков. СПб.: Скифия-принт, 2016. С. 492–494.
7. Воронов А. Н. Отец в современной российской семье // Россия и Швеция: трансформация современной семьи: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. / под ред. проф. А. В. Клюева. СПб.: Изд-во СЗАГС, 2011. С. 123–132.
8. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Российской Федерации за 2015 год [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://rosmintrud.ru/docs/mintrud/protection/355 (дата обращения 20.05.2017).
9. Давыдов С. А., Рогова А. М. Формирование семейных ценностей молодого поколения в период трансформации хозяйственной системы. СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2009. 125 с.
10. Здравомыслова О. М. Семья и общество: измерение российской трансформации. М.: Едиториал УРРС, 2003. 152 с.
11. Кон И. С. Телесные наказания детей в России: прошлое и настоящее // Историческая психология и социология истории. 2011. Т. 4, № 1. С. 74–101.
12. Лактюхина Е. Г. «Новое родительство»: постановка проблемы // Российское социологическое сообщество: история, современность, место в мировой науке: материалы науч. конф. к 100-летию Русского социологического общества им. М. М. Ковалевского, 10–12 ноября 2016 г. / отв. ред. Ю. В. Асочаков. СПб.: Скифия-принт, 2016. С. 1476–1477.
13. Ляшко С. В., Рогова А. М. Информированность населения Санкт-Петербурга о деятельности социальных служб // Личность и культура. 2011. № 4–5. С. 14–18.
14. Меренков А. В. Тенденции изменения семейного воспитания в современном российском обществе // Социологические исследования. 2013. № 2. С. 101–110.
15. Орлова Н. А. Родительские практики в восприятии подростков // Социологические исследования. 2012. № 9. С. 99–109.

References

1. Avdeyeva A. V. «Vovlechennoye ottsovstvo» v sovremennoy Rossii: strategii uchastiya v ukhode za detmi [«Involved fatherhood» in modern Russia: strategies of participation in childcare]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya — Sociological Studies*, 2012, (11), pp. 95–105 (in Russian).
2. Antonova N. N. Sotsiologicheskiy analiz semyi, nakhodyashcheysya v sotsialno opasnom polozhenii: iz opyta raboty mediko-sotsialnogo kabineta detskoy polikliniki [Sociological analysis of a family in socially dangerous situation: from the experience of the medical and social office of a children's polyclinic]. *Materialy nauchnoy konferentsii k 100-letiyu Russkogo sotsiologicheskogo obshchestva imeni M. M. Kovalevskogo, 10–12 noyabrya 2016 goda «Rossiyskoye sotsiologicheskoye soobshchestvo: istoriya, sovremennost, mesto v mirovoy nauke»* [Proc. of the Scientific Conference Dedicated to the 100th Anniversary of the Russian Sociological Society named after M. M. Kovalevsky, November 10–12, 2016 «Russian Sociological Community: History, Modernity, Place in the World Science»]. Asochakov Yu. V. (ed.). St. Petersburg: Skifiya-print Publ., 2016, pp. 387–390 (in Russian).
3. Bezrukova O. N. Modeli roditelstva i roditelskiy potentsial: mezhpokolennyy analiz [Models of parenting and parental potential: intergenerational analysis]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya — Sociological Studies*, 2014, (9), pp. 85–96 (in Russian).
4. Bezrukova O. N. Tsennosti roditelstva: struktura, tipy, resursy [Values of parenthood: structure, types, resources]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya — Sociological Studies*, 2016, (3), pp. 118–127 (in Russian).
5. Bezrukova O. N., Samoylova V. A. Avtoritarnost v roditelskoy kulture materey [Authoritarian syndrome in mothers' child-rearing culture]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya — Sociological Studies*, 2016, 388 (8), pp. 43–53 (in Russian).
6. Vereshchagina A. V. Semya i detstvo v usloviyakh vyzovov sovremennoy epokhi: paradoksy rossiyskoy realnosti i ikh sotsiologicheskaya interpretatsiya [Family and childhood in the face of the challenges of the modern era: the paradoxes of Russian reality and their sociological interpretation]. *Materialy nauchnoy konferentsii k 100-letiyu Russkogo*

sotsiologicheskogo obshchestva imeni M.M. Kovalevskogo, 10–12 noyabrya 2016 goda «Rossiyskoye sotsiologicheskoye soobshchestvo: istoriya, sovremennost, mesto v mirovoy nauke» [Proc. of the Scientific Conference Dedicated to the 100th Anniversary of the Russian Sociological Society named after M.M. Kovalevsky, November 10–12, 2016 «Russian Sociological Community: History, Modernity, Place in the World Science»]. Asochakov Yu.V. (ed.). St. Petersburg: Skifiya-print Publ., 2016, pp. 492–494 (in Russian).

7. Voronov A.N. Otets v sovremennoy rossiyskoy semye [Father in modern Russian family]. *Sbornik materialov mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Rossiya i Shvetsiya: transformatsiya sovremennoy semyi»* [Proc. of the International Scientific and Practical Conference «Russia and Sweden: Transformation of a Modern Family»]. Klyuyeva A.V. (ed.). St. Petersburg: North-West Institute of Management Publ., 2011, pp. 123–132 (in Russian).
8. *State Report on the Situation of Children and Families with Children in the Russian Federation 2015* (in Russian). Available at: http://rosmintrud.ru/docs/mintrud/protection/355 (accessed 20.05.2017).
9. Davydov S.A., Rogova A.M. *Formirovaniye semeynykh tsennostey molodogo pokoleniya v period transformatsii khozyaystvennoy sistemy* [Formation of family values of the young generation in the period of transformation of economic system]. St. Petersburg State University of Service and Economics Publ., 2009. 125 p. (In Russian).
10. Zdravomyslova O.M. *Semya i obshchestvo: izmereniye rossiyskoy transformatsii* [Family and society: measuring Russian transformation]. Moscow: Editorial URSS Publ., 2003. 152 p. (In Russian).
11. Kon I.S. Telesnyye nakazaniya detey v Rossii: proshloye i nastoyashcheye [Physical punishment of children in Russia: past and present]. *Istoricheskaya psikhologiya i sotsiologiya istorii — Historical Psychology and Sociology of History*, 2011, 4 (1), pp. 74–101 (in Russian).
12. Laktyukhina Ye.G. «Novoye roditelstvo»: postanovka problem [«New parenthood»: formulation of the problem]. *Materialy nauchnoy konferentsii k 100-letiyu Russkogo sotsiologicheskogo obshchestva imeni M.M. Kovalevskogo, 10–12 noyabrya 2016 goda «Rossiyskoye sotsiologicheskoye soobshchestvo: istoriya, sovremennost, mesto v mirovoy nauke»* [Proc. of the Scientific Conference Dedicated to the 100th Anniversary of the Russian Sociological Society named after M.M. Kovalevsky, November 10–12, 2016 «Russian Sociological Community: History, Modernity, Place in the World Science»]. Asochakov Yu.V. (ed.). St. Petersburg: Skifiya-print Publ., 2016, pp. 1476–1477 (in Russian).
13. Lyashko S.V., Rogova A.M. Informirovannost naseleniya Sankt-Peterburga o deyatelnosti sotsialnykh sluzhb [Awareness of the population of St. Petersburg on the activities of social services]. *Lichnost i kultura — Personality and Culture*, 2011, (4–5), pp. 14–18 (in Russian).
14. Merenkov A.V. Tendentsii izmeneniya semeynogo vospitaniya v sovremennom rossiyskom obshchestve [Trends in the evolution of family education in contemporary Russian society]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya — Sociological Studies*, 2013, (2), pp. 101–110 (in Russian).
15. Orlova N.A. Roditelskiye praktiki v vospriyatii podrostkov [Parental practices in the perception of adolescents]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya — Sociological Studies*, 2012, (9), pp. 99–109 (in Russian).

КОВАЛЕНКО ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА
кандидат социологических наук, доцент кафедры теории и технологии социальной работы Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, tnkovalenko@yandex.ru

TATYANA KOVALENKO
Cand.Sc. (Sociology), Associate Professor, Department of Theory and Technology of Social Work, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 316.4

ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

LEGAL AND ORGANIZATIONAL RESOURCES OF DEVELOPMENT OF VOLUNTEERING IN THE SOCIAL SPHERE

Аннотация. В статье раскрываются нормативно-правовые основы развития добровольческой деятельности в социальной сфере, обосновывается государственная поддержка, приводятся критерии эффективности управления добровольным трудом.

Abstract. The article reveals the legal and regulatory framework for the development of volunteer activities in the social sphere, justifies the state support of this sphere, provides criteria for the effectiveness of voluntary work management.

Ключевые слова: добровольчество, эффективность, социальная сфера.

Keywords: volunteerism, efficiency, social sphere.

Благотворительность и филантропия (от греческого «филантропос» — человеколюбие) — идентичные понятия, означающие оказание безвозмездной помощи нуждающимся людям, материальную поддержку социально-значимых форм деятельности.

В основе благотворительности лежит не государственное, а личностное, неформальное начало. Благотворительность призвана в определенной мере компенсировать недостатки государственного управления, дефициты бюджетов.

В своем историческом развитии благотворительность приобретала различные формы — от милостыни до организованной государственной системы социальной защиты.

В современной России ситуация характеризуется тем, что государство, не отрицая своей определяющей роли в социальной защите населения, признает благотворительность в качестве одного из инструментов развития гражданского общества [2, с. 44–52].

В настоящий момент существует несколько организационно-правовых основ добровольческой деятельности.

Федеральным законом «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» № 135-ФЗ от 7 июля 1995 года (в ред. от 30 декабря 2008 года № 308-ФЗ) благотворительность определена как добровольная деятельность граждан и юридических лиц по бескорыстной (безвозмездной или на льготных условиях) передаче гражданам или юридическим лицам имущества, в том числе денежных средств, бескорыстному выполнению работ, предоставлению услуг, оказанию иной поддержки [14].

Распоряжением Правительства РФ № 1054-р от 30 июля 2009 года «О концепции содействия благотворительной деятельности и добровольчеству в Российской Федерации» определены меры государственной поддержки благотворительности, в частности:

- расширение налоговых стимулов для участия граждан в благотворительной деятельности;
- содействие распространению корпоративных программ поддержки благотворительной и добровольческой деятельности, а также реализации организационных принципов корпоративной социальной ответственности [12].

Государство признает благотворительность в качестве одного из инструментов развития гражданского общества. В последние десятилетия в России распространение получили социально ориентированные некоммерческие организации, в работе которых широко используется добровольный труд, т. е. добровольная деятельность, направленная на решение социальных проблем граждан, общества, — «социальное добровольчество».

В рамках социального добровольчества сегодня реализуются такие направления, как:

- удовлетворение социальных потребностей граждан;
- просвещение, предоставление новых знаний определенным категориям граждан, распространение гуманитарных ценностей;

• создание резерва подготовленных добровольческих кадров;

• выработка новых социальных технологий, малозатратных способов решения социальных проблем [1, с. 16].

Осуществляется всесторонняя государственная поддержка добровольчества. Развитие и поддержка добровольчества со стороны общества и государства в России в настоящее время — один из реальных путей предоставления дополнительных социальных услуг нуждающимся категориям граждан. Вместе с тем определение уровня и качества социальных услуг, предоставляемых добровольцами, оценка эффективности и практического вклада добровольцев в улучшение качества жизни людей являются важными составляющими общего определения роли социального добровольчества как инструмента реализации одного из направлений социальной политики [6].

Главными проблемными областями продолжают оставаться: актуализация добровольческих ресурсов, эффективность добровольного труда и ориентация участников процесса развития и поддержки добровольчества на достижение ощущаемой обществом пользы — повышение качества жизни людей.

Учитывая сказанное выше, одним из важных направлений социальной политики России является совершенствование системы взаимодействия органов государственной власти и некоммерческих организаций. В рамках этого направления реализуется поддержка деятельности общественных организаций и оказание помощи их членам за счет средств федерального бюджета и внебюджетных фондов.

Совершенствуется и законодательная база в сфере добровольчества. Так, содействие развитию практики благотворительной деятельности граждан и организаций, распространение добровольческой деятельности (волонтерства) в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р, отнесены к числу приоритетных направлений социальной и молодежной политики [11].

Если расценивать добровольчество как источник дополнительных социальных услуг населению, то можно отметить следующее.

Важной сферой в нашей стране в настоящее время является социальная защита населения, включая материальную помощь и социальное обслуживание. Данная деятельность регулируется Федеральным законом от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» (в ред. Федерального закона от 21 июля 2014 года № 256-ФЗ). В контексте этого закона социальное обслуживание понимается как деятельность по предоставлению социальных услуг гражданам, социальная услуга — как действие или действия в сфере социального обслуживания по оказанию постоянной, периодической, разовой помощи, в том числе срочной помощи, гражданину в целях улучшения условий его жизнедеятельности и (или) расширения его возможностей самостоятельно обеспечивать свои основные жизненные потребности. При этом поставщиком социальных услуг может быть как юридическое лицо независимо от его организационно-правовой формы, так и индивидуальный предприниматель, осуществляющие социальное обслуживание.

Социальное обслуживание может включать в себя содействие в предоставлении медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, не относящейся к социальным услугам (социальное сопровождение) [15].

На любом этапе оказания социальных услуг и социального сопровождения людям уместна и востребована помощь добровольцев.

Органы государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивают координацию деятельности поставщиков социальных услуг, в том числе общественных организаций, поддерживают социально ориентированные некоммерческие организации, благотворителей и добровольцев, осуществляющих деятельность в сфере социального обслуживания, разрабатывают и реализуют мероприятия по формированию и развитию рынка социальных услуг, в частности и негосударственных организаций социального обслуживания, а также занимаются созданием и апробацией методик и технологий в сфере социального обслуживания населения [4, с. 281–295]. Сейчас происходит модернизация сферы добровольческой деятельности и добровольного труда.

Минэкономразвития России разработал Методические материалы по привлечению и организации добровольцев и добровольческих организаций государственными и муниципальными учреждениями, в которых определяется порядок взаимодействия между организациями, предоставляющими социальные услуги и добровольцами, даются характеристики добровольческой деятельности и добровольного труда.

В частности, рекомендации определяют, что добровольный труд и добровольческая деятельность в государственном (муниципальном) учреждении социальной сферы используется в целях расширения социальной помощи и услуг клиентам такого учреждения. При этом добровольный труд реализуется посредством двух форм: предоставление добровольческих социальных услуг и выполнение добровольческих работ. Под добровольческими социальными услугами понимается совокупность услуг, которые предоставляются добровольцами в соответствии с перечнем добровольческих социальных услуг клиентам учреждения и закрепляются соглашениями учреждения с добровольцами. А продуктом добровольческих социальных услуг является повышение качества жизни клиента учреждения в процессе их предоставления. Добровольные работы — это совокупность работ, которые выполняются добровольцами в интересах учреждения и в целях расширения спектра, качества и объема оказываемых социальных услуг, увеличения категорий и численности граждан,

получающих такие услуги, закрепленные соглашениями учреждения с добровольцами. Продуктом добровольных работ в учреждении является конкретный результат их выполнения, который может носить материальный характер

Методические рекомендации определяют специфику структуры добровольного труда, которая, в сравнении с трудом профессиональным, заключается в особенностях ее элементов — цели, субъекте, продукте, режиме, мотиве и организации труда. Главное отличие структуры и процесса труда добровольца состоит в том, что он является и субъектом труда, и объектом, кроме того, распоряжается продуктом труда, который безвозмездно дарится им благополучателю, а не становится продаваемым товаром или продаваемой услугой.

Исходя из этого для добровольца важным объектом является конкретный благополучатель, а для организации — доброволец. Задачи, касающиеся организации его труда, связаны не только с услугами, предоставляемыми добровольцем, или выполняемыми им работами, но и с удовлетворением его потребностей и интересов, что составляет основу мотивирования людей к добровольному труду, дает разнообразные стимулы [3].

Кроме того, на основании Распоряжения Правительства РФ от 8 июня 2016 года № 1144-р о плане мероприятий («дорожной карте») «Поддержка доступа негосударственных организаций к предоставлению услуг в социальной сфере» в ближайшее время будет разработана и утверждена концепция развития добровольчества в социальной сфере до 2020 года и программа действий по ее реализации.

Добровольчество также можно рассматривать в контексте государственной молодежной политики.

В период социально-экономических перемен, происходящих в обществе, молодежь как социальная группа становится наиболее динамичной, мобильной и активной, характеризующейся быстрой адаптацией к изменяющимся требованиям. Также молодые люди, наряду с приобретением и накоплением знаний, практических навыков и опыта предшествующих поколений, осуществляют и инновационную функцию, преобразуя эти знания и умения во что-то новое.

Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года утверждены Распоряжением Правительства РФ от 29 ноября 2014 года № 2403-р, определяющим «молодежь» как социально-демографическую группу, выделяемую исходя из возрастных особенностей, социального положения и характеризующуюся специфическими интересами и ценностями. Эта группа включает лиц в возрасте от 14 до 30 лет, а в некоторых случаях, определенных нормативными правовыми актами РФ и субъектов РФ,— до 35 и более лет, имеющих постоянное место жительства в Российской Федерации или проживающих за рубежом (граждане Российской Федерации и соотечественники).

Жизнь в современном мире ставит перед молодежью задачи, которые требуют активного включения в социальные отношения, во взаимодействие с другими людьми и социальными институтами в политической, экономической и духовной сферах. Стремление к активному участию в жизни общества и государства и реализации различных социальных потребностей и интересов, молодежная инициатива ведут к возникновению добровольчества.

Включаясь в добровольческую деятельность, человек стремится на безвозмездных условиях повлиять на трансформацию общества, сделать его лучше. Молодежь — традиционно наиболее социально-активная демографическая группа, которая может стать основой крупномасштабного добровольческого движения.

Добровольчество (волонтерство) полезно не только для тех людей, которым оказывается помощь, но и для общества в целом. Доброволец активно преобразует социум и самого себя. Особое значение это утверждение приобретает в отношении молодежи, поскольку молодые люди находятся на стадии развития, а их деятельность в составе добровольческого движения закладывает в них такие качества, как милосердие, человеколюбие, толерантность, необходимые современному обществу.

Среди приоритетных задач государственной молодежной политики в настоящее время названо создание условий для реализации потенциала молодежи в социально-экономической сфере, а также внедрение технологии «социального лифта», что предполагает формирование системы поддержки молодежной волонтерской деятельности. «Молодежная добровольческая (волонтерская) деятельность» определена как добровольная социально направленная и общественно полезная деятельность молодых граждан, осуществляемая путем выполнения работ, оказания услуг без получения денежного или материального вознаграждения (кроме случаев возможного возмещения связанных с осуществлением добровольческой (волонтерской) деятельности затрат) [12].

Важным фактором развития добровольчества является мобилизация добровольческих ресурсов.

Уже с XX века добровольчество стало приобретать черты всеобщего социального феномена. И сегодня в развитых странах практически три четверти дееспособного населения принимают участие в разнообразных добровольческих акциях милосердия. Развитость добровольчества и благотворительности — показатель уровня культуры общества, гражданской позиции его населения. Добровольчество сегодня — это бескорыстная и добровольная деятельность на благо других, выходящая за рамки дружественных и семейных отношений. Это показатель, который, возможно, наиболее точно отражает уровень гражданской активности и установку на общественную деятельность.

Участвовать в добровольческой деятельности может каждый. Лица различного происхождения, обладающие разными профессиональными навыками и способностями, могут объединяться, чтобы совместно работать над решением вопросов, представляющих общий интерес. Территориальные сообщества и отдельные лица получают пользу, когда граждане работают вместе, невзирая на их этническую принадлежность, пол, расовые,

религиозные, социальные и возрастные различия. Инфраструктура добровольческого движения должна включать стратегию вовлечения в нее всех сегментов общества.

В Руководстве по развитию инфраструктуры добровольцев ООН написано, что вполне обоснованна разработка целевых программ создания или расширения возможностей для особых социальных групп, таких как молодежь, женщины, пожилые люди, инвалиды, меньшинства и другие группы, которые могут находиться в социальной изоляции. Подобные целенаправленные усилия способствуют плюрализму, преумножают социальный капитал и позволяют гражданам оказывать влияние на развитие общества. Наряду со стратегией мобилизации, специальное обучение методам поддержки добровольчества должно содействовать организациям, работающим с добровольцами, в деле повышения эффективности их деятельности, увеличения ее масштабов, поддержания и углубления интереса добровольцев в том, чем они занимаются. Уделяя главное внимание формальным структурам мобилизации, не следует забывать о необходимости уважительного отношения к спонтанной неформальной добровольческой деятельности, осуществляемой вне рамок каких-либо организационных структур, и поощрять такое отношение. Инфраструктура должна располагать возможностями для направленного использования подобных проявлений добровольчества в целях национального развития. Широкие и разнообразные возможности для участия в добровольческой деятельности возникают, как правило, там, где наряду с многогранными и эффективными мерами содействия добровольчеству, осуществляется систематическое и специализированное обучение управлению ресурсами добровольчества [9].

Как считают добровольцы ООН, для привлечения особых групп населения к добровольческой деятельности могут разрабатываться программы мобилизации. Такие программы, в частности, призваны:

• оказывать содействие молодежным инициативам, направленным на развитие взаимной поддержки, гражданственности, приобретение профессиональных навыков и знаний, формирование руководящих кадров;

• содействовать проведению кампаний против насилия над женщинами в семье;

• пропагандировать пользу добровольчества для физического и психического здоровья пожилых людей;

• создавать условия для передачи молодежи жизненного опыта пожилых людей, их навыков и знаний, необходимых для руководителей добровольческого движения;

• обеспечивать поддержку добровольческим программам помощи тем пожилым людям, которые стремятся быть независимыми и активными членами общества;

• поощрять корпоративные добровольческие программы, которые содействуют социальной солидарности, сотрудничая с организациями, работающими с добровольцами на уровне территориальных сообществ.

При мобилизации добровольческих ресурсов важно осознавать, что от людей, их активности, заинтересованности зависит эффективность оказанной помощи. Преданность делу и мотивация хотя и могут испытывать воздействия внешних обстоятельств, должны рассматриваться как неотъемлемые характеристики индивида. Их источник внутри человека.

Возможно и необходимо искать эффективные методы нефинансового мотивирования для вовлечения людей в процесс добровольческой деятельности. Мотивированные люди являются основным ресурсом организаций, решающих социальные проблемы.

Большое значение здесь имеет правильное формирование добровольческих вакансий. Прежде всего это определение обязанностей добровольцев. Привлекая людей к добровольному труду, необходимо не только ясно и понятно объяснять, для какой конкретно деятельности нужны добровольные помощники, но и говорить о целях и адресатах этой работы.

Чем привлекательно добровольчество? Это участие в достижении высоких целей, перспективы профессионального роста, уход от одиночества, приобретение новых знаний и навыков, возможность проявить заботу, сострадание, милосердие, быть нужным и полезным, найти друзей и др. Важно обсудить это с добровольцами. Не стоит забывать, что для поиска и привлечения добровольцев обязательно потребуются ресурсы. Возможно, придется оплатить рекламу или понадобится издать дополнительные буклеты о деятельности организации и т. д. Необходимо определить эти ресурсы и их источники [7, с. 35–39].

Привлечение молодежи к добровольческой деятельности — один из факторов успеха этой области социальной политики.

В 2015 году на базе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы было проведено исследование с целью выявления предпочтительных направлений добровольчества. В анкетировании приняли участие активные молодые люди 14–27 лет, уже имевшие подобный опыт. На вопрос «Какая из сфер добровольческой деятельности вам наиболее близка?» большинство (33% опрошенных) ответило «спортивное волонтерство», на втором месте оказалось донорское движение (23%), на третьем — сервисное добровольчество (20% респондентов). Помощь бездомным животным (20% опрошенных), социальная работа (7% респондентов) и профессиональное добровольчество (7%) не были столь популярны в молодежной среде.

Как видно из исследования, привлечь молодежь к добровольчеству, направленному на помощь социально уязвимым группам населения, непросто. Опорой здесь могут быть подростково-молодежные клубы и социально ориентированные учебные заведения, для которых привлечение обучающихся к такой деятельности станет полноценной профессиональной социализацией студентов и послужит формированию необходимых компетенций.

Привлечение добровольцев возможно также на базе образовательных учреждений — высших или средних специальных, и в этом случае важно помнить о названных ранее принципах нефинансового мотивирования.

Любое учебное заведение заинтересовано в участии своих студентов в добровольчестве, поскольку оно заключает в себе большой воспитательный потенциал и дает возможность социализироваться. Однако заинтересованность руководящего звена не обеспечивает автоматически мотивированность обучающихся. Мотивирование по-прежнему ложится на плечи членов организации, рекрутирующей добровольцев. В задачи учебного заведения входит лишь дополнительное мотивирование своими ресурсами, а также организационное сопровождение, и это должно происходить в сотрудничестве с организацией-рекрутером. Например, учебное заведение обеспечивает организации возможность контактировать со студентами через различные встречи, может помочь с информированием, однако содержательная часть информации должна быть определена запрашивающей организацией.

Учебное заведение может взять на себя поощрительную сторону мотивирования: грамоты, оповещение сообщества о деятельности добровольцев и т. п. Но информирование, ориентирование и наделение полномочиями внутри некоммерческой организации или учреждения социального обслуживания — это уже вне компетенции учебного заведения.

Итак, отметим, что организация, планирующая набор добровольцев, должна провести большую подготовительную работу: определить источники добровольческих ресурсов, оценить привлекательность деятельности для людей, сформулировать добровольческую вакансию и уточнить способы набора добровольцев. Далее следует продумать о том, каким образом отбирать добровольцев, как информировать и ориентировать их внутри организации, каковы методы поддержки добровольцев в организации с целью удержать их.

При рекрутировании добровольцев из числа студентов высших и средних специальных учебных заведений необходимо заручиться поддержкой их руководства, обеспечивающей доступ к большому количеству молодежи. При этом нужно помнить, что набор в данном случае осуществляется на добровольной основе (не должен носить принудительный характер), заинтересовать людей можно благодаря грамотно сформулированной добровольческой вакансии и правильному использованию нефинансовых методов мотивирования

Еще одно перспективное направление — привлечение добровольцев на базе подростково-молодежных клубов. Сегодня все большее значение приобретает территориальный подход в организации досуга и социальной деятельности, развивается роль местного самоуправления в решении таких вопросов.

Клубы максимально приближены к месту проживания, доступны и открыты для свободного посещения, в них создается атмосфера тепла и уюта, можно занять свой досуг, встретиться с друзьями. Часто они становятся местом пребывания, где молодые люди в процессе общих мероприятий приобретают опыт позитивного взросления и социальной ответственности.

Подростково-молодежные клубы создаются в ведении органов по делам молодежи как учреждения дополнительного образования. К задачам, определяющим содержание их деятельности, можно отнести: обеспечение условий для личностного развития, укрепление здоровья, профессиональное самоопределение, содействие адаптации к жизни в обществе, формирование общей культуры юношей и девушек, организацию содержательного досуга молодежи.

Учреждение ведет работу с подростками и молодежью в течение всего года. Это могут быть одновозрастные или разновозрастные объединения по интересам (студии, группы, секции, кружки, театры и др.). Содержание деятельности подростково-молодежного сообщества определяется педагогом, специалистом по работе с молодежью с учетом примерных учебных планов и программ, рекомендованных государственными органами управления. Деятельность подростково-молодежного клуба реализуется через учебно-познавательное, спортивно-оздоровительное, художественно-творческое, военно-патриотическое, техническое, социально-профилактическое направления [13, с. 95–100].

На сегодняшний день в каждом районе Санкт-Петербурга действуют подростково-молодежные центры, на базе которых открываются подростково-молодежные клубы, организующие самые различные направления досуговой деятельности подростков и молодежи. Действуют 325 подростково-молодежных клуба с общим количеством педагогов около 1900 человек.

В 2014 году на базе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы было проведено эмпирическое исследование участия подростков и молодежи в добровольческой деятельности. Объектами исследования стали волонтеры одного из подростково-молодежных клубов Санкт-Петербурга, участники добровольческих программ: 32 человека в возрасте от 14 до 30 лет, 16 мужчин и 16 женщин. Ответы респондентов на вопрос «Что привлекает их в добровольчестве?» распределились следующим образом.

Большинство (35 %) привлекало прежде всего общение с самыми разными людьми. Для 23 % была важна возможность помочь людям, которую давало участие в добровольческой деятельности; 14 % респондентов занимались волонтерством для получения определенных умений и навыков; 12 % нравилось быть частью одной команды с другими волонтерами, а для 8 % ценным оказалось ощущение того, что они нужны. Несколько человек отметили также, что их привлекает перспектива реализовать собственные идеи и проекты, а также добровольность участия и право в любой момент выйти из добровольческой деятельности.

Далее на вопрос «Что дало участие в добровольческих программах?» респонденты ответили так:

большинству (32%) добровольчество подарилом знакомство с людьми, с которыми потом завязались дружеские отношения. Для 26% это было прекрасной возможностью пообщаться с самыми разными людьми, научиться навыкам общения; 15% респондентов говорили о возможности помочь людям. Для 12% значимым стало развитие уверенности в себе, благодаря участию в добровольческой деятельности, а также ощущение того, что в мире есть еще много добра и хороших людей. По 3% респондентов отметили важность получения каких-то материальных бонусов, профессионального опыта, дальнейших перспектив профессионального роста, самореализации, а также организации собственного досуга.

Развитие добровольчества на базе подростково-молодежных клубов входит в стратегию государственной молодежной политики. Подростково-молодежные клубы обладают необходимыми ресурсами для осуществления данного вида деятельности. По своей форме подростково-молодежные клубы привлекательны для молодого поколения. Как свидетельствуют результаты исследования, помощь людям у молодежи не на последнем месте. В связи с этим развитие добровольчества на базе подростково-молодежных клубов возможно и желательно. Следует отметить, что добровольческие программы в условиях таких клубов должны создавать площадки для свободного общения, формировать единую команду, удовлетворяющую насущную для молодежи потребность в общении. Кроме того, нужны дополнительные часы для профилактических тренингов волонтеров, развития их умений и навыков (боди-арт, твистинг, рисование, оригами) и т. д.

Среди основных технологий работы с добровольцами можно выделить управление добровольческими ресурсами. В широком смысле управление — это направленное воздействие на систему или отдельные происходящие в ней процессы с целью изменения ее состояния или придания ей новых свойств и качеств. Более узко — деятельность, нацеленная на координацию совместных усилий людей (подразделений) для достижения какой-то общей цели.

Эффективность управления добровольческими ресурсами зависит от того, насколько руководитель организации (координатор добровольцев) компетентен в постановке целей, планировании и обеспечении выполнения работы, мониторинге и контроле ее исполнения, а также проведении необходимых корректирующих мероприятий. Успешный специалист понимает, как устроен процесс управления, и действует в соответствии со всеми его этапами.

В качестве этапов управления добровольческими ресурсами можно назвать этап привлечения ресурсов (включая отбор, мотивацию, тестирование на психологическое соответствие предполагаемой добровольческой деятельности) и этап сопровождения (ориентирование внутри организации, наделение правами и обязанностями, поддержка и обучение, а также контроль качества и оценку эффективности).

В практической деятельности по привлечению и сопровождению добровольцев очень важно задействовать механизмы нефинансового мотивирования.

Мотивация — это побуждение к деятельности совокупностью различных мотивов, создание конкретного состояния личности, которое определяет, насколько активно и с какой направленностью человек действует в определенной ситуации [8, с. 28].

Классификация мотивов осуществляется по видам потребностей и степени их осознанности. Выделяются системы мотивов — это интересы и неосознанные побуждения (установки, влечения). Связь между потребностями и мотивами неоднозначна. Потребность может вызвать несколько мотивов, и мотив может быть вызван несколькими потребностями. Мотивы отличны от сознательных целей. Осуществляя деятельность, побуждаемую и направляемую мотивом, человек ставит перед собой цели, достижение которых ведет к удовлетворению потребности, получившей свое предметное содержание в мотиве данной деятельности.

Мотивы можно разделить на «короткие» и «дальние» и сгруппировать в четыре группы: ситуационные (обусловленные конкретной обстановкой); связанные с той или иной деятельностью; связанные с жизнью в коллективе; связанные с обществом в целом.

На основе базовых потребностей формируются производные потребности (например, эстетическая). Потребности диктуют поведение людей. Большинство начинает испытывать заинтересованность в работе, если удовлетворена хотя бы одна или более из трех основных социальных потребностей: потребность в достижениях, потребность в принадлежности или потребность оказывать влияние.

Кроме того, необходимо выявление уже существующей мотивации добровольца. Способами выявления мотивации могут быть следующие: собеседование, тестирование, анкетирование, наведение справок, экспертиза специалистов, проба в работе, раскрытие собственных мотивов.

Часто люди не могут реализовать все свои потребности, работая только по профессии. В этом случае добровольный труд вносит разнообразие, позволяет отвлечься от каждодневной рутины. Добровольческая деятельность помогает в удовлетворении таких потребностей, как контакты с новыми людьми, самоудовлетворение, продвижение ценностей.

Для планирования добровольчества, привлечения добровольцев, учета и контроля добровольного труда среди документов, обеспечивающих закрепление прав и обязанностей организаций и добровольцев в ходе реализации добровольческой деятельности, заполняются такие формы, как анкета добровольца, учетная карточка добровольца, описание свободного места для добровольного труда (описание добровольческой вакансии) и экспертная ведомость оценки качества труда добровольца.

Если говорить о закреплении прав и обязанностей как добровольцев, так и организаций, принимающих добровольцев для реализации конкретных видов деятельности, то это достижимо путем составления договора (соглашения) между

организацией (некоммерческой или государственным учреждением) и добровольцем. В документе должны быть четко прописаны права и обязанности добровольца в ходе реализации добровольческой деятельности, а также права и обязанности принимающей добровольца организации. В договоре указываются как конкретные виды деятельности, так и ресурсы для их выполнения, кто и в каком объеме их предоставляет. Важной частью договора является определение критериев эффективности реализованной добровольческой деятельности (добровольного труда) и контроль качества предоставляемых социальных услуг [8, с. 36–39].

В заключение следует отметить, что в настоящее время государство заинтересовано в организованном развитии добровольчества. Особое значение в связи с этим имеют обучение методическим основам грамотного управления добровольческими ресурсами, расчет экономической эффективности добровольного труда.

Так, при финансовой поддержке Министерства экономического развития Российской Федерации на базе СПб ОО «Благотворительное общество "Невский Ангел"» начиная с 2012 года непрерывно действует образовательная программа «Вектор добровольчества» [2].

Сейчас проходит третий этап программы, он называется «Вектор добровольчества — эффективность» и рассчитан на три года (2016–2018). Цель программы — повышение качества социальных услуг, компетентности, конкурентоспособности, социальной и экономической эффективности социально ориентированных некоммерческих организаций в 45 регионах РФ, посредством предоставления комплексной информационно-методической поддержки, а также открытия доступа к непрерывному обучению в области добровольчества, разработки и внедрения в практику системы учета и оценки добровольческой деятельности для всех регионов РФ.

Все методические и научные разработки, появившиеся в ходе программы, размещены в открытом доступе на Информационно-методическом портале «Вектор добровольчества в России», который объединил в себе новостные, методические и коммуникационные ресурсы России по вопросам развития добровольчества.

Здесь уместно вспомнить, что в 2015–2016 годах на базе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы было проведено четыре курса повышения квалификации по тематике добровольчества. Два из них организованы в рамках программы «Вектор добровольчества — эффективность» совместно с СПб ОО «Благотворительное общество “Невский ангел”» при финансовой поддержке Минэкономразвития. Это «Социальная работа с целевыми группами в СО НКО: дети с инвалидностью и больные тяжелыми заболеваниями, дети, оставшиеся без попечения родителей, безнадзорные и из семей социального риска — что должны знать и уметь добровольцы» и «Специализация кадрового потенциала в СО НКО — персонал и добровольцы».

Два других курса для слушателей из числа социально ориентированных некоммерческих организаций и государственных учреждений социального обслуживания финансировались Комитетом по социальной политике Правительства Санкт-Петербурга. Занятия были посвящены следующим темам: «Подготовка, переподготовка и повышение квалификации специалистов социально ориентированных некоммерческих организаций, осуществляющих деятельность по координации добровольцев и руководителей организаций различных форм деятельности» и «Деятельность СО НКО по предоставлению социальных услуг населению с привлечением добровольцев в современном организационно-правовом поле».

Из всего сказанного выше можно сделать вывод, что развитие добровольчества на современном этапе весьма актуально. Этому виду деятельности оказывается всесторонняя поддержка государства. Ведутся научные исследования по анализу эффективности добровольного труда. На государственном уровне внедряются методические разработки по организации добровольческой деятельности в учреждениях социальной сферы, апробируются организационные и мотивационные механизмы добровольчества.

1. Копейкин Г. К., Потемкин В. К. Управление социальным развитием организации: учеб. пособие. СПб.: Изд. СПбГЭУ, 2014. 151 с.
2. Лукьянов В. А. Правовые, понятийные и концептуальные основы добровольческой деятельности в РФ // Добровольцы старшему поколению: сб. ст., лекций, метод. и аналит. материалов. В 3 т. Т. 1: Социальная добровольческая помощь и услуги людям старшего поколения / под общ. ред. В. А. Лукьянова, С. Р. Михайловой. СПб.: ИПЦ СПГУТД, 2015. С. 44–52.
3. Методические материалы по привлечению и организации добровольцев и добровольческих организаций государственными и муниципальными учреждениями [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nko.economy.gov.ru/PortalNews/Read/3344 (дата обращения: 31.09.2017).
4. Михайлова С. Р. Социальная работа и развитие добровольческих услуг // Добровольцы старшему поколению: сб. ст., лекций, метод. и аналит. материалов. В 3 т. Т. 1: Социальная добровольческая помощь и услуги людям старшего поколения / под общ. ред. В. А. Лукьянова, С. Р. Михайловой. СПб.: ИПЦ СПГУТД, 2015. С. 281–295.
5. О программе «Вектор добровольчества»: Аннотация межрегиональной благотворительной программы «Вектор добровольчества — эффективность». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://kdobru.ru/netcat_files/userfiles/VDE/VDE_1_ANNOTATsIYa%20PROGRAMMY.pdf (дата обращения: 14.05.2017).
6. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 23 июня 2014 г. № 497 «О государственной программе Санкт-Петербурга «Социальная поддержка граждан в Санкт-Петербурге» на 2015–2020 годы» (с изменениями

и дополнениями). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://gov.spb.ru/law?d&nd=822403633&prevDoc=537988863 (дата обращения: 12.05.2017).
7. Практическая библиотечка координатора добровольцев: сб. метод. и практ. рекомендаций: в 25 ч. Вып. 1 / под общ. ред. В. А. Лукьянова, С. Р. Михайловой. СПб.: СПб ООО «МультиПроджектСистемСервис», 2012. Ч. 3: Как привлекать добровольцев для работы в НКО. 40 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://kdobru.ru/netcat_files/171/143/3.pdf (дата обращения: 10.04.2017).
8. Практическая библиотечка координатора добровольцев: сборник методических и практических рекомендаций: в 25 ч. Вып. 1 / под общ. ред. В. А. Лукьянова, С. Р. Михайловой. СПб.: СПб ООО «МультиПроджектСистемСервис», 2012. Ч. 7: Методические рекомендации по организации и использованию добровольного труда в государственных учреждениях социальной сферы. 32 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://kdobru.ru/netcat_files/171/143/7.pdf (дата обращения: 10.04.2017).
9. Развитие инфраструктуры добровольчества: руководство (Добровольцы ООН) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://opuo.ru/wp-content/uploads/2012/06/razvitie_infrastruktury_dobrovolchestva1.pdf (дата обращения: 25.04.2017).
10. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 1054-р от 30. 07. 2009 г. «О концепции содействия благотворительной деятельности и добровольчества в Российской федерации». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/6726429 (дата обращения: 20.09.2017).
11. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. N 1662-р «О концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134 (дата обращения: 17.09.2017).
12. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Об основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rg.ru/2014/12/08/molodej-site-dok.html (дата обращения: 10.09.2017).
13. Социальная работа с различными группами населения: учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Басова. М.: КНОРУС, 2012. 528 с.
14. Федеральный закон «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» от 11.08.1995 № 135-ФЗ (в ред. Федерального закона от 05.05.2014 № 103-ФЗ). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/104232/(дата обращения: 22.09.2017).
15. Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» (в ред. Федерального закона от 21.07.2014 № 256-ФЗ). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558 (дата обращения: 30.08.2017).

References

1. Kopeykin G. K., Potemkin V. K. *Upravleniye sotsialnym razvitiyem organizatsii* [Management of the social development of organization]. St. Petersburg: St. Petersburg State University of Economics Publ., 2014. 151 p. (In Russian).
2. Lukyanov V. A. Pravovyye, ponyatiynyye i kontseptualnyye osnovy dobrovolcheskoy deyatelnosti v RF [Legal and conceptual framework for volunteering in the Russian Federation]. In: *Sbornik statey, lektsiy, metodicheskikh i analiticheskikh materialov «Dobrovoltsy — starshemu pokoleniyu»: v 3 t. T. 1: Sotsialnaya dobrovolcheskaya pomoshch i uslugi lyudyam starshego pokoleniya* [Collection of articles, lectures, methodological and analytical materials «Volunteers to the senior generation»: in 3 vol. Vol. 1: Social volunteer assistance and services for the elderly]. Lukyanov V. A., Mikhaylova S. R. (eds.). St. Petersburg: St. Petersburg State University of Industrial Technology and Design Publ., 2015, pp. 44–52 (in Russian).
3. *Metodicheskiye materialy po privlecheniyu i organizatsii dobrovoltsev i dobrovolcheskikh organizatsiy gosudarstvennymi i munitsipalnymi uchrezhdeniyami* [Methodological materials on attraction and organization of volunteers and voluntary organizations by state and municipal institutions] (in Russian). Available at: http://nko.economy.gov.ru/PortalNews/Read/3344 (accessed 31.09.2017).
4. Mikhaylova S. R. Sotsialnaya rabota i razvitiye dobrovolcheskikh uslug [Social work and development of volunteer services]. In: *Sbornik statey, lektsiy, metodicheskikh i analiticheskikh materialov «Dobrovoltsy — starshemu pokoleniyu»: v 3 t. T. 1: Sotsialnaya dobrovolcheskaya pomoshch i uslugi lyudyam starshego pokoleniya* [Collection of articles, lectures, methodological and analytical materials «Volunteers to the senior generation»: in 3 vol. Vol. 1: Social volunteer assistance and services for the elderly]. Lukyanov V. A., Mikhaylova S. R. (eds.). St. Petersburg: St. Petersburg State University of Industrial Technology and Design Publ., 2015, pp. 281–295 (in Russian).
5. *Annotatsiya mezhregionalnoy blagotvoritelnoy programmy «Vektor dobrovolchestva — effektivnost»* [Annotation of the Interregional charity program «Vector of Voluntarity — Efficiency»] (in Russian). Available at: http://kdobru.ru/netcat_files/userfiles/VDE/VDE_1_ANNOTATsIYa%20PROGRAMMY.pdf (accessed 14.05.2017).
6. *Postanovleniye Pravitelstva Sankt-Peterburga ot 23 iyunya 2014 g. № 497 «O gosudarstvennoy programme Sankt-Peterburga "Sotsialnaya podderzhka grazhdan v Sankt-Peterburge" na 2015–2020» (s izmeneniyami i dopolneniyami)* [Decree of the Government of St. Petersburg № 497 of June 23, 2014 «On the State Program of St. Petersburg "Social Support of Citizens in St. Petersburg" for 2015–2020» (with amendments and additions)] (in Russian). Available at: https://gov.spb.ru/law?d&nd=822403633&prevDoc=537988863 (accessed 12.05.2017).
7. Kak privlekat dobrovoltsev dlya raboty v NKO: chast 3 [How to attract volunteers to work in NGOs: part 3]. In: *Prakticheskaya bibliotechka koordinatora dobrovoltsev: sbornik metodicheskikh i prakticheskikh rekomendatsiy: v 25 chastyakh* [Practical library of a volunteer coordinator: a collection of methodical and practical recommendations:

in 25 parts]. Issue 1. Lukyanov V.A., Mikhaylova S.R. (eds.). St. Petersburg: MultiProjectSystemService Publ., 2012. 40 p. (In Russian). Available at: http://kdobru.ru/netcat_files/171/143/3.pdf (accessed 10.04.2017).

8. Metodicheskiye rekomendatsii po organizatsii i ispolzovaniyu dobrovolnogo truda v gosudarstvennykh uchrezhdeniyakh sotsialnoy sfery, chasti 1–2 [Methodical recommendations on the organization and use of voluntary labor in state institutions of social sphere, parts 1–2]. In: *Prakticheskaya bibliotechka koordinatora dobrovoltsev: sbornik metodicheskikh i prakticheskikh rekomendatsiy: v 25 chastyakh* [Practical library of a volunteer coordinator: a collection of methodical and practical recommendations: in 25 parts]. Issue 1. Lukyanov V.A., Mikhaylova S.R. (eds.). St. Petersburg: MultiProjectSystemService Publ., 2012. 32 p. (In Russian). Available at: http://kdobru.ru/netcat_files/171/143/7.pdf (accessed 10.04.2017).
9. *Razvitiye infrastruktury dobrovolchestva: rukovodstvo (Dobrovoltsy OON)* [Volunteerism infrastructure development: guidelines (UN Volunteers)] (in Russian). Available at: http://opuo.ru/wp-content/uploads/2012/06/razvitie_infrastruktury_dobrovolchestva1.pdf (accessed 25.04.2017).
10. *Rasporyazheniye Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 30 iyulya 2009 goda N 1054-p «O kontseptsii sodeystviya blagotvoritelnoy deyatelnosti i dobrovolchestva v Rossiyskoy Federatsii»* [Order of the Government of the Russian Federation № 1054-p of July 30, 2009 «On the Concept of Promoting Charity and Volunteerism in the Russian Federation»] (in Russian). Available at: http://base.garant.ru/6726429/ (accessed 20.09.2017).
11. *Rasporyazheniye Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 17 noyabrya 2008 goda N 1662-p «O Kontseptsii dolgosrochnogo sotsialno-ekonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda»* [Order of the Government of the Russian Federation № 1662-p of November 17, 2008 «On the Concept of Long-Term Social and Economic Development of the Russian Federation for the Period until 2020»] (in Russian). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (accessed 17.09.2017).
12. *Rasporyazheniye Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 29 noyabrya 2014 goda № 2403-p «Ob osnovakh gosudarstvennoy molodezhnoy politiki Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda»* [Order of the Government of the Russian Federation № 2403-p of November 29, 2014 «On the Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the Period until 2025»] (in Russian). Available at: https://rg.ru/2014/12/08/molodej-site-dok.html (accessed 10.09.2017).
13. *Sotsialnaya rabota s razlichnymi gruppami naseleniya* [Social work with various groups of population]. Basov N.F. (ed.). Moscow: Knorus Publ., 2011. 528 p. (In Russian).
14. *The Federal Law of the Russian Federation № 135-FZ of August 11, 1995 «On Charitable Activities and Charitable Organizations».* Available at: http://host.uniroma3.it/progetti/cedir/cedir/Lex-doc/Ru_Car-1995.pdf (accessed 22.09.2017).
15. *The Federal Law of the Russian Federation № 442-FZ of December 28, 2013 «About Basis of Social Servicing of Citizens in the Russian Federation»*. Available at: http://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=65963 (accessed 30.08.2017).

ИВАНОВ ГЕННАДИЙ ГРИГОРЬЕВИЧ
директор Санкт-Петербургского государственного бюджетного специального реабилитационного образовательного учреждения среднего профессионального образования — техникума для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр»,
prcrus@mail.ru

GENNADIY IVANOV
Director of St. Petersburg State Budgetary Specialized Rehabilitation Educational Institution of Secondary Vocational Education — Technical School for the Disabled «Professional-Rehabilitation Center»

КЕЙЕР АНАТОЛИЙ НИКОЛАЕВИЧ
доктор медицинских наук, Заслуженный деятель науки РФ, профессор, руководитель информационно-методического центра Санкт-Петербургского государственного бюджетного специального реабилитационного образовательного учреждения среднего профессионального образования — техникума для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр»,
prcrus@mail.ru

ANATOLIY KEYER
D.Sc. (Medicine), Honored Worker of Science of the Russian Federation, Professor, Head of the Information and Methodological Center of St. Petersburg State Budgetary Specialized Rehabilitation Educational Institution of Secondary Vocational Education — Technical School for the Disabled «Professional-Rehabilitation Center»

ХУДЯКОВ ЮРИЙ ВАЛЕНТИНОВИЧ
заместитель директора по учебной работе Санкт-Петербургского государственного бюджетного специального реабилитационного образовательного учреждения среднего профессионального образования — техникума для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр»,
prcrus@mail.ru

YURIY KHUDYAKOV
Deputy Director for Academic Affairs of St. Petersburg State Budgetary Specialized Rehabilitation Educational Institution of Secondary Vocational Education — Technical School for the Disabled «Professional-Rehabilitation Center»

УДК 377+615.825.5

ОПЫТ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

EXPERIENCE OF REHABIILITATION OF PERSONS WITH DISABILITIES IN TERMS OF VOCATIONAL TRAINING

Аннотация. В статье представлен опыт работы Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения «Профессионально-реабилитационный центр», специализирующегося на профессиональной реабилитации инвалидов с разными типами нарушений. Авторы анализируют деятельность центра, в частности, использование современных технологий реабилитации, организацию международного сотрудничества, основные направления подготовки людей с ограниченными возможностями здоровья и др.

Abstract. This article presents the experience of rehabilitation of people with disabilities in St. Petersburg Professional-Rehabilitation Center, as well as the analysis of the work of this center and the main areas of training.

Ключевые слова: инвалиды, реабилитация инвалидов, профессиональное обучение, модели обучения.

Keywords: disabled, rehabilitation of disabled, vocational training, learning models.

В 1993 году Министерство труда и социального развития Российской Федерации и Министерство по труду и социальной политике Германии приняли решение о создании в Санкт-Петербурге в рамках международной социальной программы «Восток» Профессионально-реабилитационного центра для инвалидов, приняв за базовую модель Профессионально-реабилитационный центр во Франкфурте-на-Майне. Проект стал существенным вкладом в формирование новой социальной политики России.

В СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» были внедрены и прошли проверку на практике новые, самые современные, реабилитационные и образовательные технологии: это профориентация и профдиагностика, профотбор и профпробы, медицинское, социальное и психологическое сопровождение, учебные фирмы, адаптация на рынке труда и на конкретном рабочем месте и др. С первых же шагов деятельности Центра его создатели придавали большое значение формированию коллектива работников: педагогов, психологов, социальных педагогов. Были определены необходимые требования к персоналу, которому под силу решить сложные задачи профессиональной реабилитации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности и осуществить их интеграцию в общество. С этой целью в Центре проводилось систематическое обучение в рамках постоянно действующего российско-немецкого семинара, проходившего как в России (Санкт-Петербург), так и в Германии (Франкфурт-на-Майне).

Вся эта работа осуществлялась при непосредственном личном участии руководителя Профессионально-реабилитационного центра Франкфурта-на- Майне Манфреда Труна.

В 1996 году был создан Попечительский совет ПРЦ во главе с вице-губернатором Санкт-Петербурга, а сопредседателем Попечительского совета был назначен Манфред Трун. Вклад, внесенный Труном в создание и реализацию проекта ПРЦ, трудно переоценить.

Одной из наиболее действенных форм профессиональной подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов Центра в Санкт-Петербурге стал постоянно действующий международный семинар, который шесть лет вели сотрудники Центра профессиональной реабилитации Франкфурта-на-Майне. За 1998–2001 годы под личным руководством и при непосредственном участии Манфреда Труна было проведено 37 целевых семинаров в России и Германии, на которых специалисты смогли на практике познакомиться с формами и методами работы немецких коллег, изучить новые реабилитационные и образовательные технологии, современный комплекс предоставляемых инвалидам социальных услуг и технических средств реабилитации.

С 2003 года по 2012 год специалисты Санкт-Петербургского Центра профессиональной реабилитации принимали участие в цикле семинаров по программе российско-шведского международного проекта по сотрудничеству «Интеграция инвалидов в трудовую жизнь». Руководителем проекта был глава Стенса Центра (Народная школа Кристинехамна, Швеция) Йорген Турехаммар.

В программу обучения вошли следующие разделы: современное планирование деятельности организационной структуры; методика трудовой реабилитации; сплочение команды; основы межличностной коммуникации; работа с конфликтной ситуацией; принципы организации и ведения международных проектов по сотрудничеству.

Создание «Функционального дома» — еще один важный шаг, предпринятый для повышения уровня квалификации специалистов ПРЦ. Этот проект выполняет роль учебного полигона, площадки для знакомства с новейшими образцами реабилитационной техники как российской, так и зарубежной. На стендах представлены технические средства реабилитации (ТСР), призванные информировать специалистов по реабилитации, социальных педагогов, психологов, медицинских работников, студентов, специалистов службы занятости и самих инвалидов о современных средствах и технологиях профессиональной реабилитации.

СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» начал свою деятельность в 1996 году как инновационный проект в Санкт-Петербурге, использующий существующий отечественный и зарубежный опыт деятельности учреждений в области профессиональной реабилитации инвалидов и продолжающий развитие современных тенденций реабилитации.

Целью деятельности ПРЦ является:

• удовлетворение потребностей личности в получении начального и среднего профессионального образования и квалификации в избранной области профессиональной деятельности, интеллектуальном, культурном, физическом и нравственном развитии;

• профессиональная реабилитация инвалидов — профессиональная ориентация, профессиональное образование в соответствии

с Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), на основе образовательных программ начального и среднего профессионального образования, адаптированных для обучения инвалидов, содействие в трудоустройстве, производственная адаптация в комплексе с социально-психологическим и медицинским сопровождением;

• профессиональная переподготовка и повышение квалификации инвалидов по профессиям начального профессионального образования и по специальностям среднего профессионального образования по профилю ПРЦ;

• организация и проведение методических, научно-методических, а также творческих работ и исследований.

Для реализации вышеизложенного разработан комплексный подход в рамках профессиональной реабилитации к вопросам профессиональной ориентации, профессионального обучения, социально-психологического и медицинского сопровождения и содействия трудоустройству.

ПРЦ является специальным реабилитационным образовательным учреждением для людей с ограниченными возможностями здоровья, и процесс обучения в нем осуществляется при социально-психологическом и медицинском сопровождении обучающихся.

С начала деятельности в ПРЦ прошли обучение более 3000 инвалидов, которым согласно индивидуальным программам реабилитации (ИПР) требуется получение образования в рамках ФГОС с использованием специальных форм, методов и режима обучения.

По данным ИПР, в части показаний к проведению реабилитационных мероприятий поступающие и обучающиеся в ПРЦ инвалиды имеют ограничения по основным категориям жизнедеятельности, таким, как способность к обучению, самостоятельному передвижению, ориентации, общению, контролю своего поведения и трудовой деятельности. В ПРЦ обучаются люди с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы, черепно-мозговыми травмами, психоневрологическими патологиями, нарушениями слуха и зрения (более 30 нозологий). Каждая из этих проблем вносит свою специфику в процесс профессиональной реабилитации.

ПРЦ полностью удовлетворяет условиям обеспечения доступной среды для инвалидов-колясочников и опорников.

Отличительной особенностью деятельности ПРЦ является осуществление на всех этапах профессиональной реабилитации как ее неотъемлемой части комплекса мероприятий социально-психологического и медицинского сопровождения; проводимых в соответствии с рекомендациями в индивидуальной программе реабилитации инвалида, разработанными ФГУ ГБ МСЭ.

Таким образом, можно говорить о пяти составляющих реабилитационного процесса, связанных в единое целое, это:

• профессиональная ориентация;

• профессиональное образование;

• социально-психологическое и медицинское сопровождение;

• содействие трудоустройству;

• информационно-методическое обеспечение.

Проведение реабилитационных мероприятий невозможно без личностно ориентированного подхода к процессу обучения и реабилитации инвалидов, начиная с мероприятий по профессиональной ориентации и заканчивая этапом содействия трудоустройству с осуществлением мониторинга трудоустройства молодых специалистов, который проводится в течение полутора лет после окончания ПРЦ.

Основной целью профессиональной ориентации является проведение комплекса мероприятий для определения оптимального маршрута профессиональной реабилитации на основании интересов, склонностей, способностей, а также потенциальных и компенсаторных возможностей инвалидов. Он включает в себя:

• осуществление профориентационного консультирования согласно индивидуальной программе реабилитации;

• профессиональное тестирование инвалидов с целью выявления психофизиологических и личностных качеств, определения уровня развития общих профессиональных компетенций и способности к обучению;

• диагностику профессиональных возможностей человека с ограничениями;

• проведение комплекса мероприятий по повышению общеобразовательного уровня поступающих в ПРЦ и адаптации к процессу профессионального обучения.

При проведении профориентационных и профдиагностических мероприятий используется системный подход, соединяющий методы психологии, педагогики, социальной работы и медицины, позволяющий разработать маршрут профессиональной реабилитации для каждого человека с ограниченными возможностями с учетом индивидуальных особенностей, определить степень необходимости и перечень мероприятий по его сопровождению в ходе профессиональной реабилитации в соответствии с требованиями ИПР. Применяются известные методики, такие, как ДДО, Голланд, исследование функций памяти, внимания, проективные методики, а также комплекс «Мультипсихометр» и т. д. Значительный вклад в решение данной проблемы вносит работа на участке углубленной профессиональной диагностики, проведение профпроб. Личностно ориентированный подход позволяет комбинировать задания различной степени сложности в зависимости от уровня образования, интеллектуальных и личностных особенностей человека и имеющегося у него опыта профессиональной деятельности. Результаты этого этапа отражаются в реабилитационном деле.

В процессе начальной подготовки с абитуриентами-инвалидами и на реабилитационно-подготовительных курсах проводятся групповые и индивидуальные занятия педагогом-психологом и социальным педагогом, обеспечивающие снятие тревожности и комфорт во время вступительных

испытаний и постепенную адаптацию к учебному процессу.

Профессиональное образование осуществляется по двум специальностям, шести профессиям среднего профессионального образования и по программам дополнительного образования.

Постоянная взаимосвязь специалистов всех подразделений ПРЦ позволяет быстро и качественно анализировать и вносить изменения в формы и методы работы с обучающимися, что повышает эффективность мероприятий профессиональной реабилитации.

Достижение стабильных результатов в качестве обучения обеспечивается использованием как традиционных, так и инновационных форм и видов обучения. С учетом особенностей контингента, особое внимание в процессе обучения уделяется практико-ориентированным формам и методам обучения.

Принимая во внимание нозологические формы заболевания и личностные особенности людей с ограниченными возможностями, преподаватель выбирает те формы и методы обучения, которые являются оптимальными для данной учебной группы.

Комплексный подход в обеспечении социального, психологического и медицинского сопровождения начинается с момента обращения в ПРЦ.

Социально-психологическое и медицинское сопровождение учебного процесса способствует достижению поставленных целей в профессиональной реабилитации инвалидов.

Каждую учебную группу курирует реабилитационная команда, состоящая из педагога-психолога, социального педагога, классного руководителя и врача, она контролирует выполнение маршрута реабилитации и динамично реагирует на любые изменения в ходе реабилитационного процесса.

Для достижения этой цели специалисты оказывают комплекс реабилитационных услуг, включающих социально-средовые, социально-педагогические, социально-психологические, социокультурные, физкультурно-оздоровительные и медицинские мероприятия.

Социально-педагогические услуги и сопровождение учебного процесса социальными педагогами предусматривают содействие профессиональной, личностной и социальной реабилитации обучающихся, развитию их способностей к самостоятельной профессиональной деятельности, формированию устойчивой мотивации к этой деятельности. Проводится мониторинг посещения занятий, психологического климата в группах, самочувствия обучающихся, при необходимости привлекаются другие специалисты для решения возникающих проблем. В сложных ситуациях социальный педагог организует консультации специалистов, проводит индивидуальную работу с реабилитантами. Большое значение в ПРЦ придается соблюдению прав человека с ограниченными возможностями. Одна из важнейших задач социального педагога — обеспечение социальной защиты обучающихся, а именно оформление льготного проезда в городском общественном транспорте, социальной стипендии, бесплатного питания в виде компенсационных выплат, материальной и гуманитарной помощи.

Для обучающихся проводятся различные оздоровительные, спортивные и культурные мероприятия, экскурсии. Команда КВН «Перцы» известна не только в Санкт-Петербурге.

Обучающиеся имеют возможность посещать на благотворительной основе лучшие театры Санкт-Петербурга: Мариинский театр, БДТ, Балтийский дом, театр им. Комиссаржевской, ТЮЗ им. Брянцева и др. Ежегодно организуются автобусные экскурсии по Санкт-Петербургу, бесплатные экскурсии в музеи города.

Предоставление социально-психологических услуг и психологическое сопровождение обучающихся направлено на создание благоприятного социально-психологического климата в учебных группах, оказание помощи и поддержки в процессе обучения и профессионального самоопределения. С этой целью педагогами-психологами оказываются следующие виды социально-психологических услуг: индивидуальное и групповое консультирование обучающихся ПРЦ и членов их семей для облегчения вхождения в учебный процесс, активизация и приобретение новых навыков коммуникации и социальной адаптации; психокоррекционная работа в индивидуальной и групповой форме, направленная на нормализацию психоэмоционального состояния, улучшение функций познавательных психических процессов, стрессоустойчивости, решение семейных проблем, конфликтных ситуаций, повышение самооценки и разрешение личностных проблем, помощь в самоопределении и профессиональной ориентации; психологическое сопровождение обучающихся во время учебных занятий, на зачетах и экзаменах и т. д. Для повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, проводятся занятия с использованием арт-терапевтических технологий, оказывается содействие в обеспечении (подбор, получение) техническими средствами реабилитации, в том числе вспомогательными техническими средствами реабилитации и (или) медицинским оборудованием, обучение их использованию. Набор услуг составляется и корректируется с учетом личностно ориентированного подхода к каждому обучающемуся, что фиксируется в индивидуальном маршруте реабилитации.

Мониторинг реабилитационного процесса и его итоги отражаются в Реабилитационном деле обучающегося (РДО), которое является собственной разработкой специалистов ПРЦ, способствующей эффективности реабилитации.

Кроме того, разработан и внедрен в практику ПРЦ Паспорт учебной группы, отражающий основные показатели учебно-реабилитационного процесса в динамике. Этот документ не только позволяет увидеть общий портрет группы на каждом этапе профессиональной реабилитации, но и является источником актуальной информации при коррекции индивидуальных маршрутов реабилитации обучающихся.

Внедрение РДО и Паспорта группы способствует более качественной обратной связи между

всеми подразделениями ПРЦ, что оптимизирует реабилитационный процесс на всех его этапах.

Личностно ориентированный подход в планировании образовательного процесса позволяет обеспечить более высокий уровень подготовленности и мотивированности инвалидов к дальнейшему образованию в соответствии с их возможностями и рекомендациями ИПР. Так, ПРЦ заключены договора с ИНЖЕКОН, СПб ГУ сервиса и экономики, тем самым обеспечивается принцип непрерывности образования. Преподаватели ВПО отмечают, что уровень подготовки выпускников ПРЦ выше, чем у студентов, не прошедших профессиональное обучение.

Содействие трудоустройству обучающихся осуществляется в течение всего периода обучения в ПРЦ с учетом личностных особенностей и социальных факторов.

Традиционно на базе ПРЦ проводятся Ярмарки вакантных рабочих и учебных мест для инвалидов Санкт-Петербурга, в которых участвуют более 60 предприятий и учебных заведений города.

Таким образом, эффективность профессиональной и социальной реабилитации взрослых инвалидов повышается при условии применения комплексной системы профессиональной диагностики, профессионального обучения, содействия трудоустройству, при непрерывности процесса социально-психологического сопровождения, способствующего по возможности полной интеграции инвалида в общество.

Эффективному решению основной задачи профессиональной реабилитации — интеграции человека с ограниченными возможностями в общественную и социальную жизнь — служит созданный в 2009 году в ПРЦ и уже упоминавшийся нами учебный полигон технических средств реабилитации «Функциональный дом», где не только демонстрируются способы и возможности организации доступной среды, но и проводятся обучающие семинары для специалистов социальной сферы, инвалидов города, в том числе и обучающихся ПРЦ, по возможностям использования современных технических средств реабилитации в повседневной жизни, учебном процессе и профессиональной деятельности.

Среди инновационных направлений в работе учебного полигона технических средств реабилитации «Функциональный дом»:

• демонстрация доступной профессионально-образовательной среды для людей с ограниченными возможностями, т. е. создание комплекса необходимых условий для успешного обучения, в том числе профессионального, и трудоустройства инвалидов;

• организация специализированных рабочих мест для инвалидов с разными патологиями;

• демонстрация условий безбарьерного общения людей с ограниченными возможностями в информационно-коммуникационном пространстве;

• доступ к базам данных социальных услуг и технических средств реабилитации;

• демонстрация условий независимого проживания инвалидов и пожилых людей и обеспечения достойного качества жизни людей с ограниченными возможностями;

• реализация принципов частно-государственного партнерства в формировании экспозиции «Функционального дома» — учебного полигона технических средств реабилитации;

• повышение квалификации на базе «Функционального дома» специалистов смежных областей: медико-социальной экспертизы, здравоохранения, образования, жилищно-коммунального хозяйства и др.

Сотрудничество с зарубежными коллегами, организация и проведение научно-практических конференций по проблемам профессиональной реабилитации инвалидов позволяют своевременно знакомиться с инновационными технологиями и внедрять их в деятельность ПРЦ.

Специалисты ПРЦ взаимодействуют с районными центрами социальной реабилитации инвалидов и филиалами ФГУ ГБ МСЭ Санкт-Петербурга, что обеспечивает эффективность непрерывного процесса реабилитации лиц с ограниченными возможностями.

ПРЦ тесно сотрудничает с Федеральным государственным учреждением «Санкт-Петербургский научно-практический центр медико-социальной экспертизы, протезирования и реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта Федерального медико-биологического агентства России» (ФГУ «СПбНЦЭР им. Г. А. Альбрехта ФМБА России»). Ведущие специалисты ПРЦ участвовали в проведении ряда научно-исследовательских работ по проблемам профессиональной реабилитации инвалидов.

Апробированные результаты внедренных инноваций в ПРЦ были учтены в следующих разработанных ФГУ «СПбНЦЭР им. Г. А. Альбрехта ФМБА России» национальных стандартах Российской Федерации:

• ГОСТ Р 53873-2010 РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ. Услуги по профессиональной реабилитации инвалидов.

Дата введения — 10 января 2011 года.

Область применения: настоящий стандарт распространяется на услуги по профессиональной реабилитации инвалидов, предоставляемые реабилитационными предприятиями, организациями и учреждениями различных организационно-правовых форм и форм собственности, и устанавливает основные виды и содержание этих услуг.

• ГОСТ Р 53872-2010 РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ. Услуги по психологической реабилитации инвалидов.

Дата введения — 10 января 2011 года.

Область применения: настоящий стандарт распространяется на услуги по психологической реабилитации инвалидов, в том числе инвалидов вследствие боевых действий и военной травмы (далее — инвалиды), предоставляемые реабилитационными предприятиями, организациями и учреждениями (далее — учреждения), и устанавливает виды и содержание этих услуг.

В связи с тем, что Санкт-Петербургское государственное специальное бюджетное реабилитационное

образовательное учреждение среднего профессионального образования — техникум для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр» находится в ведении Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга, целью деятельности Центра является профессиональная реабилитация инвалидов и интеграция их в общество.

Задача — подготовка конкурентоспособных на рынке труда специалистов.

Основное направление деятельности — профессиональная реабилитация инвалидов и содействие в трудоустройстве.

Центр осуществляет образовательную деятельность в соответствии с лицензиями и имеет государственную аккредитацию.

Обучение осуществляется по уровням среднего и начального профессионального образования:

• среднее профессиональное образование по специальностям:

– «Коммерция»,
– «Лабораторная диагностика»;

• начальное профессиональное образование по профессиям:

– мастер по обработке цифровой информации,
– рекламный агент,
– делопроизводитель,
– изготовитель художественных изделий из керамики,
– художник росписи по дереву,
– портной.

Обучение по программам дополнительного образования осуществляется в рамках перечисленных специальностей и профессий.

Работают реабилитационно-подготовительные курсы по подготовке к поступлению в Центр.

Организация учебного процесса профессионального образования инвалидов обеспечивается в соответствии с государственными образовательными стандартами на основе образовательных программ, адаптированных для обучения инвалидов.

Обучение проводится на двух учебных отделениях:

• на отделении по подготовке коммерческих специальностей;

• на отделении по подготовке промышленных специальностей.

Предметом деятельности Центра является:

1) детализация и конкретизация индивидуальных программ реабилитации инвалидов, разрабатываемых учреждениями государственной медико-социальной экспертизы;

2) разработка планов и программ проведения профессиональной реабилитации инвалидов в Центре;

3) осуществление профессиональной реабилитации инвалидов, включающей:

– профессиональную ориентацию,
– профессиональный отбор,
– профессиональное обучение,
– переобучение,
– профессионально-производственную адаптацию,
– содействие в трудоустройстве;

4) обеспечение специальных условий для получения инвалидами профессионального образования посредством социально-психологического и медицинского сопровождения;

5) динамический контроль за процессом реабилитации обучающихся;

6) оказание консультативно-методической помощи по вопросам реабилитации инвалидов общественным, государственным и иным организациям, а также отдельным гражданам;

7) проведение методических, научно-методических, творческих работ и исследований в области реабилитации инвалидов;

8) организация семинаров, совещаний, конференций с участием представителей других образовательных учреждений страны и иностранных государств, Министерства труда и социального развития Российской Федерации.

Обеспечение специальных условий для получения инвалидами профессионального образования осуществляют подразделения, сопровождающие образовательный процесс, к ним относятся: отдел профотбора и профпробы, отделение социально-психологического и медицинского сопровождения, отдел содействия трудоустройству.

Представленная организация профессиональной реабилитации в ПРЦ позволяет:

• лицам с ограниченными возможностями здоровья, при соблюдении специальных условий, освоить обязательный минимум содержания профессиональных образовательных программ среднего и начального профессионального образования (к специальным условиям относится и наличие доступной среды для инвалидов-опорников и колясочников);

• обеспечить подготовку специалистов конкурентоспособных на рынке труда Санкт-Петербурга.

Всего в период с 1996 года по настоящее время в ПРЦ прошли обучение свыше 3000 лиц с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 18 лет и старше.

Практическая деятельность Центра в рамках действующей модели организации профессиональной реабилитации позволяет достигать 60% трудоустройства выпускников.

1. Платонова Н. М. Дидактика социального образования. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. 168 с.
2. Платонова Н. М., Платонов М. Ю. Инновации в социальной работе: учеб. пособие для студентов. М.: Академия, 2011. 256 с.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 31 июля 2015 г. № 528 н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» (с изменениями и дополнениями). Система

ГАРАНТ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/71169212/#ixzz4XH043hOC (дата обращения: 22.08.2017).

References

1. Platonova N. M. *Didaktika sotsialnogo obrazovaniya* [Didactics of social education]. St. Petersburg: St. Petersburg State University Publ., 2014. 168 p. (In Russian).
2. Platonova N. M., Platonov M.Yu. *Innovatsii v sotsialnoy rabote* [Innovations in social work]. Moscow: Akademiya Publ., 2011. 256 p. (In Russian).
3. *Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 31 iyulya 2015 g. № 528n «Ob utverzhdenii Poryadka razrabotki i realizatsii individualnoy programmy reabilitatsii ili abilitatsii invalida, individualnoy programmy reabilitatsii ili abilitatsii rebenka-invalida, vydavayemykh federalnymi gosudarstvennymi uchrezhdeniyami mediko-sotsialnoy ekspertizy, i ikh form» (s izmeneniyami i dopolneniyami)* [Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation № 528n of July 31, 2015 «On Approval of the Procedure for the Development and Implementation of an Individual Program for the Rehabilitation or Habilitation of a Disabled Person, Individual Program for the Rehabilitation or Habilitation of a Disabled Child, Issued by Federal State Medical and Social Expertise Institutions and their Forms» (with amendments and additions)] (in Russian). Available at: http://base.garant.ru/71169212/#ixzz4XH043hOC (accessed 22.08.2017).

КАСАРКИНА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА
кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева, eienovik@mail.ru

YELENA KASARKINA
Cand.Sc. (Sociology), Associate Professor, Department of Social Work, Ogarev Mordova State University

УДК 316.4.066

ЗАВИСИМОСТЬ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ ОТ ИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

DEPENDENCY OF SOCIAL ADAPTATION OF ELDERLY PEOPLE ON THEIR NEEDS AND OPPORTUNITIES TO ENGAGE IN PHYSICAL CULTURE

Аннотация. Физическая культура рассматривается автором в качестве средства адаптации старшего поколения в современном обществе, это не только форма занятости, социальной активности, досуга, но и оздоровляющая деятельность, одно из условий сохранения физического, социального и психического здоровья, функциональных возможностей, а в конечном счете социальной адаптивности. В статье анализируются причины, способствующие и препятствующие физической активности пожилых людей, приводятся аргументы, свидетельствующие о ее пользе в пожилом возрасте.

Abstract. The article analyzes the reasons that contribute to and prevent the elderly from being physically active, as well as arguments that testify to the benefits of physical activity in old age. Physical culture is seen as a mean of adapting older people in modern society, which is not only a form of their employment, social activity, leisure, but also a very useful, life-improving activity, one of the conditions for maintaining physical, social and mental health, functional capabilities, and in ultimately, the social adaptability of older people.

Ключевые слова: социальная адаптация, пожилые люди, физическая культура.

Keywords: social adaptation, elderly people, physical activity.

В связи с процессами модернизации современного общества умение адаптироваться к изменяющейся реальности стало весьма актуальным для старшего поколения. Пожилой возраст является самостоятельным и достаточно продолжительным периодом жизни и имеет свои социальные и психологические особенности, однако из-за изменений состояния здоровья, социального статуса и образа жизни возникают затруднения в социально-бытовой сфере и социальной адаптации к новым условиям. Это невольно отражается на жизненной позиции пожилых людей, стиле общения, ценностных ориентациях и аффективно-эмоциональной сфере. Чем старше становится человек, тем больше в силу объективных причин сужаются его социальные связи, материальные возможности, снижается социальная активность, следовательно, человеку затруднительно адаптироваться в обществе.

Проблемы адаптации старшего поколения в современных условиях приводят к объективной необходимости помощи и содействия данной категории населения. Однако пожилые люди зачастую являются пассивными реципиентами социальной помощи, на уровне компенсаций, льгот, выплат, что не позволяет им успешно адаптироваться в обществе. Между тем требуется не просто включение людей старшего поколения в общество как полноправных членов путем денежных компенсаций, но и учет факторов, влияющих на их самореализацию и самоактуализацию.

Одним из средств адаптации пожилого человека в современном обществе является физическая культура, которая выступает не только как форма занятости, социальной активности, но и как весьма полезная, оздоровляющая жизнь деятельность, условие сохранения физического и психического здоровья, функциональных возможностей, а в конечном счете способствует социальной адаптивности. При регулярных занятиях физическими упражнениями возрастные изменения в организме протекают гораздо медленнее, и человек в течение длительного времени может сохранять хорошее здоровье и высокую работоспособность. Двигательная активность играет огромную роль в улучшении здоровья, повышении активности, продлении жизни человека. Именно физическая активность — основа здорового образа жизни, и именно она влияет на все другие компоненты, обеспечивающие сохранение и укрепление здоровья. Не случайно ФЗ РФ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 4 декабря 2007 года № 329-ФЗ (с изм. и доп. от 3 ноября 2015 года) в ст. 2 фиксирует,

что физическая культура — часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития.

Об актуальности вопроса говорит и то, что реализация основных принципов физической активности пожилых людей является их личной инициативой, а это в значительной степени сужает возможности активного образа жизни и адаптации. В распоряжении Правительства РФ от 7 августа 2009 года № 1101-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» указывается, что продолжается дальнейшее ухудшение здоровья граждан РФ, одна из причин — невозможность реализации большей частью населения права на занятия физической культурой и спортом, особенно среди малообеспеченных категорий граждан (инвалиды, пожилые люди и др.).

Распространенное мнение о том, что физическая культура — дело молодых, сейчас уже не считается бесспорным. Лица пожилого возраста нуждаются в физических упражнениях еще больше, чем в молодости. Организм пожилого человека обладает довольно высокой степенью пластичности, и наряду со старением формируются процессы самообновления, восстановления, приспособления к изменениям жизни при условии регулярных занятий физической культурой [1, с. 3–4].

Ж. Ж. Руссо считал, что «немощное тело ослабляет душу», поэтому необходимо, чтобы тело было достаточно сильным для души [9, с. 12].

П. Ф. Лесгафт, изучая проблемы адаптации и физического воспитания, пришел к выводу об их тесной взаимосвязи, о возможности формирования морально-волевых и нравственных качеств в процессе занятий физическими упражнениями [6].

Ученые и практики, занимавшиеся проблемами организации оздоровительной физкультуры в советское время — В. К. Бальсевич [2], Л. И. Бураго [3], П. И. Готовцев [4] и другие, — в своих исследованиях доказывают, что двигательная активность улучшает состояние здоровья, расширяет функциональные возможности, способствует адаптации и интеграции, замедляет процессы старения у лиц пожилого и старческого возраста, препятствует развитию преждевременной старости.

На наш взгляд, проблемы социальной адаптации пожилых людей нужно рассматривать в контексте такого понятия, как «независимость жизни». Ряд современных авторов под этим подразумевают три взаимосвязанных аспекта:

1. В социально-политическом плане это право человека быть неотъемлемой частью жизни общества и принимать активное участие в социальных, политических и экономических процессах; это свобода выбора и доступа к жилым и общественным зданиям, транспорту, средствам коммуникации, страхованию, труду и образованию. Независимая жизнь — возможность самому определять и выбирать, принимать решения и управлять жизненными ситуациями.

2. В философском плане 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. Согласно этой философии ограниченные возможности определяются как неумение человека ходить, слышать, видеть, говорить или мыслить обычными категориями. В обществе подобное неумение ставит его в зависимость от услуг других людей. Для того чтобы он сам мог принимать решения и совершать действия, нужны службы, которые, по аналогии с мастерской по ремонту автомобилей или ателье по починке изделий, компенсируют его неумение делать что-либо определенными техническими средствами.

3. В практическом социальном плане независимая жизнь представляет собой движение в защиту гражданских прав инвалидов по всему миру и форму их протеста против сегрегации и дискриминации [7, с. 15–16].

Таким образом, решение вышеназванных вопросов приобретает специфический характер, так как существует множество причин, мешающих быть пожилым людям физически активными, а также аргументов свидетельствующих о пользе физической активности в пожилом возрасте.

Кафедрой социальной работы Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарева в 2016 году проводилось исследование с целью изучения особенностей социальной адаптации, в частности, анализировалось значение физической культуры как средства социальной адаптации пожилого человека. Был осуществлен анкетный опрос пожилых людей, состоящих на учете в ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания по г. о. Саранск».

В результате были сделаны следующие выводы.

1. Особенностью социальной адаптации пожилых людей к условиям общества является то, что это кризисный тип адаптации, проявляющийся в стратегии самоограничения. Большинство респондентов волнует материальная несостоятельность 49,6 %; наличие хронических заболеваний 60,48 %; желание улучшить условия своего проживания 72,8 %; инвалидность 46,7 %; нуждаемость в наблюдении и уходе 34,5 %. В силу возрастных изменений состояния здоровья, социального статуса и образа жизни, у пожилых людей происходит перемена жизненного уклада, возникают затруднения в социально-бытовой сфере, они не всегда способны рационально оценивать сложившуюся ситуацию, вырабатывать и осваивать соответствующие ей модели поведения, что отражается на их жизненной позиции, стиле общения, ценностных ориентациях и аффективно-эмоциональной сфере. Адаптация пожилого человека во многом зависит от его жизненной позиции и усилий, способности или неспособности активно регулировать собственное состояние с учетом индивидуальных

особенностей своего организма, реализовывать программы самосохранения, самореализации и саморазвития.

2. Физическая активность стимулирует адаптационные способности пожилых людей. Систематические физкультурные занятия оказывают позитивное влияние на социальное самочувствие пожилых людей, повышают двигательную активность, улучшают настроение, снижают степень тревожности. Пожилые люди, занимающиеся физкультурой, отметили, что физическая активность: 1) выступает эффективным средством немедикаментозного восстановления организма (76,4); 2) повышает двигательную активность и физическую работоспособность (58,1%); 3) формирует процессы самообновления, восстановления, приспособления к новым условиям жизни (34,9%); 4) усиливает защитно-приспособительные реакции организма (33,2%); 5) замедляют возрастные изменения в организме (11,5%); 6) позволяет наполнить досуг, решить проблему свободного времени (10,6%). В пожилом возрасте человек может быть физически активным и жить полноценной жизнью. Систематические физические нагрузки положительно влияют на состояние пожилого человека. Повышение физической активности способствует сохранению и укреплению здоровья, снижению частоты обострений хронических заболеваний, улучшению адаптационных возможностей всего организма и психоэмоциональной сферы человека.

3. Реализация основных принципов физической активности пожилых людей является их личной инициативой, что в значительной степени сужает возможности активного образа жизни. Примером служит тот факт, что лишь 31,3% респондентов считают себя физически активными, активность эта не связана с домашними делами, при этом 68,7% пожилых людей, принявших участие в опросе, хотели бы заниматься по рекомендации специалистов физическими упражнениями. Регулярные физические упражнения доступны большинству пенсионеров в «домашних» условиях, так как стоимость услуг в специализированных спортивных центрах слишком высока для названной категории населения. Среди основных проблем респондентами были отмечены: 1) невозможность оплачивать посещение социально-оздоровительных объектов (99%); 2) наличие заболеваний, влияющих на общее самочувствие (60,48%); 3) информационная неосведомленность о деятельности социально-оздоровительных объектов (60,4%).

4. Неизбежность инволюционных процессов в организме человека, наличие хронических заболеваний обостряют интерес пожилого населения к индивидуальным практикам поддержания здоровья и физической культуре. Данные проведенного исследования свидетельствуют об уверенности респондентов в необходимости поддержания здоровья в пожилом возрасте (только 8% опрошенных полагают, что здоровый образ жизни (ЗОЖ) не важен в пожилом возрасте). Объективная оценка состояния здоровья служит основой для мотивации пожилого человека к сбережению ресурсов здоровья и выполнению конкретных профилактических мероприятий, занятий физической культурой. Решение этих вопросов приобретает специфический характер в контексте социальной работы, так как существует множество причин, мешающих пожилым людям быть физически активными, в то же время есть веские аргументы, свидетельствующие о пользе физической активности в пожилом возрасте.

5. Во многом проблемы старения, адаптации и снижения (потери) трудоспособности в пожилом возрасте связаны не только и не столько с фактическим упадком жизненных сил, потерей здоровья, сколько с угасанием жизнедеятельности на субъективном уровне. Снижение востребованности физического, психического, социального и творческого потенциала становится не следствием, а зачастую причиной появления ограничений. Большую роль в этом процессе играет психологическое и эмоциональное состояние пожилого человека. Если этот фон негативный, трудно ожидать долгой и активной старости. Вместе с тем изменение психологической установки пожилых людей в отношении своего здоровья, активности, физического и психического потенциала, повышение самооценки, формирование здорового образа жизни могут в значительной мере улучшить благосостояние, физическое и психическое здоровье старшего поколения.

6. Физическая культура является эффективным средством социальной адаптации пожилого человека. В этом возрасте недостаточная двигательная активность отрицательно влияет на состояние здоровья, в связи с чем возникает потребность в сохранении активного образа жизни. Вот почему в практической социальной работе с пожилыми людьми актуальны вопросы здоровьесберегающего образа жизни, при этом особая роль отводится оздоровительной физической культуре. Специалисты социальной работы должны заботиться о социальном здоровье своих клиентов, которое предполагает физическое и психическое здоровье таких категорий и групп населения, обладать определенными навыками по организации двигательного режима пожилых людей при оказании им социальной помощи.

Приведем результаты еще нескольких исследований, касающих вопросов физической активности лиц пожилого возраста и ее влияния на социальную адаптацию.

Так, в 2011 году исследование проводилось в рамках кандидатской диссертации, выполненной на кафедре теории и методики адаптивной физической культуры ФГОУ ВПО «Волгоградская государственная академия физической культуры», на тему: «Оздоровительная физическая культура с лицами пожилого возраста в условиях стационарных учреждений социального обслуживания населения». Эмпирическую базу составили государственные специализированные учреждения социального обслуживания граждан пожилого возраста Волгограда. Данные динамических врачебно-педагогических обследований свидетельствовали, что за время эксперимента у мужчин и женщин, занимавшихся физкультурой, значимо улучшились интегральные показатели, характеризовавшие различные стороны

физической работоспособности. Произошла стабилизация таких адаптационных показателей, как масса тела, окружность грудной клетки, спирометрия, несколько снизилось артериальное давление. Важно, что положительные изменения в состоянии систем дыхания и кровообращения произошли, несмотря на то, что у большинства участников были те или иные нарушения. У лиц, не занимавшихся оздоровительной физической культурой, положительной динамики не отмечалось [5].

Согласно итогам исследования в рамках кандидатской диссертации Л. А. Прядко, основанного на социологическом опросе пожилых людей (250 человек), обслуживаемых в КЦСО «Пенаты» (Омск, 2013 год), процесс формирования у будущих социальных работников готовности к использованию средств физической культуры в работе с представителями старшего поколения более эффективный, если: 1) раскрыты сущность и содержание данной готовности с учетом специфики профессиональной деятельности социальных работников; 2) разработана и внедрена в образовательный процесс вуза модель, отражающая специфику социальной работы с пожилыми людьми; 3) реализуется комплекс педагогических условий [8].

Следует также указать на результаты нашего исследования опыта работы отделения дневного пребывания пенсионеров и инвалидов при Государственном бюджетном учреждении «Комплексный центр социального обслуживания по городскому округу Саранск». Продолжительность обслуживания составляет 20 рабочих дней. Дневное отделение создано для обслуживания 25 человек, относящихся к следующим категориям: одинокие и одиноко проживающие пенсионеры и инвалиды, нуждающиеся в социальной помощи и поддержке; пенсионеры с минимальным размером пенсии; инвалиды всех категорий и групп. За все время существования отделения дневного пребывания пенсионеров и инвалидов выработалась в целом стабильная динамика посещения: за последние пяти лет отделение посещают от 20–25 человек каждые 20 рабочих дней. В дневном отделении выделены помещения доврачебной медицинской помощи, клубной работы, есть столовая и библиотека. Для организации отдыха граждан оборудовано спальное помещение, с предоставлением индивидуальных постельных принадлежностей. В числе услуг, оказываемых в отделении: пользование теле/аудиотехникой; настольные игры; книги, журналы, газеты; измерение артериального давления; внутримышечные инъекции; физиотерапия (пользование лампой Чижевского, фитотерапия). Особое внимание уделяется проблеме адаптации к статусу пожилого человека. Одним из способов решения выступает социально-оздоровительная деятельность. В группе дневного пребывания пенсионеров и инвалидов регулярно проходят мероприятия по пропаганде здорового образа жизни и физической культуры. С целью повышения долголетия и улучшения адаптационных процессов, а также поддержания социального, физического и психологического здоровья сотрудниками Центра проводятся лекции на темы: «Здоровый образ жизни в пожилом возрасте», «Наша сила внутри нас», «Что такое алкоголизм: порок или заболевание?», «Усталость, утомление, сон», «Сбалансированное питание», «Дыхание. Дыхательная гимнастика». В библиотеке постоянно обновляются книжные выставки с литературой по спортивно-оздоровительной тематике («Здоровье без лекарств», «Будем здоровы!»). Ежегодно для клиентов отделения выписываются журналы «Здоровье», «Вестник ЗОЖ», «Здоровье от природы» и др. Есть возможность занятий на тренажерах. Регулярно проходит конкурсно-развлекательное мероприятие «Как молоды мы были…».

О значимости использования занятий физической культурой в качестве средства социальной адаптации пожилого человека свидетельствует и другой положительный региональный опыт. Например, в Мордовии функционирует Государственное автономное учреждение здравоохранения Республики Мордовия «Республиканский врачебно-физкультурный диспансер». Так, в отделении лечебной физкультуры, по направлению лечебно-профилактических учреждений и по личной инициативе, проходят восстановительное лечение жители Саранска и Республики, а также других регионов России. В адаптационных и реабилитационно-оздоровительных программах используются свыше 20 классических и оригинальных методик лечебной и адаптационной физкультуры, мануальной терапии, массажа, физиотерапии, психотерапии, гомеопатии. Основными направлениями работы отделения медицинской профилактики являются повышение информированности медицинских работников и населения в вопросах предупреждения заболеваний, сохранения и укрепления здоровья, формирования здорового образа жизни, оздоровительное консультирование.

Приведем еще несколько примеров. Так, в Ромодановском районе Мордовии 19 ноября 2015 года состоялась встреча ветеранов региона, основной темой которой был вопрос организации здоровьесберегающих мероприятий и активного отдыха пожилых людей. Собравшиеся смогли обменяться опытом работы в этой сфере. В район приехали председатель Мордовского регионального отделения Всероссийской общественной организации ветеранов (пенсионеров) войны, труда, Вооруженных Сил и правоохранительных органов В. Н. Тарасов, руководитель Республиканского спортивно-оздоровительного центра «Здоровый образ жизни» Г. А. Марескина, представители других районов Республики. В рамках встречи состоялся мастер-класс от ветеранов Ромодановского района. Они продемонстрировали примеры оздоровительной зарядки.

Необходимо отметить, что в Мордовии уже около 15 лет успешно действует и постоянно развивается Спортивно-оздоровительный центр «Здоровый образ жизни» (Центр «ЗОЖ») под руководством настоящего энтузиаста своего дела — кандидата педагогических наук Г. А. Марескиной. Одним из главных направлений деятельности клуба является работа по привлечению ветеранов и их семей к систематическим занятиям физической культурой и спортом, а также по формированию здорового образа жизни. Центр ориентирован

на ветеранов в возрасте от 55 до 90 лет. Благодаря активным занятиям физкультурой пожилые люди забывают о своих болезнях, начинают жить заново. Занятия проводятся по разным спортивно-оздоровительным направлениям, таким, как дыхательная или суставная гимнастика, оздоровительный бег, хождение босиком по снегу, плавание в бассейне, настольный и большой теннис и др. Встречи участников центра «ЗОЖ» на спортивных площадках дают им заряд бодрости, большую роль играет и простое общение. «ЗОЖ» приобщает к занятиям физической культурой и спортом не только городское население, но и сельское. Важно отметить, что спортивные организации Республики Мордовия, например, спорткомплекс «Мордовия», спортивные залы и плавательный бассейн оказывают ветеранам спортивно-оздоровительные услуги бесплатно. Центр «ЗОЖ» уже не первый год проводит свои занятия на территории спортивного комплекса «Мордовия», так, систематическими стали Дни здоровья для пожилых людей.

Ежедневно на саранском стадионе «Старт» с 7 до 9 часов утра проводится утренняя зарядка для всех желающих. Доступны беговые дорожки, футбольное поле, тренажерный зал.

В рамках празднования Международного дня пожилого человека 7 октября 2015 года в спортивном комплексе «Мордовия» состоялась I республиканская спартакиада «Спортивное долголетие» среди граждан преклонного возраста. Организаторами выступили Департамент по социальной политике Администрации городского округа Саранск совместно с АУ РМ «СК «Мордовия». В состязаниях приняли участие пять команд: НО «Здоровый образ жизни», команды Ленинского, Октябрьского, Пролетарского районов Саранска и сборная Рузаевского муниципального района. Пожилые люди соревновались в эстафетах. Проигравших не было, все получили заряд энергии, море ярких впечатлений. Участникам вручили дипломы и ценные призы, пригласили всех на чаепитие.

Так что же мешает пожилым людям продуктивно участвовать в общественной жизни? Детальный анализ ответов респондентов, позволил определить наиболее типичные проблемы. Таковыми являются: развитие неадекватного восприятия себя как личности в период смены социального статуса в связи с выходом на пенсию; переживание состояния эмоционального неблагополучия (постоянное присутствие чувства тревоги, социальной ненужности, наличие эмоционального стресса и депрессии); ухудшение здоровья, обусловленное естественными процессами старения; плохая адаптация к быстро меняющимся социально-экономическим, общественно-политическим и ментальным особенностям общества; нарушение системы межличностных, личностно-групповых, личностно-социальных коммуникаций; наличие экстремальных, кризисных жизненных ситуаций, материальные трудности и др.

Старение организма не является приговором. Даже в пожилом возрасте можно быть физически активным и жить полноценно. Систематические физические нагрузки положительно влияют на самочувствие пожилого человека. Физическая активность способствует сохранению и укреплению здоровья, снижению частоты обострений хронических заболеваний и улучшениям в психоэмоциональной сфере. Очевидно, что следует отходить от неверных стереотипов, сложившихся за многие годы, важно поддерживать физическую активность старшего поколения и формировать навыки здорового образа жизни в любом возрасте, это, безусловно, путь к активному долголетию. Данные проведенного опроса свидетельствуют об уверенности респондентов в необходимости поддержания здоровья в пожилом возрасте. Неизбежность инволюционных процессов в организме человека, наличие хронических заболеваний обостряют интерес пожилого населения к индивидуальным практикам поддержания здоровья.

Одной из основных задач социального обслуживания пожилых людей является обучение их самостоятельному использованию различных форм физической активности в режиме дня для сохранения хорошего жизненного потенциала. Многие проблемы лиц пожилого возраста, клиентов социальных служб, можно решать через реализацию функций физической культуры (специфической, социальной, информационной и эстетической). Социальные работники должны заботиться о социальном здоровье различных категорий граждан, которое предполагает физическое и психическое здоровье, должны обладать определенными навыками по организации двигательного режима пожилых людей при оказании социальной помощи. К перспективам использования физической культуры в качестве средства социальной адаптации и социальной работы с пожилым человеком следует отнести: создание национальной системы физкультурно-спортивного воспитания; обеспечение доступности социально-оздоровительных объектов для населения; реализацию социальной функции физической культуры в системе социальной работы с населением, в частности с пожилыми людьми; разработку и реализацию комплекса мер по пропаганде физической культуры как важнейшей составляющей здорового образа жизни пожилого человека. Проведенное исследование показало, что существуют веские причины для того, чтобы социальные работники консультировали своих подопечных по вопросам оптимизации физической активности, однако им самим для выполнения этой функции также требуется подготовка.

1. Абрамова Т. Ф., Квашук П. В. Оценка физического состояния лиц пожилого возраста: методические рекомендации. М.: Советский спорт, 2001. 32 с.
2. Бальсевич В. К. Физическая активность пожилого человека. М.: Знание, 1986. 139 с.
3. Бураго Л. И. Гимнастика для лиц среднего и пожилого возраста. М.: Медицина, 1973. 210 с.
4. Готовцев П. И. Долголетие и физическая культура. М.: Физкультура и спорт, 1985. 96 с.

5. Землянский Д. А. Оздоровительная физическая культура с лицами пожилого возраста в условиях стационарных учреждений социального обслуживания населения: автореф. дис. … к. педагог. наук. Волгоград: ВГАФК, 2011. 24 с.
6. Лесгафт П. Ф. Избранные труды. М.: ФиС, 1987. 358 с.
7. Нестерова Г. Ф., Лебедева С. С., Васильев С. В. Социальная работа с пожилыми и инвалидами: учебник для студ. сред. проф. образования. М.: Академия, 2009. 288 с.
8. Прядко Л. А. Формирование у будущих социальных работников готовности к использованию средств физической культуры в работе с пожилыми людьми: автореф. дис. … канд. педагог. наук. Омск: Чувашский гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева, 2013. 23 с.
9. Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании. М.: ФиС, 1987. 301 с.

References

1. Abramova T. F. *Otsenka fizicheskogo sostoyaniya lits pozhilogo vozrasta: metodicheskiye rekomendatsii* [Physical fitness assessment of the elderly: guidelines]. Abramova T. F., Kvashuk P. V. (eds.). Moscow: Sovetskiy sport Publ., 2001. 32 p. (In Russian).
2. Balsevich V. K. *Fizicheskaya aktivnost pozhilogo cheloveka* [Physical activity of an elderly person]. Moscow: Znaniye Publ., 1986. 139 p. (In Russian).
3. Burago L. I. *Gimnastika dlya lits srednego i pozhilogo vozrasta* [Gymnastics for middle-aged and elderly people]. Moscow: Meditsina Publ., 1973. 210 p. (In Russian).
4. Gotovtsev P. I. *Dolgoletiye i fizicheskaya kultura* [Longevity and physical culture]. Moscow: Fizkultura i sport Publ., 1985. 96 p. (In Russian).
5. Zemlyanskiy D. A. *Ozdorovitelnaya fizicheskaya kultura s litsami pozhilogo vozrasta v usloviyakh statsionarnykh uchrezhdeniy sotsialnogo obsluzhivaniya naseleniya: avtoref. dis. ... kand. pedagog. nauk* [Wellness physical culture with the elderly in the conditions of stationary institutions of social services for the population: Cand.Sc. (Pedagogy) dissertation abstract]. Volgograd: Volgograd State Academy of Physical Culture Publ., 2011. 24 p. (In Russian).
6. Lesgaft P. F. *Izbrannyye trudy* [Selected works]. Moscow: FiS Publ., 1987. 358 p. (In Russian).
7. Nesterova G. F. *Sotsialnaya rabota s pozhilymi i invalidami* [Social work with elderly and disabled]. Nesterova G. F., Lebedeva S. S., Vasilyev S. V. (eds.). Moscow: Akademiya Publ., 2009. 288 p. (In Russian).
8. Pryadko L. A. *Formirovaniye u budushchikh sotsialnykh rabotnikov gotovnosti k ispolzovaniyu sredstv fizicheskoy kultury v rabote s pozhilymi lyudmi: avtoref. dis. ... kand. pedagog. nauk* [Formation of readiness in future social workers to use the means of physical education in work with elderly persons: Cand.Sc. (Pedagogy) dissertation abstract]. Omsk: Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Publ., 2013. 23 p. (In Russian).
9. Roussea J.-J. *Émile ou De l'éducation (1762)* [Emile, or on education]. Paris: Édition Garnier, 1961. 664 p. (In French).

ПАНКРАТОВА ЛАРИСА ЭЛЬМИРОВНА
кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и социальной работы Российского государственного профессионально-педагогического университета, l.pancratowa2011@yandex.ru

LARISA PANKRATOVA
Cand.Sc. (Philosophy), Associate Professor, Department of Sociology and Social Work, Russian State Vocational Pedagogical University

ЗАГЛОДИНА ТАТЬЯНА АЛЕКСЕЕВНА
старший преподаватель кафедры социологии и социальной работы Российского государственного профессионально-педагогического университета, tz1708@ya.ru

TATYANA ZAGLODINA
Senior Lecturer, Department of Sociology and Social Work, Russian State Vocational Pedagogical University

УДК 364.08

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ

ISSUES OF SOCIAL SUPPORT FOR YOUNG SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE IN THE CONTEXT OF THE PREVENTION OF PROFESSIONAL DEFORMATIONS

Аннотация. Начиная свою профессиональную деятельность в организациях социального обслуживания населения, молодые специалисты испытывают трудности, обусловленные процессом профессиональной адаптации. В связи с этим в статье представлен теоретический анализ и обобщен практический опыт реализации потенциала технологии социального сопровождения. На основании данных эмпирического исследования авторами обозначены проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются начинающие специалисты социальной сферы, обоснована и разработана технология их социального сопровождения.

Abstract. The urgency of the problem under investigation is caused by the difficulties experienced by young specialists in social service organizations in the process of professional adaptation. The purpose of the article is to theoretically analyze and generalize the practical experience of the potential of social support technology and its application to young professionals in social institutions. An empirical study has shown that young professionals who experience significant difficulties in professional adaptation are subject to professional deformities. Based on the empirical research data, the authors identified and analyzed the problems and difficulties faced by young specialists in the social sphere and outlined the main stages of social support. The article substantiates and develops the technology of social support for young specialists in the social sphere.

Ключевые слова: социальное сопровождение, молодые специалисты, профессиональная адаптация, профессиональная деформация, эмоциональное выгорание, специалисты организаций социального обслуживания, профилактика, социальная работа.

Keywords: social support, young specialists, professional adaptation, professional deformation, emotional burnout, specialists of social service organizations, prevention, social work.

В современной науке и практике все большее внимание уделяется инновационным технологиям, позволяющим системно решать сложные и многоплановые проблемы, возникающие в социуме. В тех или иных областях жизни индивид сталкивается с определенными трудностями, которые не может преодолеть самостоятельно, он нуждается в помощи, поддержке и сопровождении других компетентных субъектов. Технология социального сопровождения становится все более востребованной

и распространенной, поскольку обладает большим эвристическим потенциалом в решении социальных задач.

В научной литературе по социальной работе, социальной педагогике, педагогике, психологии «помощь», «поддержка» и «сопровождение» рассматриваются как отдельные, частные и локальные технологии взаимодействия с клиентом. Понятие «сопровождение», использующееся в педагогике, изучалось такими исследователями, как М. Е. Битянова, Л. Г. Жедунова, Е. И. Казакова, Н. В. Калинина, А. П. Тряпицына, М. М. Семаго и др. Авторы в большинстве своем определяют педагогическое сопровождение как деятельность по созданию условий для самоопределения субъекта в сложной жизненной ситуации. Педагогическое сопровождение — заинтересованное личное участие преподавателей в решении проблем учащейся молодежи, оперативное консультирование, поощрение открытого общения и максимальной самостоятельности студентов — рассматривается как помощь в их нравственном росте [18, с. 145]. В психологической литературе также пытаются разделить понятия «сопровождение» и «поддержка». Как модель работы психологическое сопровождение подразумевает создание условий, предотвращающих появление проблем и неблагополучий, в отличие от модели поддержки. Технология психологического сопровождения рассматривается через комплекс мер, применяемых с целью создания оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического здоровья субъектов [11, с. 267]. В теоретический аппарат социальной педагогики активно вошло понятие «социально-педагогическое сопровождение». Оно представляет собой совместное движение (взаимодействие) социального педагога (сопровождающего, субъекта сопровождения) и воспитанника, его родителей (сопровождаемого, объекта сопровождения) на основе прогнозирования субъектом перспектив поведения и самопроявления в ситуации развития, направленного на создание условий и обеспечение наиболее целесообразной помощи и поддержки [8, с. 7]. Все авторы отмечают, что сопровождение как процесс взаимодействия предполагает переход от субъект-объектного взаимодействия к субъект-субъектному, и это в традиции личностно ориентированной парадигмы современной педагогики. Само слово «сопровождать» трактуется как «следовать вместе, находиться рядом, сопутствовать чему-нибудь, производить одновременно, дополнять». Педагогический, психологический и социально-педагогический процесс с такой точки зрения рассматривается в качестве взаимодействия двух равноправных субъектов, партнеров, где педагог и ребенок — «идущие вместе», а не «ведущий и ведомый». У обеих сторон в результате происходит формирование определенного опыта, рефлексивной позиции, осуществляются взаимоподдержка и взаимостимулирование. Таким образом, особенностью сопровождения является специфическая позиция субъектов. Кроме того, сопровождение — пролонгированная во времени технология, позволяющая предупреждать вероятные отклонения в функционировании системы. Также предполагается создание ситуации доверия, личный контакт, что находится в русле личностно ориентированной педагогики и невозможно при авторитарном, формальном, внешнем воздействии. В нашей стране практика социальной работы показала, что не все виды оказания помощи можно свести к обслуживанию, поддержке, обеспечению. В Федеральном законе «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» 2013 года в статье 22 было введено понятие социального сопровождения [16].

Зарубежные авторы тоже рассматривают социальное сопровождение как антропологический феномен [22]. Что касается конкретной технологии сопровождения, то например, социальное сопровождение подростка-правонарушителя, в отличие от изоляции, позволяет более эффективно воздействовать на процесс перевоспитания. Общими принципами социального сопровождения, которые находят отражение в деятельности учреждений Германии, Голландии, США, являются поэтапность, ориентация на учет особенностей конкретной проблемной ситуации, ведущая роль специалиста социального профиля, комплексность методов и технологий, обоснованность их применения с точки зрения соответствия социализационной норме, мотивационный подход и использование диагностических процедур [10]. Широкое распространение в ряде стран получили технологии социального сопровождения, базирующиеся на модели социальной компетентности [23]. Социальное сопровождение — качественный и динамичный процесс в сообществе, который позволяет реализовать чувство принадлежности к социуму, осуществляется в рамках концепции социальной интеграции [24].

Все выделенные особенности социального сопровождения позволяют использовать эвристический потенциал этой технологии в работе с молодыми специалистами в социальной сфере. Социальная ориентация нашего государства делает профессию социальной работника востребованной и актуальной в сложных социально-экономических условиях. Но остается проблемой нехватка кадров в данной сфере и отсутствие должной компетентности персонала. Молодые специалисты оказываются особенно уязвимыми. Именно технология социального сопровождения может послужить одним из условий их профессиональной адаптации.

Профессиональная адаптация понимается авторами как процесс активного освоения и приспособления к новым условиям социальной среды, которые диктует профессиональная деятельность. Социальная работа, относящаяся к типу социономических профессий, предъявляет высокие психологические требования к ее представителям. Социальные работники сталкиваются с проблемами людей, оказавшихся в кризисных и трудных ситуациях. Это требует от личности специалиста многочисленных ресурсов, что неизменно приводит к истощению, стрессу и профессиональной деформации [25].

Выпускников учебных заведений, впервые приходящих на рынок труда и не имеющих достаточных

профессиональных навыков, во всех странах мира традиционно принято относить к социально уязвимой группе населения. У молодых специалистов наряду с высоким уровнем теоретических знаний зачастую не сформированы некоторые значимые качества: эмоциональная устойчивость; эмпатия; рефлексия; наблюдательность; внимательность; скорость принятия решений; организаторские и коммуникативные способности. Данный феномен нередко приводит к трудностям адаптации и развитию профессиональных деформаций личности.

Если обратиться к результатам проведенного исследования (табл. 1), то можно увидеть следующую закономерность: с увеличением стажа трудовой деятельности удовлетворенность трудом повышается. Процент неудовлетворенности работой снижается у специалистов со стажем 5–10 лет, когда происходит адаптация к профессиональной деятельности.

Табл. 1

Зависимость удовлетворенности трудом от стажа работы

Укажите стаж вашей работы в социальной сфере	**В какой мере вы удовлетворены работой**		
	Удовлетворен	**Не удовлетворен**	**Затрудняюсь ответить**
Менее 5 лет	160	98	13
От 5 до 10 лет	59	20	3
От 10 до 15 лет	28	29	0
От 15 до 20 лет	14	3	0
Более 20 лет	19	4	0

Социальная роль, которую выполняет человек, так же зависит от успешной адаптации к профессиональной деятельности и формирования профессиональной идентичности. При профессиональном маргинализме субъект, внешне формально причастный к профессии, переживает внутреннее непринятие ее этики и ценностей как в плане идентичности самосознания [20] (самоотождествление со всем грузом ответственности, должностных обязанностей и морали), так и в сфере реального поведения (действие не в рамках профессиональных функций и этики, а под влиянием иных мотивов или целей).

Ролевая неопределенность, недостаточная информированность о профессиональных обязанностях приводят к конфликту социальных ролей, когда специалист делает то, что, по его мнению, не должен делать, либо сталкивается с противоречивыми указаниями. На понимание социальной роли, которую выполняет человек на рабочем месте, влияют осознанность выбора профессии и соответствие личностных качеств ее требованиям. В проведенном авторами настоящей статьи исследовании респонденты указывали причины выбора профессии специалиста по социальной работе. Доминирующей оказалась «так сложились обстоятельства» (49,8%), что говорит о преобладании неосознанного выбора профессии и как следствие — увеличении риска профессиональных деформаций. Среди других причин были отмечены: трудоустройство по специальности (25,1%), интерес к данной профессии (22,7%), возможность общения с людьми (20,2%), желание помогать людям (19,3%) и т. д. Из-за отсутствия поддержки социального окружения нарастает чувство стрессового напряжения и тревоги, что приводит к стрессу, эмоциональному истощению, ухудшению профессиональных показателей [19].

Целесообразность профилактики в данном случае очевидна. В связи с этим в настоящей статье анализируются возможности использования технологии социального сопровождения в процессе адаптации молодых специалистов в учреждениях социальной сферы.

Методы исследования. Для выявления актуальности социального сопровождения для профессиональной адаптации молодых специалистов социальной сферы нами были использованы нижеперечисленные методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Методы сбора эмпирических данных (анкетирование 450 специалистов социальной работы учреждений социальной защиты и социального обслуживания Екатеринбурга, анкетирование 200 студентов направления подготовки «Социальная работа» очной и заочной форм обучения).
3. Методы прикладного исследования (глубинное интервью молодых специалистов по социальной работе организаций социальной сферы Екатеринбурга, с различной административной структурой и различным уровнем подчиненности (государственные и некоммерческие).
4. Методы обработки и интерпретации данных: количественный и качественный анализ полученных результатов, обобщение и разработка рекомендаций.

Объект исследования имеет междисциплинарный характер, поэтому для работы были выбраны методы гуманитарных и естественных наук, в частности: абстрагирования, анализа, научного обобщения, приемы социального моделирования.

Экспериментальная база исследования. При организации экспериментального исследования в соответствии с его целью и задачами в число респондентов были включены: 450 специалистов, работавших в социальной сфере Екатеринбурга в 2014–2015 годах, на предмет выявления причин и факторов профессиональной деформации. Выборка квотная, соответствует распределению квотируемых признаков в структуре работников учреждений социальной защиты и социального обслуживания Екатеринбурга; 200 выпускников специальности «Социальная работа» 2013–2016 годов. Выборка квотная, соответствует распределению квотируемых признаков в половозрастной структуре обучающихся в высшем учебном заведении Екатеринбурга по направлению подготовки «Социальная работа»;

Этапы исследования.

1. Подготовительный этап включал в себя разработку методологической основы исследования

для диагностики уровня профессиональной адаптации специалистов социальной сферы, а также условий и факторов развития профессиональных деформаций (анализ документов, статистической информации); описание методических принципов исследования; апробацию инструментов исследования, разработку программ прикладного социологического исследования, разработку инструментариев, написание аналитического отчета, отражающего систематизацию факторов и условий профессиональной деформации.

2. Полевой этап состоял из процедур, связанных с проведением конкретных социологических исследований, и подготовки первичных социологических данных к обработке.

3. Анализ и обработка полученных данных социологических исследований в соответствии с заявленной стратегией исследования. Подготовка транскриптов качественных интервью.

4. Аналитический этап включал в себя анализ полученных эмпирических данных, написание аналитического отчета и подготовку публикаций по материалам проведенного исследования.

Профессиональная адаптация и, как следствие, удовлетворенность деятельностью напрямую связаны с мотивами выбора сферы труда, сформированными представлениями о профессиональной роли и своем соответствии ей, идентификацией себя с профессией. Результаты исследования свидетельствуют, что удовлетворенность значительно повышается, когда профессия выбрана осознанно: «Всегда была интересна эта работа» (78%), реализуется «возможность общения с людьми» (71%) и «желание помогать людям» (61%). «Трудоустройство по полученной специальности» (89%) оказывает значительное влияние на представления о сфере будущего труда и профессиональных функциях, формирует необходимые компетенции и отношение к социальной роли.

В случаях, когда профессия выбрана неосознанно — по совету знакомых (37%), семейной преемственности (13%), стечению обстоятельств (12%), представления о профессиональной роли могут оказаться ложными и привести к разочарованию в труде из-за несоответствия личностных качеств требованиям профессии.

Таким образом, осознанный выбор профессии минимизирует риск развития профессиональных деформаций, поскольку представления человека о социальной роли, которую он будет занимать, соответствуют действительности и предупреждают риск возникновения ролевого конфликта. На осознание профессиональной роли напрямую влияет образование специалиста — оно должно соответствовать занимаемой должности. Работники социальной сферы, имеющие такое образование либо прошедшие курсы переподготовки, повышения квалификации, обладают большим набором компетенций и профессиональных знаний по сравнению с теми, у кого есть лишь практический опыт. Среди респондентов только 33,3% имеют образование социального работника, 2% ответивших получают его в настоящее время, 6,7% планируют сделать это в будущем, у 58% его нет.

Недостаточная связь теоретического обучения в вузах с практикой и некритичное усвоение студентами преподаваемого материала способствуют стигматизации клиентов социальных служб — социально уязвимых групп: им могут присваиваться ярлыки девиантных, аномальных и опасных, а не социально уязвимых людей, нуждающихся в помощи. Такое восприятие отталкивает будущих специалистов и снижает интерес к профессиональной деятельности. Это подтверждают итоги исследования, проведенного на 200 студентах выпускного курса направления подготовки «Социальная работа» (табл. 2).

Табл. 2

Причины, препятствующие формированию некоторых компетенций в период учебного процесса (в процентах)

Недостаточная подкрепленность практикой	53,7
Организация курса дисциплины	13,4
Не заинтересовал предмет	6,0
Отношения с преподавателем	4,5
Затрудняюсь ответить	22,4

Недостаток практических навыков, частичное усвоение преподаваемых дисциплин существенно влияют на представление студентов о будущей профессиональной деятельности, в конечном счете формируются ложные профессиональные стереотипы, пропадает желание работать по полученной специальности.

Подведем некоторый итог. Характеризуя социальную работу как профессию, можно утверждать, что это высококвалифицированная и сложная деятельность, сопряженная с мультидисциплинарным знанием и комплексом важных навыков. На современном этапе появляются различные должности и специализации, функциональное содержание которых относится к социальной работе, например: специалист по охране детства, специалист по профилактике безнадзорности несовершеннолетних, специалист по психолого-педагогической помощи семье и детям, специалист опеки и попечительства, специалист постинтернатного патроната. Такие позиции в социальных службах требуют высшего образования и специализированной подготовки, высокой квалификации. Это говорит о том, что среди профессионалов представления о социальной работе сильно изменились по сравнению с началом 1990-х годов, но в силу того, что социальная работа — молодая профессия в России, население пока мало осведомлено о ее социальных функциях, уровень ее авторитета в обществе не столь высок, в ней пока отсутствует групповая сплоченность, благодаря которой можно было бы продвигать и отстаивать интересы профессии [13, с. 164].

Социальная работа как социальный институт — неотъемлемая часть общественного устройства и социальной политики государства подавляющего большинства стран современного мира. Специалисты по социальной работе реализуют свою профессиональную деятельность в постоянном контакте с людьми, поэтому «задачей социального работника является создание

доброжелательной обстановки, нахождение подходящего способа поведения и общения с клиентом. Для этого необходимо знать не только техники ведения беседы и правила общения, психологические особенности людей и значение невербальных средств общения, но и обладать такими качествами, как вежливость, приветливость, любезность, направленность на людей, толерантность, интуиция, сострадание и т. д.» [5, с. 6].

Если говорить об основных профессиональных требованиях, то в первую очередь нужны хорошая профессиональная подготовка и владение современными знаниями в различных областях — политике, экономике, социологии, кроме того, важны высокоразвитая культура общения, этика и социальная приспособленность [9, с. 5].

Поскольку профессия «специалист по социальной работе» является социономической, для соответствия профессиональной и социальной роли ее представителям необходимо обладать определенными личностными качествами, которые будут обусловливать повышение эффективности выполняемой работы и смягчать влияние профессионально деформирующих факторов. Основываясь на классификации В. В. Козлова, личностные качества специалиста по социальной работе разделяют на три группы:

1. Психофизиологические качества. К первой группе относятся процессы, происходящие в психике (мышление, восприятие, память, воображение), от них будут зависеть состояния стресса, усталости, тревожности, депрессии, эмоциональные и волевые проявления — сдержанность, импульсивность, настойчивость. На основании анализа данных характеристик возможно определить профессиональную пригодность человека к деятельности специалиста по социальной работе.

2. Психологические качества — самокритичность, самооценка, самоконтроль, умение управлять своими эмоциями — характеризуют специалиста по социальной работе как личность.

3. Психолого-педагогические качества — коммуникабельность, эмпатичность. От них зависит личное обаяние специалиста [6, с. 60].

Специалисты социальной сферы, по роду своей деятельности, вовлеченные в контакт с клиентами, должны соответствовать требованиям, предъявляемым профессией, поскольку без такого соответствия невозможно оказание качественной услуги, возрастает риск профессиональной деформации, он особенно усиливается в нестандартных, стрессовых ситуациях, требующих мобилизации всех ресурсов для решения социальной проблемы. В связи с этим при подборе кадров в организации социальной защиты и социального обслуживания населения необходимо уделять большое внимание не только сформированным знаниям, умениям и навыкам, но и личностным качествам кандидата, которые играют существенную роль в эффективном выполнении профессиональных функций.

Помимо личностных качеств, большое влияние на деятельность специалистов по социальной работе оказывает «повседневное знание» *(tacit knowledge),* его выделяют П. Романов и Е. Ярская-Смирнова. Это «жизненный опыт» и «практическая мудрость», формирующиеся под воздействием мира профессии, опыта повседневной практической деятельности [13, с. 126]. Развитие деятельности специалистов по социальной работе ограничено историческими условиями, структурами, в качестве которых, по Гидденсу [4, с. 347], выступают знания («отпечатки в памяти»), воспроизводимые социальные практики, а также способности, необходимые для осуществления этих практик [13, с. 156].

В настоящее время в социальных службах главными инструментами контроля профессионального отбора являются лишь собеседование и испытательный срок (90,6 %), что не всегда в полной мере позволяет оценить профессиональный уровень специалиста и соответствие его деловых и личностных качеств занимаемой профессии.

Согласно результатам проведенного исследования, только в 5,4 % организаций существует нетрадиционный подход к профессиональному отбору специалистов по социальной работе, заключающийся в решении творческих заданий, связанных с будущей профессиональной деятельностью (2,2 %), в проведении психологических тестов на предмет выявления личностных качеств (3,2 %), необходимых для взаимодействия с клиентами социальных служб. Такая тестовая информация позволяет сделать выводы о соответствии занимаемой должности, социальной роли и квалификации специалистов.

По данным, полученным в ходе исследования, о зависимости степени профессиональной адаптации от мотивов выбора профессиональной деятельности, в структуре мотивов прихода в сферу социальной работы почти у половины опрошенных ведущим является желание работать по специальности (особенно у самых молодых с высшим образованием по специальности, не состоящих в браке), для трети респондентов важны социальные гарантии (их значимость повышается с возрастом). У большинства работников со средним профессиональным образованием «не было большого выбора». Между тем некоторые исследователи (Ярская-Смирнова, Романов) отмечают тот факт, что нереализованные мотивы помощи людям негативно воздействуют на профессионализацию специалистов, повышая рост профессиональных деформаций.

Изучение трудностей периода адаптации молодых специалистов показало, что в сфере социальной работы региона вполне успешно функционирует институт наставничества: в качестве помощника на первых порах у большинства респондентов выступал руководитель или более опытный сотрудник (40 и 31 % соответственно). При этом опрошенным приходилось часто и время от времени обращаться за помощью к своему наставнику (45 и 42 % соответственно). Чтобы достойно реализовать цели социальной работы, специалист должен владеть арсеналом профессиональных умений, навыков, обладать глубокими знаниями в области социальных и гуманитарных наук, а также быть готовым использовать все это в работе. Анализируя

проблемы молодых специалистов по социальной работе, мы не можем не затронуть аспектов, касающихся удовлетворенности профессиональной деятельностью. Выявились самые низкие показатели относительно размера заработной платы, престижности профессии, расположения места работы и удобства добираться до него; средние показатели характеризовали отношения в коллективе и с непосредственным руководителем, возможность приносить пользу обществу и, что важно, соответствие работы личным способностям. 73% молодых работников в той или иной степени удовлетворены своей трудовой деятельностью в целом, в большей степени это присуще респондентам с позитивным социальным самочувствием. Институт наставничества можно отнести к одной из форм социального сопровождения.

Важнейшим показателем адаптации молодого специалиста по социальной работе является его готовность продолжать заниматься данной профессиональной деятельностью. Согласно итогам исследования, за время работы у 31% респондентов желание быть специалистом по социальной работе несколько уменьшилось, 30% хотели бы уйти из сферы социальной работы. Такую ситуацию обусловливают две группы факторов: 1) социально-демографические (наличие образования по специальности — фактор, препятствующий уходу сотрудников из сферы социальной работы, увеличение возраста оказывает отрицательное влияние); 2) социально-психологические (позитивное социальное самочувствие сотрудников, удовлетворенность профессиональной подготовкой и трудовой деятельностью в целом удерживают молодых специалистов по социальной работе в этой сфере).

Таким образом, объектом социального сопровождения могут являться молодые специалисты, работающие в социальных учреждениях, а субъектами — руководитель учреждения или наставник, психолог и др. Можно выделить следующие этапы социального сопровождения молодых специалистов в социальных учреждениях: 1) диагностико-ознакомительный этап; 2) этап планирования дальнейшего взаимодействия; 3) реализационный этап; 4) экспертно-оценочный этап. Первый этап предполагает знакомство с молодым сотрудником, выявление его уровня подготовки, образования. Особенность технологии социального сопровождения в субъект-субъектном, индивидуализированном характере взаимодействия. Установление доверительных отношений — одно из ключевых условий успешности реализации данной технологии. На этом этапе предполагается и выявление комплекса проблем, затрудняющих деятельность специалиста. Это могут быть не только психологические, педагогические, коммуникативные, организационные, правовые проблемы, но и материально-экономические, вероятно, социально-бытовые. Не секрет, что уровень заработной платы молодых специалистов в социальных учреждениях является основным фактором, заставляющих их сменить профессию. Со стороны руководителя учреждения возможны определенные меры по материальной поддержке молодых специалистов. Комплексный характер сопровождения и позволяет считать его социальным, не сводимым к психолого-педагогическому или социально-педагогическому. На этапе планирования совместно вырабатывается план действий по решению уже имеющихся проблем и предупреждению возможных. Наставником прогнозируются перспективы поведения и самопроявления молодого специалиста в различных профессиональных ситуациях, уточняется комплекс мер, направленных на его саморазвитие. Реализационный этап подразумевает различную совместную деятельность по профессиональному саморазвитию молодого специалиста. Эффективным инструментом здесь может выступать супервизия, в ходе которой осуществляется наблюдение опытного человека за работой начинающего коллеги, происходит обсуждение сильных и слабых сторон, исправление ошибок. Молодой специалист имеет возможность осмыслить и интегрировать имеющиеся у него теоретические знания, профессиональный опыт, конкретные трудные ситуации и способы личного реагирования в единую концепцию, что позволит ему повысить свою профессиональную компетентность. Материалом для рефлексии в супервизии являются следующие проблемы:

- понимание и восприятие себя в профессиональной деятельности;
- эффективность профессиональных действий, применяемых в трудных случаях;
- формальные и организационные вопросы социальной работы;
- взаимоотношения с трудными клиентами; с участниками супервизии.

В фокус рефлексии попадают следующие темы: «Могу ли я справиться со своей работой? Могу ли я помочь данному клиенту? К каким изменениям в ситуации клиента привела выбранная мною стратегия помощи? Каковы отношения между мной и клиентом? Какие чувства вызывает у меня данный клиент?» Анализируя свои отношения с клиентом, социальный работник может осмыслить содержательные аспекты процессов переноса и контрпереноса. Но главное в супервизии, направленной на проработку трудных случаев,— поиск новых идей в решении проблемы и расширение горизонта ее понимания.

Возможно использовать на этом этапе и балинтовские группы. В отличие от супервизии, где все-таки больший акцент делается на поиске новых путей в разрешении проблемы, балинтовские группы сосредоточены на исследовании системы отношений «социальный работник — клиент». Материалом обсуждения являются реальные трудные случаи и неудачи из практики членов группы. Основная цель метода — научиться быть более сенситивными и понимать «сложный язык жалоб» клиента.

В целом, содержание этого этапа зависит от выявленных проблем и носит динамичный, ситуативный характер, обеспеченный взаимодействием двух основных субъектов социального сопровождения — наставника и молодого специалиста. Последний этап социального сопровождения — экспертно-оценочный. Экспертами могут

выступить опытные сотрудники социального учреждения, руководитель, клиенты. Они оценивают качество, эффективность и результативность профессиональной деятельности молодого специалиста. Но главной стороной является сам молодой специалист, делающий вывод о том, насколько удалось решить имеющиеся проблемы, предупредить эмоциональное выгорание и профессионально адаптироваться [26]. В целом, по длительности социальное сопровождение совпадает с процессом адаптации и занимает около шести месяцев.

Социальное сопровождение молодых специалистов социальной сферы является одной из актуальнейших проблем, существующих сегодня в социуме. Компетентность и качество их работы обеспечивают социальную стабильность общества. Как в научном, так и практическом плане технология сопровождения разрабатывается и реализуется в основном в отношении категорий населения, находящихся в сложной жизненной ситуации: сироты, инвалиды и др. Но профилактическая направленность данной технологии позволяет реализовать ее и в отношении нетрадиционных объектов социального сопровождения, таких, как молодые специалисты социальной сферы, испытывающие значительные трудности в профессиональной адаптации и с первых дней работы подверженные эмоциональному выгоранию.

1. Асеева И. Н. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у работников социальных служб // Работник социальной службы. 2008. № 1. С. 75–103.
2. Бодров В. А. Информационный стресс. М.: ПЕР СЭ, 2000. 352 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: Наука, 1996. 154 с.
4. Гидденс Э. Социология. М.: Эдиториал УРСС, 2005. 632 с.
5. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации. М.: Инфра, 1997. 272 с.
6. Козлов В. В. Социальная работа с кризисной личностью: метод. пособие. Ярославль: Диа-пресс, 1999. 238 с.
7. Липский И. А. Социальная педагогика: Методологический анализ. М.: ТЦ Сфера, 2004. 320 с.
8. Мардахаев Л. В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // Педагогическое образование и наука. 2010. № 6. С. 4–10.
9. Методологические и технологические основы современной социальной работы в России / под ред. Н. И. Лапина. Ярославль: Диа-пресс, 1997. 151 с.
10. Минина К. В. Технологии социального сопровождения учащихся-подростков в условиях образовательного учреждения: автореф. дис. … канд. соц. наук. СПб: СПбГУ, 2009. 23 с.
11. Овчарова Р. В. Психология родительства. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 368 с.
12. Реан А. А. Психология педагогической деятельности. Ижевск: Удмуртский ун-т, 1994. 405 с.
13. Романов П., Ярская-Смирнова Е. Социология профессий: аналитические перспективы и методология исследований (Библиотека Журнала исследований социальной политики). М.: ООО «Вариант», 2015. 234 с.
14. Толочек В. А. Современная психология труда. СПб.: Питер, 2005. 479 с.
15. Трунов Д. Г. Синдром сгорания: позитивный подход к проблеме // Журнал практического психолога. 1998. № 8. С. 84–89.
16. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons _doc_LAW_156558/1187788c56dfc298ed511274b0a509408e1a8604/ (дата обращения: 17.11.2016).
17. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы: учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект, 2007. 512 с.
18. Ходько А. Ф. Педагогическое сопровождение формирования нравственного сознания студентов // Образование и наука. 2015. № 6 (125). С. 143–152.
19. Brinkborg H., Michanek J. Hesser H., et al. Acceptance and commitment therapy for the treatment of stress among social workers: a randomized controlled trial. Behavioural Research and Therapy, 2011, 49 (6–7), pp. 389–398. doi:10.1016/j.brat. 2011.03.009. Available at: http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/76318.pdf (accessed 10.02.2017).
20. Caras A. Ethics and supervision process — fundaments of social work practice. Procedia — Social and Behavioural Sciences, 2013, 92 (October 2013), pp. 133–141. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.649. Available at: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.649 (accessed 10.04.2016).
21. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: an exploratory study. Journal of Organizational Behavior, 1992, 13 (1), pp. 1–11. doi: 10.1002/job.4030130102.
22. Hobfoll S. E. Social support and stress. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2001, pp. 14461–14465. doi: 10.1016/B0-08-043076-7/03823-7.
23. Madaliyeva Z., Mynbayeva A., Sadvakassova Z., et al. Correction of burnout in teachers. Procedia — Social and Behavioural Sciences, 2015, 171 (January 2015), pp. 1345–1352. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.252. Available at: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252 (accessed 10.04.2016).
24. Schlecker M., Fleischer F. Ethnographies of social support. New York: Palgrave Macmillan US, 2013. 217 p.
25. Kersting H. J. The responsibility of the social worker: ethical implications of theory and practice. Kybernetes, 2005, 34 (3–4), pp. 409–418. doi: 10.1108/03684920510581594.
26. Tartakovsky E., Kovardinsky S. Therapeutic orientations, professional efficacy, and burnout among substance abuse social workers in Israel. Journal of Substance Abuse Treatment, 2013, 45 (1), pp. 91–98. doi: 10.1016/j.jsat.2013.01.002.

References

1. Aseyeva I. N. Vzaimosvyaz sindroma emotsionalnogo vygoraniya i strategiy preodoleniya stressa u rabotnikov sotsialnykh sluzhb [Correlation between the syndrome of emotional burnout and strategies for overcoming stress in social workers]. *Rabotnik sotsialnoy sluzhbi — Social Service Worker*, 2008, (1), pp. 75–103 (in Russian).
2. Bodrov V. A. *Informatsionnyy stress* [Information stress]. Moscow: Per Se Publ., 2000. 352 p. (In Russian).
3. Boyko V. V. *Energiya emotsiy v obshchenii: vzglyad na sebya i drugikh* [The energy of emotions in communication: a view of yourself and others]. Moscow: Nauka Publ., 1996. 154 p. (In Russian).
4. Giddens A. *Sociology.* Cambridge: Polity Press, 1989. 815 p. (Rus. ed.: Giddens E. *Sotsiologiya.* Moscow: Editorial URSS Publ., 2005. 632 p.).
5. Goykhman O. Ya., Nadeina T. M. *Osnovy rechevoy kommunikatsii* [Basics of verbal communication]. Moscow: Infra Publ., 1997. 272 p. (In Russian).
6. Kozlov V. V. *Sotsialnaya rabota s krizisnoy lichnostyu* [Social work with a crisis personality]. Yaroslavl: Dia-press Publ., 1999. 238 p. (In Russian).
7. Lipskiy I. A. *Sotsialnaya pedagogika: metodologicheskiy analiz* [Social pedagogy: methodological analysis]. Moscow: TTs Sfera Publ., 2004. 320 p. (In Russian).
8. Mardakhayev L. V. Sotsialno-pedagogicheskoye soprovozhdeniye i podderzhka cheloveka v zhiznennoy situatsii [Social and pedagogical support of a person in vital situation]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka — Pedagogical Education and Science*, 2010, (6), pp. 4–10 (in Russian).
9. Lapin N. I. *Metodologicheskiye i tekhnologicheskiye osnovy sovremennoy sotsialnoy raboty v Rossii* [Methodological and technological foundations of a modern social work in Russia]. Yaroslavl: Dia-press Publ., 1997. 151 p. (In Russian).
10. Minina K. V. *Tekhnologii sotsialnogo soprovozhdeniya uchashchikhsya-podrostkov v usloviyakh obrazovatelnogo uchrezhdeniya: avtoref. dis. ... kand. sots. nauk* [Technologies of social support of teenage students in the conditions of an educational institution: Cand.Sc. (Sociology) dissertation abstract]. St. Petersburg: St. Petersburg State University Publ., 2009. 23 p. (In Russian).
11. Ovcharova R. V. *Psikhologiya roditelstva* [Psychology of parenthood]. Moscow: Akademiya Publ., 2005. 368 p. (In Russian).
12. Rean A. A. *Psikhologiya pedagogicheskoy deyatelnosti* [Psychology of pedagogical activity]. Izhevsk: Udmurt State University Publ., 1994. 405 p. (In Russian).
13. Romanov P., Yarskaya-Smirnova Ye. *Sotsiologiya professiy: analiticheskiye perspektivy i metodologiya issledovaniy (Biblioteka Zhurnala issledovaniy sotsialnoy politiki)* [Sociology of professions: analytical perspectives and research methodology]. Moscow: Variant Publ., 2015. 234 p. (In Russian).
14. Tolochek V. A. Sovremennaya psikhologiya truda [Modern labor psychology]. St. Petersburg: Piter Publ., 2005. 479 p. (In Russian).
15. Trunov D. G. Sindrom sgoraniya: pozitivnyy podkhod k probleme [Burnout syndrome: a positive approach to the problem]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa — Journal of Practical Psychologist*, 1998, (8), pp. 84–89 (in Russian).
16. *The Federal Law of the Russian Federation № 442-FZ of December 28, 2013 «About Basis of Social Servicing of Citizens in the Russian Federation»*. Available at: http://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=65963 (accessed 17.11.2016).
17. Firsov M. V. *Teoriya sotsialnoy raboty* [Theory of social work]. Firsov M. V., Studenova Ye. G. (ed.). Moscow: Akademicheskiy proyekt Publ., 2007. 512 p. (In Russian).
18. Khodko A. F. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye formirovaniya soznaniya studentov [Pedagogical support of formation of moral values of students]. *Obrazovaniye i nauka — The Education and Science Journal*, 2015, 125 (6), pp. 143–152 (in Russian).
19. Brinkborg H., Michanek J. Hesser H., et al. Acceptance and commitment therapy for the treatment of stress among social workers: a randomized controlled trial. *Behavioural Research and Therapy,* 2011, 49 (6–7), pp. 389–398. doi:10.1016/j.brat.2011.03.009. Available at: http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/76318.pdf (accessed 10.02.2017).
20. Caras A. Ethics and supervision process — fundaments of social work practice. *Procedia — Social and Behavioural Sciences*, 2013, 92 (October 2013), pp. 133–141. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.649. Available at: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.649 (accessed 10.04.2016).
21. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of Organizational Behavior,* 1992, 13 (1), pp. 1–11. doi: 10.1002/job.4030130102.
22. Hobfoll S. E. Social support and stress. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2001, pp. 14461–14465. doi: 10.1016/B0–08–043076–7/03823–7.
23. Madaliyeva Z., Mynbayeva A., Sadvakassova Z., et al. Correction of burnout in teachers. *Procedia — Social and Behavioural Sciences*, 2015, 171 (January 2015), pp. 1345–1352. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.252. Available at: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252 (accessed 10.04.2016).
24. Schlecker M., Fleischer F. *Ethnographies of social support*. New York: Palgrave Macmillan US, 2013. 217 p.
25. Kersting H. J. The responsibility of the social worker: ethical implications of theory and practice. *Kybernetes*, 2005, 34 (3–4), pp. 409–418. doi: 10.1108/03684920510581594.
26. Tartakovsky E., Kovardinsky S. Therapeutic orientations, professional efficacy, and burnout among substance abuse social workers in Israel. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 2013, 45 (1), pp. 91–98. doi: 10.1016/j.jsat.2013.01.002.

РАЧИНА ГАЛИНА БОРИСОВНА
руководитель отдела профотбора и профпробы
Санкт-Петербургского государственного бюджетного специального реабилитационного образовательного учреждения среднего профессионального образования — техникума для инвалидов «Профессионально-реабилитационный центр»,
galina-rachina@yandex.ru

GALINA RACHINA
Head of the Department of Professional Selection and Professional Testing,
St. Petersburg State Budgetary Specialized Rehabilitation Educational Institution of Secondary Vocational Education — Technical School for the Disabled «Professional-Rehabilitation Center»

УДК 37.047+615.825.5

ЗНАЧЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В РЕШЕНИИ ВОПРОСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ ТРУДОСПОСОБНОГО ВОЗРАСТА

THE IMPORTANCE OF A COMPREHENSIVE APPROACH IN ADDRESSING ISSUES OF VOCATIONAL GUIDANCE AND REHABILITATION OF DISABLED PEOPLE OF WORKING AGE

Аннотация. В решении вопросов профессиональной ориентации и реабилитации инвалидов трудоспособного возраста огромное значение имеет комплексный подход. Автор отмечает, что при оценке необходимости профессионального обучения и переобучения людей с ограниченными возможностями здоровья нужно учитывать объективные и субъективные критерии. В первом случае подразумевается объективная целесообразность, перспективность предоставления инвалиду тех или иных образовательных услуг (с позиций сохранения здоровья, остаточной трудоспособности, достоинства и независимости личности, экономических интересов общества), во втором — личная заинтересованность в получении образования, а также приоритеты и потребности человека и его семьи.

Abstract. This article presents an analysis of a comprehensive approach to the issues of professional orientation of disabled people of working age and its importance in vocational rehabilitation. The feasibility of vocational training and retraining of persons with disabilities must take into account the objective and subjective criteria. The former implies an objective expediency, the prospect of the provision of disabled those or other educational services (from positions of preservation of health, residual disability, dignity and autonomy of individuals, and economic interests of society), the second — personal interest in the education and economic interests of the individual and her family.

Ключевые слова: инвалиды, комплексный подход, профессиональная ориентация, трудоспособный возраст, реабилитация, профессиональная реабилитация, профессионально-реабилитационный центр.

Keywords: persons with disabilities, comprehensive approach, professional orientation, working age, rehabilitation, vocational rehabilitation, professional-rehabilitation center.

В современном мире значительное число людей имеет ограниченные возможности здоровья, которые в ряде случаев приводят к инвалидности, что вызывает необходимость социальной защиты и реабилитации, направленных на восстановление социального статуса, достижение материальной независимости и социальную адаптацию данной категории граждан. Для этих целей реабилитация должна быть комплексной и включать в себя медицинскую, профессиональную и социальную составляющие.

В России ведется работа по совершенствованию нормативно-правовой базы, предусматривающей в том числе создание для инвалидов условий, обеспечивающих возможность реализации их прав на образование, социальную поддержку, реабилитацию и др. Разработаны национальные стандарты Российской Федерации, в частности Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», ГОСТ Р 53873-2010 — «Услуги по профессиональной реабилитации инвалидов». Это комплекс услуг, направленных на восстановление трудоспособности инвалида в доступных ему по состоянию

здоровья условиях труда, на максимально возможное включение в трудовую деятельность с учетом имеющихся у инвалида нарушений функций организма и ограничений к трудовой деятельности с целью достижения им конкурентоспособности на рынке труда, материальной независимости, самообеспечения и интеграции в общество. Они включают в себя профессиональную ориентацию, профессиональное образование, обучение, переобучение, содействие трудоустройству, производственную адаптацию [2].

Если говорить о целесообразности профессионального обучения и переобучения инвалидов, то следует учитывать объективные и субъективные критерии. В первом случае подразумевается объективная целесообразность, перспективность предоставления инвалиду тех или иных образовательных услуг (с позиций сохранения здоровья, остаточной трудоспособности, достоинства и независимости личности, экономических интересов общества), во втором — личная заинтересованность в получении образования, а также приоритеты и потребности человека и его семьи [7; 9; 10].

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривается в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и местного самоуправления создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения, в максимальной степени способствующих получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья [6–9].

Следует отметить, что наибольшее внимание уделяется проведению мероприятий по профессиональной реабилитации, профориентации детей-инвалидов, инвалидов молодого возраста, активно рассматриваются новые методы и формы работы с ними. Однако остается большое количество инвалидов трудоспособного возраста, получивших данный статус вследствие заболевания, травмы и т. п.

Проблема образования инвалидов, особенно взрослых, в современной России имеет глубинные корни. Смысловое наполнение образования многогранно: ценность, система, процесс, деятельность, услуга, результат. В процессе образовательной деятельности меняется внутренний мир человека, его сознание, восприятие окружающего мира и своего места в нем. Взрослые люди в течение всей жизни прилагают усилия для самоадаптации к внешним условиям, стараются осознать и оценить значение своих действий, как до начала их выполнения, так и по завершению, их результаты и последствия. Система образования взрослых должна помогать людям в понимании стоящих перед ними проблем, способствовать принятию человеком самостоятельных решений, преодолению потребительской позиции, самоопределению и адаптации. Успешность образования оценивается количеством и качеством компетенций, отражающих способность выполнять свои профессиональные функции [3; 4].

В этих условиях необходима разработка программы профессиональной реабилитации инвалида, учитывающей особенности конкретного человека, способствующая достижению им желаемого результата.

Основанием для начала профессиональной реабилитации в ПРЦ является рекомендация, подготовленная специалистами медико-социальной экспертизы в рамках индивидуальной программы реабилитации инвалидов (ИПР). Однако отсутствие или в некоторых случаях неполнота записи в нуждаемости инвалида в конкретных видах профессиональной реабилитации в ИПР создает трудности при проведении профориентационных мероприятий по выбору направления и уровня возможного профессионального обучения.

В Санкт-Петербурге около 110 тыс. инвалидов трудоспособного возраста. Около 70 тыс. из них имеют рекомендации в индивидуальных программах реабилитации/абилитации (ИПРА) в разделе «Мероприятия профессиональной реабилитации».

На протяжении многих лет между учреждениями ФКУ «ГБ МСЭ по г. Санкт-Петербургу» и СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр» (далее — ПРЦ) происходит обмен информацией, проводятся совместные семинары, рабочие встречи с целью совершенствования межведомственного взаимодействия по вопросам профессиональной реабилитации инвалидов.

В 2014 году между ФКУ «ГБ МСЭ по г. Санкт-Петербургу» и СПб ГБУ ПРЦ заключено Соглашение о сотрудничестве, позволяющее организовать более тесное взаимодействие. В настоящее время совместная деятельность помогает достаточно оперативно решать конкретные вопросы, возникающие в процессе всех этапов профессиональной реабилитации, начиная с профориентации и заканчивая содействием трудоустройству, осуществлять мониторинг и оценку хода и результатов реабилитации.

На этапе профессиональной ориентации закладывается основа успешности проводимых мероприятий по интеграции в общество человека с ограниченными возможностями, происходит построение этапности реабилитации, так называемой лестницы реабилитации, определяющей шаги, которые помогают наиболее эффективно и последовательно решать поставленные перед индивидом задачи, направленные на выбор его будущей профессиональной деятельности [3; 6; 10].

При проведении профориентационных мероприятий на базе ПРЦ выявлено, что примерно у 20–25% обратившихся твердые профессиональные намерения. Столько же вообще не задумываются о своих профессиональных планах. Приблизительно у 60% нет четкой позиции, они сомневаются

в своем выборе. Такие люди плохо ориентируется в мире профессий, не могут определиться в своих склонностях, неадекватно оценивают свои возможности и ограничения, не уверены в собственных силах, часто имеют установку на невозможность трудоустройства в связи с инвалидностью и искаженное представление о реальном положении дел на современном рынке труда. Отмечается достаточно низкий уровень их социальной адаптации и т. п. [6; 9; 10]

В настоящий момент использование личностно ориентированного подхода к проблеме профориентации и реабилитации помогает инвалидам понять свои желания и возможности. Как показывает практика, одной из наиболее часто встречаемых трудностей у таких людей является низкий уровень, а иногда и полное отсутствие мотивации к обучению и последующей трудовой деятельности.

Для осуществления мероприятий по профориентации лиц с ограниченными возможностями коллективом специалистов были разработаны методические рекомендации по проведению профориентации и профотбора. Предложенная в рамках этих рекомендаций *«Анкета оптанта»* представляет собой ряд открытых вопросов, приоритетной задачей которых является достижение максимальной включенности оптанта в процесс собственного профессионального самоопределения, увеличение степени осознанности производимого профессионального выбора, стимулирование личности к оценке собственного потенциала, а также повышение мотивации к обучению, освоению новых специальностей, планированию профессионального пути и будущего трудоустройства.

Достигнуты хорошие результаты взаимодействия специалистов ПРЦ и ЦСРИиДИ по вопросам профессиональной и социальной реабилитации инвалидов [7; 10].

Внедрение Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ от 31 июля 2015 года N 528 н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» изменило сложившуюся схему работы с инвалидами. Так, при реализации ИПРА инвалида (ИПРА ребенка-инвалида) обеспечиваются последовательность, комплексность и непрерывность в осуществлении реабилитационных или абилитационных мероприятий, динамическое наблюдение и контроль за их эффективностью. ФГУ медико-социальной экспертизы направляет выписку из ИПРА инвалида (ИПРА ребенка-инвалида) (далее — Выписка) в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в соответствующей сфере деятельности, региональные отделения Фонда социального страхования Российской Федерации (далее — региональное отделение Фонда), территориальные органы Пенсионного фонда Российской Федерации (далее — территориальный орган ПФР) по месту жительства инвалида (ребенка-инвалида), определенные в соответствии с его ИПРА исполнителями реабилитационных или абилитационных мероприятий. Выписка направляется для выполнения следующих мероприятий:

а) по медицинской реабилитации или абилитации — в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в сфере охраны здоровья;

б) по профессиональной реабилитации или абилитации — в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в области содействия занятости населения;

в) по психолого-педагогической реабилитации или абилитации — в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в сфере образования;

г) по социальной реабилитации или абилитации, по обеспечению техническими средствами реабилитации (далее — ТСР), предоставляемыми инвалиду (ребенку-инвалиду) за счет средств федерального бюджета, в случае передачи в установленном порядке полномочий Российской Федерации по предоставлению ТСР инвалидам субъектам Российской Федерации, а также по обеспечению ТСР за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации — в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в сфере социальной защиты населения;

д) физкультурно-оздоровительных занятий спортом — в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в области физической культуры и спорта;

е) по обеспечению ТСР, предоставляемых инвалиду (ребенку-инвалиду) за счет средств федерального бюджета,— в региональное отделение Фонда социального страхования Российской Федерации;

ж) по направлению средств (части средств) материнского (семейного) капитала на приобретение товаров и услуг, предназначенных для социальной адаптации и интеграции в общество детей-инвалидов, путем компенсации затрат на приобретение таких товаров и услуг — в территориальный орган ПФР по месту жительства ребенка-инвалида;

з) по обеспечению видов помощи, оказываемых инвалиду (ребенку-инвалиду) в преодолении барьеров, мешающих получению им услуг на объектах социальной, инженерной и транспортной инфраструктур наравне с другими лицами, организациями, предоставляющими услуги населению,— в органы исполнительной власти субъекта Российской Федерации, региональное отделение Фонда, территориальный орган ПФР, определенные в соответствии с ИПРА инвалида (ИПРА ребенка-инвалида) исполнителями реабилитационных или абилитационных мероприятий [1].

В настоящее время для успешной работы в области профессиональной реабилитации внедряется новая система взаимодействия между ПРЦ, МСЭ и Агентствами по занятости населения. В этот переходный период достаточно сложно в некоторых случаях добиться оптимального решения вопросов профессиональной реабилитации.

Необходимо отметить, что антропоцентрический подход в современной профориентационной практике получил отражение в новых требованиях

к описанию профессионально важных качеств работника как субъекта труда. При их описании в профессиональной педагогике выделяют такое понятие, как «ключевые квалификации», которые являются основой практически для всех профессий, не теряют своего значения при изменении технологии производства и определяют продуктивность (производительность, качество, результативность и т. д.) не только в рамках конкретной профессиональной деятельности [4; 5; 7].

На современном этапе обучение базисным квалификациям рассматривается как одно из направлений профессионального образования. Речь идет о знаниях и умениях, способностях, личностных качествах, необходимых для работы в различных профессиональных сферах и решения возникающих ситуаций в процессе трудовой деятельности и социальной жизни. В условиях развитой рыночной экономики существует прямое соответствие между уровнями имеющихся базовых навыков и возможностью получения занятости. При обучении инвалидов в настоящее время ставится задача освоения специальности в соответствии с квалификационными требованиями, рассматривающими квалификацию как часть компетенции специалиста, включающей специальные знания и умения, индивидуальные способности, отношение к труду и социальному окружению, в том числе готовность действовать самостоятельно и ответственно [3; 6; 7; 10].

Следует отметить, что эффективность профессиональной реабилитации инвалидов повышается при проведении их профессиональной диагностики для определения оптимального комплекса мероприятий, необходимых для успешного овладения выбранной профессией, повышения уровня социальной компетенции, уточнения ИПРА инвалида, коррекции профпланов и сопутствующей социально-психологической адаптации на этапах профессиональной реабилитации [4; 9; 10].

Основной целью деятельности отдела профотбора и профпробы ПРЦ является осуществление комплекса мероприятий по профориентации для определения оптимального пути профессиональной реабилитации на основании интересов, склонностей, способностей, профессионально важных качеств, а также потенциальных и компенсаторных возможностей инвалидов.

При решении вопросов профпригодности инвалида специалисты отдела руководствуются требованиями антропоцентрического подхода, применяя системный подход, соединяющий методы психологии, педагогики, социальной работы и медицины при проведении профдиагностических мероприятий.

Деятельность отдела профотбора и профпробы ПРЦ можно разделить на три основных направления:

- приемная комиссия;
- профессиональная ориентация и профессиональная диагностика;
- реабилитационно-подготовительные курсы (РПК), выполняющие функции подготовки и адаптации к учебному процессу.

Для достижения конечной цели профессиональной реабилитации в процессе профдиагностики инвалидов решается целый комплекс задач:

- профориентационное консультирование инвалидов;
- осуществление профессионального отбора инвалидов;
- определение прогноза обучения и трудоустройства;
- профподбор для инвалидов;
- составление индивидуального маршрута реабилитации в ПРЦ;
- проведение мероприятий по повышению общеобразовательного уровня абитуриента и адаптации его к профессиональному обучению.

Данная технология реализуется как единый и комплексный подход, формирующий заключение о профессиональной пригодности инвалида. Модель мероприятий по профотбору включает в себя: первичное собеседование и прием документов, медицинское обследование, социальную диагностику, базовый этап, профессиональный этап, собеседование по пройденным этапам, итоговое заключение.

Социально-психологическое сопровождение во время прохождения профессионального тестирования снижает вероятность возникновения стрессового состояния, способствует самораскрытию, самовыражению оптанта, выявлению его потенциальных возможностей и способностей, успешному прохождению тестирования, адекватной оценке собственных сил, сознательному профессиональному выбору, тем самым обеспечивается эффективность дальнейшего обучения и становление квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

На основании итогов комплексного профориентационного, психологического и профессионального тестирования с использованием методов наблюдения, анализа результатов деятельности, открытого интервью, данных медицинского и социального обследований проводится обсуждение и принимается решение о профессиональной пригодности инвалида к тому или иному роду занятий, возможности профподготовки, определяется оптимальный путь профессиональной реабилитации, рассматривается необходимость адаптационных мероприятий.

При профориентации инвалидов профессиональные пробы позволяют индивиду на практике осознать свои возможности, познакомиться со спецификой профессии, принять окончательное решение. Специалисты в процессе выполнения инвалидом профпробы выявляют его возможности, определяют работоспособность, реабилитационный, образовательный и трудовой потенциалы, доступность для него того или иного вида трудовой деятельности.

Исходя из вышеизложенного в реализации мероприятий, направленных на профессиональное самоопределение инвалидов, приоритетным является антропоцентрический подход, акцентирующий внимание в первую очередь на индивидуальных характеристиках человека. Основой здесь служит

положение о том, что у каждого из нас есть набор качеств, необходимых для выполнения профессиональной деятельности, иными словами, приоритет отдается не профессии, а человеку, его индивидуальным особенностям, реальным способностям, склонностям, мотивации и т. д. Использование такого подхода помогает оптанту увереннее продвигаться к цели на пути своего профессионального самоопределения.

Значительный вклад вносит работа на участке углубленной профессиональной диагностики (УУПД), позволяющая продиагностировать возможности оптанта на основании профессиональных проб по разным направлениям деятельности. При этом решается несколько задач: уточнение результатов профориентационного тестирования, ответы на поставленный вопрос (по аналогии с PRAOT), возможность адаптации рабочего места и более полное раскрытие потенциальных и компенсаторных возможностей оптанта и др. УУПД представляет собой комплекс заданий «от простого к сложному». На данный момент имеется девять так называемых рабочих станций, выполнение трудовых заданий на которых позволяет оценить умения, навыки, склонности, способности, уровень подготовки, ПВК как специалистам отдела, так и самому оптанту. Необходимо отметить, что в процессе тестирования задания выполняются не только индивидуально, но и в составе группы [3; 5; 10].

В ходе выполнения общих проб определяется уровень общеобразовательной подготовки, состояние моторики, оцениваются такие качества, как внимательность, самостоятельность, усидчивость, утомляемость, аккуратность. Специальные пробы проводятся по группам близких профессий для выявления перспектив освоения конкретной профессии. По завершении всего комплекса мероприятиях профотбора анализируются возможность и целесообразность обучения выбранной специальности [4; 5].

Комплексный анализ результатов деятельности позволяет оценить склонности реабилитанта к тому или иному виду деятельности, на практике подтвердить профессиональную направленность личности. При выполнении профессиональных проб испытуемый имеет возможность продемонстрировать свои сильные стороны, проанализировать потенциальные возможности, подтвердить правильность профессионального выбора. Проверяются общий уровень знаний, умение применять их на практике, работать по образцу, наличие творческого элемента в работе, логическое мышление, способности пользоваться вспомогательным материалом при выполнении задания, координировать свои действия согласно заданным требованиям, представить цели и обосновать результаты и, что немаловажно, реализовывать свою деятельность как индивидуально, так и в совместном труде (работа в группе).

Особую значимость приобретает возможность оценить по итогам профессиональной пробы адекватность профессионального выбора, причем не только исходя из субъективных профессиональных предпочтений оптанта, его склонностей и способностей, наличия опыта, но и с учетом имеющихся у него нарушений функций организма и ограничений жизнедеятельности.

Профессиональные пробы дают человеку возможность подтвердить или опровергнуть свой выбор с помощью выполнения трудовых операций, проверить свои способности в ситуации, приближенной к реальным условиях профессиональной деятельности.

Использование профессиональных проб позволяет объективно оценить профессиональные возможности инвалида и соответственно дать более точный реабилитационный прогноз, рекомендовать обучение по той или иной специальности, совместно вырабатывать целесообразные пути профессиональной реабилитации. При этом повышается ответственность человека за свои поступки, развивается активная жизненная позиция.

Квалифицированная реализация профессиональных проб оказывает реабилитационно-коррекционный эффект по формированию более адекватных трудовых установок на доступные виды профессиональной деятельности в соответствии с имеющимися индивидуальными возможностями.

Следует учитывать и то обстоятельство, что профессиональные пробы играют достаточно серьезную прогностическую роль, поскольку по результатам их проведения можно прогнозировать успешность как будущего трудоустройства, так и профессиональной самореализации в целом.

Преимуществами данной модели проведения мероприятий по профессиональной диагностике являются:

- системный и комплексный подход к решению вопроса о профессиональной пригодности инвалида к тому или иному виду деятельности;
- вынесение решения о профпригодности на основании заключений специалистов разных областей;
- обратная связь на этапах профессиональной реабилитации;
- индивидуальный и дифференцированный подход к оптантам;
- использование как индивидуальной, так и групповой формы работы;
- возможность изменения продолжительности проведения тестирования в зависимости от контингента;
- работа в тесном контакте с медико-социальной экспертизой;
- перспектива постоянного совершенствования данной модели исходя из требований различных профессий и профессионального обучения;
- возможность проследить динамику изменения психического, физического, эмоционального состояния человека, способность переносить нагрузки;
- психокоррекционный эффект;
- создание благоприятных условий для социально-психологической адаптации;
- наличие медицинского, социального и психологического сопровождения профотбора;
- высокая степень объективности результатов тестирования;

• возможность применения этой методики к любому контингенту испытуемых и др.

Технология проведения профессиональных проб при профессиональной ориентации инвалидов востребована широким кругом реабилитационных учреждений, осуществляющих профессиональную ориентацию инвалидов для подбора видов профессиональной деятельности, и реабилитационно-образовательными учреждениями для профотбора инвалидов на профессиональное обучение. Она апробирована и внедрена с уточнением методики проведения проб в конкретных мастерских и общей технологии включения проб в процесс профориентации инвалидов в различных типах учреждений.

Таким образом, эффективность профессиональной реабилитации взрослых инвалидов повышается при условии использования комплексной системы профдиагностики (в том числе это моделирование элементов профессиональной деятельности) для определения реабилитационного потенциала, уровня развития профессионально значимых качеств, необходимости проведения корректирующих мероприятий, адаптации рабочего места и обеспечения поддерживающего трудоустройства на различных этапах.

Критерием эффективности проведенной реабилитации является социальная адаптация и интеграция инвалида в общество путем его трудоустройства или дальнейшего обучения по программам более высокого профессионального уровня с учетом потребностей и индивидуального выбора человека.

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 31 июля 2015 г. № 528 н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://base.garant.ru/71169212/#ixzz4XH043hOC.
2. Реабилитация инвалидов. Услуги по профессиональной реабилитации инвалидов: национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 53873–2010 введен 2011–10–01 / Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии. М.: Стандартинформ, 2011. III, 7 с.
3. Образование на протяжении всей жизни: разнообразие идей, концепций, форм, методов, технологий: в 10 т. Т. 7: Обучение лиц со специальными потребностями / под ред. С. С. Лебедевой, Г. Г. Иванова. СПб.: Изд-во «Политехника-сервис», 2013. 252 с
4. Старобина Е. М., Кузьмина И. Е., Гордиевская Е. О. и др. Технология проведения профессиональных проб при профессиональной ориентации инвалидов: метод. пособие / под ред. Е. М. Старобиной. СПб.: ФГБУ ФНЦРИ им. Г. А. Альбрехта, 2008. 151 с.
5. Старобина Е. М., Гордиевская Е. О., Рачина Г. Б. Технология оценки профессионально важных качеств с использованием профессиональных проб с учетом ограниченных возможностей здоровья [Электронный ресурс] // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2012. Вып. 3, т. 3. С. 86–93. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-otsenki-professionalno-vazhnyh-kachestv-s-ispolzovaniem-professionalnyh-prob-s-uchetom-ogranichennyh-vozmozhnostey#ixzz4aUJyGQ3A (дата обращения: 20.02.2017).
6. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: метод. пособие / под ред. Е. М. Старобиной. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2013.
7. Реализация современных подходов к реабилитации инвалидов в процессе общего и профессионального образования: материалы междунар. науч.-практ. конф. / науч. ред. С. С. Лебедева. СПб.: СПб ГБУ ПРЦ: СПб ГИПСР, 2013.
8. Профессиональная ориентация лиц с учетом ограниченных возможностей здоровья. 2-е изд. М.: Форум; ИНФРА-М, 2016. 352 с.
9. Профессиональная ориентация инвалидов и лиц с ОВЗ в системе многоуровневого образования: организационные и методические аспекты: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. 18 ноября 2016 г.: в 3 т. / М-во образования и науки РФ, Московский гос. гуманитарно-экономический ун-т; [сост. В. Д. Байрамов, Н. А. Ореховская]. М.: МГГЭУ, 2016. 847 с.
10. Актуальные вопросы профессиональной ориентации, общего и профессионального обучения и занятости инвалидов: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 21 апреля 2016 г., Санкт-Петербург / Ком. по социальной политике Санкт-Петербурга, Ком. по труду и занятости населения Санкт-Петербурга, СПб ГБУ «Проф.-реабилитационный центр». СПб.: СПб ГБУ «Проф.-реабилитационный центр», 2016. 189 с.

References

1. *Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 31 iyulya 2015 g. № 528n «Ob utverzhdenii Poryadka razrabotki i realizatsii individualnoy programmy reabilitatsii ili abilitatsii invalida, individualnoy programmy reabilitatsii ili abilitatsii rebenka-invalida, vydavayemykh federalnymi gosudarstvennymi uchrezhdeniyami mediko-sotsialnoy ekspertizy, i ikh form (s izmeneniyami i dopolneniyami)»* [Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation № 528n of July 31, 2015 «On Approval of the Procedure for the Development and Implementation of an Individual Program for the Rehabilitation or Habilitation of a Disabled Person, Individual Program for the Rehabilitation or Habilitation of a Disabled Child, Issued by Federal State Medical and Social Expertise Institutions and their Forms (with

amendments and additions)»] (in Russian). Available at: http://base.garant.ru/71169212/#ixzz4XH043hOC (accessed 22.08.2017).

2. *GOST P 53873-2010. Reabilitatsiya invalidov. Uslugi po professionalnoy reabilitatsii invalidov: natsionalnyy standart Rossiyskoy Federatsii* [GOST P 53873-2010. Rehabilitation of Persons with Disabilities. Services in the Professional Rehabilitation of Persons with Disabilities: the National Standard of the Russian Federation]. Moscow: Standartinform Publ., 2011. 7 p. (In Russian).
3. *Obrazovaniye na protyazhenii vsey zhizni: raznoobraziye idey, kontseptsiy, form, metodov, tekhnologiy: v 10 tomakh. Tom 7: Obucheniye lits so spetsialnymi potrebnostyami* [Lifelong learning: the diversity of ideas, concepts, forms, methods, technologies: in 10 volumes. Vol. 7: Training of people with special needs]. St. Petersburg: Politekhnika-servis Publ., 2013. 252 p. (In Russian).
4. Starobina Ye. M., Kuzmina I.Ye., Gordiyevskaya Ye. O., et al. *Tekhnologiya provedeniya professionalnykh prob pri professionalnoy oriyentatsii invalidov* [Technology of professional testing in the professional orientation of persons with disabilities]. St. Petersburg: Federal Scientific Center of Rehabilitation of the Disabled named G. A. Albrecht Publ, 2008. 151 p. (In Russian).
5. Starobina Ye. M., Gordiyevskaya Ye. O., Rachina G. B. Tekhnologiya otsenki professionalno vazhnykh kachestv s ispolzovaniyem professionalnykh prob s uchetom ogranichennykh vozmozhnostey zdorovya [Technology of evaluation of professionally important qualities with the use of professional tests and considering the limitations of health]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina — Bulletin of Pushkin Leningrad State University*, 2012, 3 (3), pp. 86–93 (in Russian). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-otsenki-professionalno-vazhnyh-kachestv-s-ispolzovaniem-professionalnyh-prob-s-uchetom-ogranichennyh-vozmozhnostey#ixzz4aUJyGQ3A (accessed 20.02.2017).
6. *Professionalnaya oriyentatsiya, professionalnaya podgotovka i trudoustroystvo pri umstvennoy otstalosti* [Professional orientation, vocational training and employment in case of intellectual disability]. Starobina Ye. M. (ed.). Moscow: Infra-M Publ., 2013. 314 p. (In Russian).
7. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Realizatsiya sovremennykh podkhodov k reabilitatsii invalidov v protsesse obshchego i professionalnogo obrazovaniya»* [Proc. of the International Scientific and Practical Conference «Realization of Modern Approaches to Rehabilitation of Persons with Disabilities in the Process of General and Professional Education»]. Lebedeva S. S. (ed.). St. Petersburg: Professional-Rehabilitation Center Publ.; St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work Publ., 2013. 267 p. (In Russian).
8. *Professionalnaya oriyentatsiya lits s uchetom ogranichennykh vozmozhnostey zdorovya* [Professional orientation of persons with limited health capabilities]. Starobina Ye. M., Gordiyevskaya Ye. O., Kuzmina I.Ye. (eds.). Moscow: Infra-M Publ., 2016. 351 p. (In Russian).
9. *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Professionalnaya oriyentatsiya invalidov i lits c OVZ v sisteme mnogourovnevogo obrazovaniya: organizatsionnyye i metodicheskiye aspekty»* [Proc. of the All-Russian Scientific and Practical Conference «Professional Orientation of Disabled and Persons with Limited Health Capabilities in the System of Multi-Level Education: Organizational and Methodological Aspects»]. Bayramov V. D., Orekhovskaya N. A. (eds.). Moscow: Moscow State University of Humanities and Economics Publ., 2016. 847 p. (In Russian).
10. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktualnyye voprosy professionalnoy oriyentatsii, obshchego i professionalnogo obucheniya i zanyatosti invalidov»* [Proc. of the International Scientific and Practical Conference «Current Issues of Vocational Guidance, General and Vocational Training and Employment of Persons with Disabilites»]. Ivanov G. G., et al. (eds.). St. Petersburg: Professional-Rehabilitation Center Publ., 2016. 189 p. (In Russian).

ПОЛЯКОВ АЛЕКСЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ
старший преподаватель кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, marka75@mail.ru

ALEKSEY POLYAKOV
Senior Lecturer, Department of Counseling and Health Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 378.147.88

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ

EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF SPECIALISTS IN HELPING PROFESSIONS IN A SPECIALIZED HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Аннотация. В статье обобщен опыт организации практик студентов за последние годы и показаны перспективы развития практической направленности обучения. Автором анализируются возможности сотрудничества по вопросам проведения практики с профильными учреждениями, обозначены оптимальные взаимовыгодные формы совместной работы для подготовки квалифицированных кадров. Также рассмотрены стандартные и инновационные подходы к проведению практик студентов в учебно-лабораторном комплексе института и на базе инновационных площадок. Выявлены важные промежуточные звенья между теоретическим обучением студентов и их профессиональной практической деятельностью в форме занятий в учебно-лабораторном комплексе вуза.

Abstract. This article is devoted to summarizing the experience of the organization of student practice in recent years, and describing the prospects for developing the practical orientation of students' education in the Institute. The analysis of cooperation on the issues of conducting practice with profile institutions is presented; optimal mutually beneficial forms of joint work for the training of qualified personnel are indicated. Standard and innovative approaches to the practice of students in the educational and laboratory complex of the Institute and on the basis of innovative platforms are considered. Important intermediate links between theoretical training of students and their professional practical activity in the form of occupations in the educational and laboratory complex of the institution are revealed.

Ключевые слова: практика студентов, профильные организации, инновационные площадки, межведомственное взаимодействие, практические навыки и компетенции, качество практической подготовки.

Keywords: student practice, profile organizations, innovative platforms, interdepartmental interaction, practical skills and competences, quality of practical training.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», практика — вид учебной деятельности, направленной на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью [8].

Практика студентов является составной частью основных образовательных программ подготовки бакалавров, магистров и специалистов и формирует комплексную профессиональную компетенцию на основе практико-ориентированных видов деятельности.

Э. Ф. Зеер считает, что формирование учебно-профессиональных мотивов, социально-профессиональных знаний, умений и навыков, овладение способами решения типовых профессионально значимых задач и заданий, развитие готовности к самостоятельной трудовой деятельности и трудоустройства являются основными задачами на стадии профессионального становления, которую проходит студент во время обучения в вузе [2].

С. А. Алешина и ее соавторы отмечают, что профессиональное обучение издавна было контрастирующим по отношению к научному образованию, сконцентрированному на теориях и характеристиках высшего образования [1].

В связи со сказанным интересно проанализировать опыт организации практики со стороны наших коллег с кафедры общей социологии и социальной работы факультета социальных наук Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. Их представитель Т. Н. Отделкина описывает работу

межкафедральной учебно-исследовательской лаборатории [4], предполагается разделение практики на этапы:

• подготовительный, заключающийся в составлении запросов студентов на практики (поиск баз практики, обучение студентов в качестве подготовки к практике, проверка готовности студентов, обучение руководителей с базы практики, документальное оформление отношений между организациями);

• этап проведения практики, характеризующийся посещениями студентами базы практики (выполнение заданий в соответствии с требованиями портфолио (документ, сходный с отчетом по практике студентов СПбГИПСР), ведение студентами дневника практики);

• этап подведения итогов практики (устная презентация, защита, проверка отчетов по практике, оценка результатов проведения практики, заключительное собрание со студентами).

Автор говорит о целесообразности поэтапной практической подготовки студентов и анализирует достаточно успешный опыт деятельности специальной структуры, функционирование которой связано с организацией и проведением студенческой практики.

Отмечаются также и недостатки практической подготовки в современных реалиях. Акцент делается прежде всего на сложности формирования необходимых профессиональных компетенций, заданных соответствующим образовательным стандартом. Оказывается, деятельность студента на базе практики недостаточно эффективна, когда студент в отведенный для практики период оторван от вуза, погружен в практический опыт работы учреждения. Это объясняется тем, что учреждение как субъект деятельности, реализующий свои профессиональные цели и задачи, придает стажировке на своей площадке далеко не приоритетное значение. Конечно, совсем уж редко студент становится «лишним балластом» для специализированного учреждения, но в ряде случаев учреждение не способствует реализации практических заданий студента, полученных им со стороны института. У руководителей учреждений низкая заинтересованность и нет особого желания принимать на практику студентов, так как это дополнительная работа, при которой руководитель базы практики, специалист, осуществляющий руководство практикой студента, должны нести ответственности за него, создавать необходимые условия для выполнения программы практики, обеспечивать студентов помещениями, соответствующими требованиям безопасности [4].

Иными словами, противоречивость ситуации заключается в необходимости учитывать при проведении практики научные интересы студента, позволяющие продуктивно формировать его профессиональные компетенции, и в определенном отношении организаций психолого-социального профиля и других сфер, выражающемся в нежелании содействовать практическому образованию студентов.

Эту проблему можно назвать распространенной в сфере взаимодействия учреждений высшего профессионального образования и профильных учреждений, участвующих в организации практики студентов. Но, естественно, административными работниками вузов осуществляется поиск вариантов разрешения данного противоречия, обеспечения качественной практической подготовки студентов, приобретающей особое значение в современных условиях, когда значимыми критериями успешного трудоустройства после получения образования являются сформированные практические навыки выпускника, владение им технологиями, реализуемыми на базе конкретного учреждения, имеющего вакантную должность специалиста.

Исследователи Г. А. Ключарев и В. И. Савинков считают важной предпосылкой партнерского взаимодействия в процессе реализации научно-практической программы сформированность соответствующих корпоративных структур и механизмов. Эти структуры не могут быть полностью идентичными для всех партнеров по причине значительного различия, как в содержании, так и в конечных целях функционирования производственных компаний, вузов и НИИ: в первом случае доминирует производственная составляющая, во втором — образовательная, в третьем — научная [3].

Выпускники вуза психолого-социального профиля должны обладать, помимо профессиональных знаний, набором умений и навыков, которые могут быть отработаны только в процессе прохождения практики. Ряд таких умений и навыков регламентируют профессиональные стандарты соответствующих профессий.

Так, в профессиональном стандарте «Психолог в социальной сфере» предполагается, что специалист должен подбирать эффективные формы и методы психологической подготовки специалистов межведомственной команды в соответствии с поставленными задачами; осуществлять психологическую подготовку специалистов межведомственной команды с учетом их уровня квалификации; разрабатывать программы подготовки специалистов межведомственных команд по оказанию психологической помощи организациям; консультировать отдельных специалистов по работе в межведомственной команде; вести документацию и служебную переписку; использовать современные технологии работы с информацией, базами данных и иными информационными системами для решения вопросов организации и работы межведомственных команд, оказывающих психологическую помощь в социальной сфере [6].

Профессиональный стандарт же специалиста по социальной работе предполагает, что тот должен уметь проводить индивидуальный опрос граждан с целью выявления их трудной жизненной ситуации; осуществлять социальное консультирование; анализировать устные и письменные обращения граждан в организацию социальной защиты населения; фиксировать полученную от гражданина информацию; хранить и обрабатывать персональные данные; обеспечивать проверку поступившей от гражданина информации; вносить полученную информацию в базы данных в соответствии с требованиями программного обеспечения; устанавливать

контакты с социальным окружением гражданина; обобщать и систематизировать информацию, касающуюся трудной жизненной ситуации и методов ее преодоления; обеспечивать эффективное взаимодействие с гражданами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации; проявлять чуткость, вежливость, внимание, выдержку, предусмотрительность, терпение к гражданам и учитывать их физическое и психологическое состояние; использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией, в том числе в глобальных сетях; работать с документами, составлять отчеты по итогам выполнения деятельности [7].

Данные сложные виды деятельности невозможны для реализации без надлежащего опыта участия в подобных процедурах для студентов еще в период их обучения в вузе, что связано с порядком проведения практики, принятым в конкретном образовательном учреждении.

Согласно Положению об организации практики студентов СПбГИПСР, проведение практики может осуществляться:

• в организациях, деятельность которых соответствует профессиональным компетенциям, осваиваемым студентами в рамках образовательной программы (далее — профильная организация);

• в подразделениях учебно-лабораторного комплекса института (других подразделениях института).

Таким образом, некоторые программы практик студентов разработаны по интегративному принципу. Практическая деятельность студента в учебно-практической лаборатории института сменяется его переходом на площадку учреждения психолого-социального профиля, на базе которого студент-практикант легче ассимилируется в профессиональную среду, чем студенты, приходящие на практику с багажом только аудиторных занятий, хотя в них входят и такие формы, как практикумы.

Облегчение перехода в пространство осуществления непосредственной практической деятельности на базе специализированных учреждений связано с обеспечением для студентов двух промежуточных этапов: участие в мастер-классах, реализуемых в профильных лабораториях СПбГИПСР, и практическая деятельность на инновационных площадках института.

Развитие учебно-лабораторного комплекса СПбГИПСР заключается в необходимости осуществления интенсивной практической деятельности практикующих психологов, специалистов сферы управления в социальной сфере и оказания социальных услуг, разработки и реализации социальных проектов и других направлений.

В настоящее время на базе института активно реализуются данные направления практической подготовки студентов, в процессе чего они на первом этапе своей практики знакомятся с конкретным практическим опытом, перенесенным в пространство учебно-практической лаборатории. В этих условиях появляется возможность доступного освоения наиболее сложных технологий психолого-социальной практики взаимодействия с клиентами — получателями социальных и психологических услуг. Руководство данными мастер-классами со стороны практикующих специалистов психолого-социального профиля способствует тому, что практический материал переносится из кабинетов учреждения в пространство лаборатории.

Данная форма работы эффективна также и в том плане, что в рамках практических занятий в лабораторном комплексе студенты продолжают изучение и практическую работу над кейсами, участие в которых они начали принимать на базе практики. Комбинаторный принцип проведения занятий позволяет осуществить перенесение работы над кейсом в лабораторные условия, чтобы практиканты могли применить свои умения и навыки профессиональной и личностной рефлексии в работе над конкретным случаем. Проведение подробного и детального анализа собственного опыта участия в разрешении психологической либо социальной проблемы клиента в лабораторных условиях сходно с профессиональной рефлексией, к примеру, клинических психологов в рамках их методологии клинических разборов случаев сложных клиентов, проводимых в условиях балинтовской или супервизорской группы.

В СПбГИПСР деятельность учебно-практических лабораторий в основном связана с диагностической, педагогической и стажерской практиками студентов. Если диагностическая и педагогическая практики студентов по содержательному наполнению своих программ преследуют освоение четко определенных технологий, то стажерская практика может быть вариативной в зависимости от базы практики студента-практиканта, связанной с его образовательной траекторией. Поэтому программы стажерских практик для студентов — бакалавров и магистрантов — включают мастер-классы ведущих специалистов института и сотрудников профильных организаций, которые могут вариативно комбинироваться в зависимости от содержания стажерской деятельности студента на базе практики. Например, если практикант стажируется в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Вера», то в качестве стажера-практиканта на площадке данного учреждения он ассистирует деятельности профильного специалиста (психолога, специалиста по социальной работе, специалиста по работе с конфликтами) с применением технологий, реализуемых именно на данной базе практики. С детьми и подростками психологом применяются такие распространенные для данного контингента технологии, как арт-терапия, игротерапия и пр., соответственно для группы студентов, проходящих практику в учреждении такой направленности, организуются профильные мастер-классы, проводимые уже в лаборатории, но преследующие цель отработки тех технологических навыков, внедрение которых студент сможет оперативно осуществить на ближайшей встрече с подопечными. Так, в рамках практической деятельности лабораторий СПбГИПСР для проведения стажерской практики используются следующие мастер-классы:

• «Практика психологического консультирования»;

• «Психоаналитическое консультирование»;
• «Стресс-менеджмент в организации»;
• «Автопортрет как метод самопознания»;
• «Технологии деловой коммуникации»;
• «Организация и проведение процедуры оценки персонала»;
• «Психологические аспекты развития речевых и познавательных функций детей с нарушением речи»;
• «Перинатальное консультирование»;
• «Групповая психотерапия в модальности транзактного анализа»;
• «Особенности системного подхода в индивидуальном консультировании»;
• «Проектирование. Как подготовить заявку на конкурс грантов»;
• «Взаимодействие НКО, органов власти, учреждений социальной, культурной сферы и системы образования (школ) Санкт-Петербурга как модель социального партнерства в достижении общественно значимых целей».

Направленность образовательной деятельности СПбГИПСР с самого начала была позиционирована как практико-ориентированная, в связи с чем на базе вуза активно ведутся поиск и разработка и осуществляется реализация наиболее эффективных способов оптимальной практической подготовки будущих выпускников, соответствующей требованиям профессиональных стандартов, а в настоящее время (даже в первую очередь) требованиям потенциальных работодателей, предъявляемым к практическим умениям и навыкам работников.

Среди организаций, наиболее плодотворно сотрудничающих с институтом по вопросам практической подготовки студентов, можно перечислить представителей разных кластеров в соответствии с различными профессиональными областями — это образовательная, социальная сфера, сфера психологических услуг. Встречаются даже представители медицины, бизнеса и производства. Право проходить практику в такого рода организации студенты получают в случаях, если в ее структуре есть достаточно развитая психологическая либо социальная служба, а в коммерческих организациях еще и конфликтологическая. Проведение практики в организациях закрепляется соответствующим договором.

В учреждениях социальной сферы Санкт-Петербурга практика студентов проходила в групповой и индивидуальной формах на разных площадках, подбор которых осуществлялся в последние годы как по принципу продолжения длительного партнерства, так и по актуальным потребностям организаций в практикантах-стажерах, студентах, проводящих диагностические, педагогические и другие занятия с подопечными психолого-социальных служб.

Среди них можно выделить такие учреждения, как СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Невского района Санкт-Петербурга», СПб ГБУ «Профессионально-реабилитационный центр», Центр образования № 167 Красносельского района Санкт-Петербурга со структурным подразделением «Детский дом»; СПб ГБУ «ГЦСП "КОНТАКТ"» и др.

Уже много лет поддерживаются партнерские взаимоотношения с «Детской деревней — SOS» (Пушкин), организацией, имеющей площадки в различных регионах, в том числе и в черте Санкт-Петербурга. В частности, на набережной реки Смоленки организована Психолого-социальная клиника СПбГИПСР. Наиболее тесно работающие со студентами специалисты данного учреждения О. Г. Липницкая, Е. В. Канцыпко приглашают студентов на индивидуальные консультации специалистов с клиентами, для проведения различной диагностики и составления заключений, разработки планов по реабилитации и развитию семей и детей, оказанию социально-психологических консультаций, участию в групповых практических занятиях и т. д.

В настоящее время в связи с переходом СПбГИПСР в ведомство Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга договоры о проведении практики студентов заключаются в большой мере и с учреждениями, также подведомственными этому комитету. Обсуждаются стратегии и тактика межведомственного взаимодействия образовательной и социальных структур, одним из важных пунктов которого станет проведение практики студентов на базе уже нового спектра организаций. Так, в типологию учреждений, подведомственных КСП СПб, входят психоневрологические интернаты, дома-интернаты для престарелых и инвалидов, дома ветеранов войны и труда, дома-интернаты для детей с отклонениями в умственном развитии, Центр социальной адаптации лиц, освободившихся из мест лишения свободы, Городской пункт учета граждан РФ без определенного места жительства, СПб ГБУ «Центр социальной реабилитации инвалидов», центры содействия семейному воспитанию и др.

Совершенно очевидно, что перечень организаций, находящихся теперь внутри одного ведомства, но все же различных по специфике оказания психолого-медико-социальных услуг населению, насыщен теми типами организаций, в которых практика студентов института ранее проводилась достаточно ограниченно. Это и психоневрологические интернаты, учреждения, расположенные за чертой города, учреждения, где получателями социальных услуг являются сложные категории граждан — с нарушениями здоровья, имеющие отношение к пенитенциарной системе и пр.

Уже в 2016/2017 учебном году было инициировано фактическое взаимодействие по вопросам практики студентов между институтом и данными учреждениями. Помимо заключения договорных отношений, рассматривались и претворялись в жизнь планы по прохождению практики студентами в учреждениях, подведомственных КСП.

В данном контексте вскрывались проблемы, например, непосредственного осуществления студентами своей практической деятельности на площадке организации. На некоторых площадках может работать по профилю, нужному для кураторства студента, всего один специалист, причем в помещении, в котором сложно расположить пришедших практикантов. В таких случаях в ответ

на запрос о прохождении практики говорилось об ограничении количества практикантов, вплоть до одного человека.

Анализ практической деятельности таких студентов показывает, что тем больше нужной сложности и содержательности выполняемых стажерских функций оказалось в прохождении их практики. Можно считать это некоей компенсацией за ограничение числа практикантов. Качество практики в учреждении, способном принять небольшое количество студентов, было значимо выше, чем в организациях, куда приглашают много студентов, но работа с ними ведется поверхностно (в результате недостаточно развиваются практические умения, навыки и компетенции).

Из новых площадок для практики, подведомственных КСП, высокое качество работы со студентами демонстрирует в настоящее время СПб ГБУ Центр для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Центр содействия семейному воспитанию № 6» под руководством Е. В. Мусатовой. Нужно отметить большой вклад в проведение практики студентов СПбГИПСР заместителя директора Е. Б. Мичри.

По мнению Н. М. Платоновой, СПбГИПСР выступает как региональный учебно-методический и научно-исследовательский центр, обеспечивающий инновационность развития практической социальной деятельности на основе реализации различных форм сотрудничества с образовательными институтами, социальными учреждениями, фондами и зарубежными партнерами в рамках Научно-практического консорциума в области психолого-социального образования [5]. Согласно данной концепции вуза, актуальным становится вектор развития инновационных площадок института — учреждений, также находящихся в ведомстве Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга, с которыми планируется тесное сотрудничество по типу лаборатории института на базе учреждения. Подобная форма сотрудничества еще только развивает свою структуру, в том числе и в правовом аспекте, но и в настоящий момент предполагаются тесные контакты специалистов вуза и учреждения в теоретическом, методическом, практико-ориентированном, супервизорском и других направлениях. Для удобства организации практики студентов на такой инновационной площадке возможен вариант квотирования мест для студентов-практикантов, а в полиструктурном учреждении — выделения мест в каждой организационной подструктуре, соответствующей профилю обучения студентов.

Несомненно, что большая доля практической деятельности студентов вуза приходится на научно-исследовательскую работу в рамках курсовых и дипломных проектов, научно-практических и выпускных квалификационных работ. Качество исследовательской работы студентов, проводимой ими в профильных организациях, отражает в целом уровень профессиональной деятельности вуза, поэтому оптимизация данного направления важна для развития СПбГИПСР.

В этом плане конструктивным элементом сотрудничества вуза и профильных организаций, инновационных площадок является осуществление научно-исследовательской деятельности студентов на базе учреждения, связанное с запросом в данной работе со стороны самого учреждения. Еще в прошлые годы существовала система заявок от профильных организаций либо учреждений смежных областей (образования, бизнес-сферы) на проведение психологических и социальных исследований студентами для более четкого выявления существующих в организации проблем, создания программ и проектов психолого-социальной помощи проблемным категориям граждан.

Но такие заявки носили разрозненный, бессистемный характер, сведения о проведенной работе были закрытыми по причине даже не столько сохранения конфиденциальности информации о контингенте респондентов, сколько из-за недостаточной отработанности механизма обратной связи о проведенном исследовании. А эти данные могли быть полезны для накопления багажа однотипных исследований, возможности их улучшения и создания на их основе более качественных программ психолого-социальной помощи.

Таким образом, в рамках взаимодействия с инновационными площадками планируется инициация исследовательских работ студентов со стороны базы исследования, квотирование мест в учреждениях на проведение исследовательских и других практик.

Конечно же, большое значение для развития вуза и профессионального становления студентов имеет добровольческая деятельность студентов в организациях-партнерах. Добровольческие практики распространены в основном для студентов, обучающихся по образовательной программе «Социальная работа». Такие практики бывают приурочены к отдельным акциям, мероприятиям, проводимым в русле деятельности организации, когда оказывается нужна дополнительная помощь. Практики могут быть и пролонгированы, если, например, студентам предлагают осуществлять определенные технологии с получателями социальных услуг в срок до нескольких месяцев. Так, достаточно длительный период студенты сопровождали в досуговой деятельности детей и младших подростков, проживающих в социальной гостинице.

И наконец, еще одной формой практико-ориентированной работы со студентами СПбГИПСР является их научно-практическая подготовка с использованием технологии *case-study* в рамках создания модели проекта/программы психолого-социальной помощи получателю услуг, исходя из заявленной проблематики.

В помещениях учебно-лабораторного комплекса института проводятся такие занятия, в основном нацеленные на работу со случаями, возникающими в практике деятельности конкретных учреждений. Эти занятия можно сравнить с технологией балинтовских групп, когда методом мозгового штурма, аналоговым путем, с привлечением теоретических предпосылок практического опыта, проблема клиента исследуется, анализируется запрос на получение социально-психологических услуг, разрабатывается адекватная программа достижения

поставленных целей с учетом активизации личностной позиции объекта рассматриваемых технологий. Важным этапом является прогнозирование последствий психолого-социального вмешательства в жизненную ситуацию клиента, моделирование экологической проверки в отсроченный период для проработки рисков возможных рецидивов ситуаций психолого-социального неблагополучия, возвращения в проблемное поле.

На основании всего изложенного выше можно заключить, что в настоящее время инновационные подходы к проведению практики в СПбГИПСР нацелены в первую очередь на практическую подготовку студентов исходя из потребностей их потенциальных работодателей. Возможной перспективой взаимного учета интересов инфраструктуры вуза и профессиональной среды является органичный переход студента-выпускника из статуса практиканта в режим работы начинающего профессионала с соответствующим трудоустройством. Мониторинг, проводимый коллегами СПбГИПСР, показывает успешность такого оформления трудовых отношений между выпускниками вуза и организацией — базой их практики, даже в том случае, если интеллектуальный потенциал студента и его учебные показатели в рамках портфолио позиционируются как недостаточно высокие. Это свидетельствует о том, что та практическая деятельность, которая была осуществлена студентом на базе практики в период обучения, компенсирует недостатки его теоретической подготовки, и организация охотнее возьмет на работу знакомого ей выпускника, имеющего опыт осуществления отдельных профессиональных технологий в данной структуре, чем кандидата на вакантное место с более высокими баллами в аттестате.

Подведем итог анализа опыта организации практической подготовки специалистов психолого-социального профиля в СПбГИПСР. Можно сделать вывод о комплексности подхода к выработке у студентов практических умений и навыков в будущей профессии. Начиная с традиционных практикумов, проводимых в рамках фундаментальных дисциплин, осуществляется переход на систему мастер-классов, где обучающиеся сами тренируются в отработке технологий в условиях учебно-практической лаборатории. Вариативность форм проведения мастер-классов позволяет студентам осуществить процессы моделирования профессиональной деятельности, получить навыки профессиональных взаимодействий в рамках той или иной модели. Технологии работы со случаем обеспечивают профессиональную включенность студента в проблемную ситуацию клиентов социальных и психологических служб на всех этапах оказания услуг. Последующая практическая стажировка на инновационных площадках является уже переходной ступенью к завершению академического образования студента, органичным переходом в русло профессиональной деятельности благодаря сформированным необходимым профессиональным компетенциям.

1. Алешина С. А., Заир-Бек Е. С., Иваненко И. А. и др. Педагогика профессионального образования: [учеб.-метод. пособие по учебной дисциплине «Теория профессионального образования»]. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. 84 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд. центр «Академия», 2013. 416 с.
3. Ключарев Г. А., Савинков В. И. Востребованность и результативность внедрения инновационной продукции научного взаимодействия вузов, НИИ и компаний. М.: ЦСП и М, 2016. 63 с.
4. Отделкина Т. Н. Организация практики как одно из основных направлений деятельности межкафедральной учебно-исследовательской лаборатории по социальной работе // Отечественный журнал социальной работы. 2017. № 1. С. 141–147.
5. Платонова Н. М. Основы социального образования: учеб. пособие. СПб.: СПбГИПСР, 2013. 114 с.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 ноября 2013 г. № 682 н «Об утверждении профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://asu.edu.ru/images/File/umu_oop/03_008_ps.pdf (дата обращения 20.07.2017).
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 22 октября 2013 г. № 571 н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по социальной работе» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/03.001.pdf (дата обращения 22.07.2017).
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г., с изменениями 2017–2016 гг. 224 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru (дата обращения: 05.08.2017).

References

1. Aleshina S. A. *Pedagogika professionalnogo obrazovaniya: uchebno-metodicheskoye posobiye po uchebnoy distsipline «Teoriya professionalnogo obrazovaniya»* [Pedagogy of professional education: educational and methodical manual on the academic discipline «Theory of Professional Education»]. Aleshina S. A., Zair-Bek Ye. S., Ivanenko I. A., et al. (eds.). Orenburg: Orenburg State Pedagogical University Publ., 2013. 84 p. (In Russian).
2. Zeyer E. F. *Psikhologiya professionalnogo obrazovaniya* [Psychology of professional education]. 2nd Ed. Moscow: Akademiya Publ., 2013. 416 p. (In Russian).
3. Klyucharev G. A., Savinkov V. I. *Vostrebovannost i rezultativnost vnedreniya innovatsionnoy produktsii nauchnogo vzaimodeystviya vuzov, NII i kompaniy* [Demand and effectiveness of introduction of innovative products of scientific

cooperation between higher education institutions, research institutes, and companies]. Moscow: TsSP i M Publ., 2016. 63 p. (In Russian).

4. Otdelkina T. N. Organizatsiya praktiki kak odno iz osnovnykh napravleniy deyatelnosti mezhkafedralnoy uchebno-issledovatelskoy laboratorii po sotsialnoy rabote [Organization of practice as one of the main activities of the interdepartmental educational and research laboratory for social work]. *Otechestvennyy zhurnal sotsialnoy raboty — Domestic Journal of Social Work*, 2017, (1), pp. 141–147 (in Russian).
5. Platonova N. M. *Osnovy sotsialnogo obrazovaniya* [Foundations of social education]. St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work Publ., 2013. 114 p. (In Russian).
6. *Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 18 noyabrya 2013 goda № 682n «Ob utverzhdenii professionalnogo standarta "Psikholog v sotsialnoy sfere"»* [Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation № 682n of November 18, 2013 «On the Approval of the Professional Standard "Psychologist in the Social Sphere"»] (in Russian). Available at: http://asu.edu.ru/images/File/umu_oop/03_008_ps.pdf (accessed 20.07.2017).
7. *Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 22 oktyabrya 2013 goda № 571n «Ob utverzhdenii professionalnogo standarta "Spetsialist po sotsialnoy rabote"»* [Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation № 571n of October 22, 2013 «On the Approval of the Professional Standard "Specialist in Social Work"»] (in Russian). Available at: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/03.001.pdf (accessed 22.07.2017).
8. *Federalnyy zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii»* [The Federal Law of the Russian Federation № 273 of December 29, 2012 «On Education in the Russian Federation»] (in Russian). Available at: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/ (accessed 05.08.2017).

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

ГРИГОРЕНКО АНАТОЛИЙ ЮРЬЕВИЧ
доктор философских наук, профессор кафедры философии
Санкт-Петербургского государственного экономического университета,
vitgeor@mail.ru

ANATOLIY GRIGORENKO
D.Sc. (Philosophy), Professor, Department of Philosophy,
St. Petersburg State University of Economics

УДК 130.2:2

РЕЛИГИОЗНЫЕ СМЫСЛЫ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПОЛЕМИКИ НА РУСИ ПОЗДНЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

RELIGIOUS MEANINGS OF SOCIAL AND POLITICAL DEBATE IN RUSSIA IN THE LATE MIDDLE AGES

Аннотация. Религиозная полемика оказала огромное влияние на развитие социально-политической жизни в России. Это позволяет говорить о значимости вопросов идейного характера для понимания русской истории, ее религиозных, культурных и политических особенностей, что, в свою очередь, способствует самоидентификации современного индивида и общества в целом. В статье проанализированы истоки конфликта между иосифлянами и нестяжателями, основанием которого являлся спор между Иосифом Волоцким и митрополитом Зосимой.

Abstract. The article describes the basic religious meanings of the social and political controversy of great significance in the history of Russia. The author analyzes the origins of the conflict between the Josephites and non-possessors, the reason for which was the dispute between Joseph Volotskiy and Metropolitan Zosima. In the middle of contemporary research is the position of the non-participation of Nil Sorskiy in the debate about land tenure. The controversy had an enormous influence on the development of social and political life. This enables to conclude on the importance of questions of ideological nature and to understand the ways of development of the Russian history, its religious, cultural and political characteristics, which contribute in turn to the identity of the modern individual and society as a whole.

Ключевые слова: историография, история России, социально-политическая полемика, государственность, иосифляне, нестяжатели.

Keywords: historiography, Russian history, social and political debate, statehood, Josephites, non-possessors.

Современный период в истории России является кризисным и переходным. Он отмечен радикальной переоценкой многих духовных ценностей и социокультурных традиций, что влечет за собой потерю в обществе ощущения стабильности и самоидентичности. В этой связи религиоведческие изыскания по истории православия как ведущей конфессии России, в решающей степени определившей пути развития русской культуры, становятся все более востребованными. Особый интерес вызывают исследования переходных периодов русской истории, характеризующихся так же, как и нынешняя эпоха, перестройкой и ломкой многих социокультурных и религиозных устоев. Конец XV — середина XVI столетия — время обретения древнерусским государством своей политической и религиозной независимости, что поставило его перед необходимостью решения целого комплекса религиозно-философских и политических проблем. Именно тогда были заложены основные религиозные, культурные и политические коды развития страны, на много веков определившие ее будущую историю. Уже один тот факт, что русское государство как таковое появляется только в конце XV века и окончательно оформляется к середине XVI, заставляет обратить пристальное внимание на этот исторический период.

В историографии XIX — начала XX века было принято считать, что сущность религиозной и социально-политической истории Руси конца XV — середины XVI века определял конфликт между двумя основными направлениями религиозной мысли — иосифлянами и нестяжателями. Была проведена большая работа по исследованию этих религиозных движений и получены серьезные результаты: открыт и изучен ряд историко-религиозных памятников, проанализированы социально-политические аспекты мировоззрений иосифлян

и нестяжателей (В. А. Милютин, А. В. Горский, К. И. Невоструев, С. М. Соловьев, И. П. Хрущов, А. С. Павлов, С. И. Смирнов, В. О. Ключевский, М. С. Боровкова-Майкова).

На религиозные смыслы и содержание этой полемики обращалось значительно меньшее внимание. Считалось, что сущность ее определялась тем или иным решением вопроса о монастырском землевладении. Много значения придавалось также выяснению того, интересы каких социально-политических слоев общества выражали данные религиозные направления.

В науке сложились две историографические традиции: консервативно-охранительная (К. И. Невоструев, П. А. Бессонов) и либеральная, представленная с одной стороны славянофилами либерального толка, а с другой — учеными, выражающими взгляды либерально-буржуазной интеллигенции (О. Ф. Миллер, И. П. Хрущов, В. И. Жмакин, Б. Гречев, А. С. Архангельский). Исследователи-консерваторы в целом положительно оценивали социально-политическую и религиозную деятельность Иосифа Волоцкого и иосифлян — хранителей духа государственности, ибо они содействовали усилению великодержавной власти и боролись с деструктивными антигосударственными идеями еретиков и нестяжателей. Сторонники либеральной позиции считали иосифлянство реакционным и обскурантистским религиозным направлением, а нестяжателей соответственно воспринимали как выразителей идей гуманизма и свободы.

В послереволюционный период в работах русского зарубежья собственно религиозному содержанию учения иосифлян и нестяжателей уделялось больше внимания. Появление этих двух религиозных направлений объяснялось как распад единой монашеской традиции Сергия Радонежского. Считалось, что иосифляне придерживались «уставного благочестия» — внешне-формального понимания православного вероучения в целом, аскетизма и норм православной церковной жизни в частности; учение же нестяжателей, напротив, характеризовалось духовным видением аскетизма и смыслов религиозной жизни (Г. Вернадский, И. К. Смолич, И. Кологривов, И. М. Концевич, Г. В. Федотов). В качестве основных религиозных принципов нестяжателей был назван принцип внутренней свободы. Такое осмысление вероучительных особенностей иосифлян и нестяжателей присуще и работам иностранных ученых (Ф. фон Лилиенфельд, Д. Феннел, Г. Штекль).

Следует здесь вспомнить и Г. Флоровского, отметившего, что социально-экономическое понимание смысла полемики нестяжателей и иосифлян обедняет ее подлинное содержание. По его мнению, спор шел о глубинных основах христианской веры. Но специальных исследований в этом направлении Г. Флоровский не проводил.

В советское время изучение религиозной мысли определялось марксистской традицией социально-экономического и классового понимания истории (И. У. Будовниц, Е. Ф. Грекулов, Б. Д. Греков, И. П. Еремин, В. Ф. Ржига, Б. А. Рыбаков, А. Д. Седельников). Значительное внимание уделялось социально-классовой характеристике иосифлян и нестяжателей, и многие исследовательские работы были поверхностными и ангажированными. В более поздний советский период историками был внесен большой вклад в осмысление социально-экономического аспекта учения иосифлян и нестяжателей, открыто несколько важнейших исторических источников, осуществлен ряд значимых текстологических наблюдений (Н. А. Казакова, А. А. Зимин, Б. Н. Моисеева, А. И. Плигузов).

В этой связи следует особо отметить работы Я. С. Лурье и А. И. Клибанова. Традиционно полагалось, что развитие идейного противостояния на Руси определялось противоборством нестяжателей и иосифлян. По мнению же Я. С. Лурье, основные противоречия были между еретиками-рационалистами с одной стороны и иосифлянами и нестяжателями — с другой. Ученый также подверг сомнению распространенное представление о гуманизме и критицизме нестяжателей, сделал ряд важных наблюдений, которые в дальнейшем позволили считать иосифлян и нестяжателей единомышленниками и союзниками в борьбе с еретиками.

А. И. Клибанов в своих ранних работах характеризовал нестяжателей как попутчиков религиозно-реформаторского движения еретиков. Позднее, анализируя идеологию нестяжателей, он писал о евангельском характере их духовности.

В исследованиях последнего времени все более настойчиво развивается линия Я. С. Лурье в понимании религиозных процессов конца XV — середины XVI века. Отрицается, что Нил Сорский участвовал в полемике против церковного землевладения. Утверждается, что между Нилом Сорским и Иосифом Волоцким не было принципиальных противоречий, что их деятельность была направлена на укрепление церковных традиций русской жизни, реформирование монашества и очищение его от тех или иных недостатков (Е. В. Романенко, И. В. Дергачева). Критика Вассианом Патрикеевым Иосифа Волоцкого рассматривается как досадное недоразумение.

Со второй половины XX века наблюдается рост интереса к данной проблеме и в историко-философской литературе. Характеризуя мировоззрения иосифлян и нестяжателей, ученые в основном следуют сложившейся с XIX века историографической традиции определять иосифлян как приверженцев благочестия и «уставной жизни», а нестяжателей — как представителей созерцательного направления в русской духовной жизни. В данного рода работах подчеркивается значительная роль идей Иосифа Волоцкого и Нила Сорского в дальнейшем развитии духовной культуры Руси (М. Н. Громов, А. Ф. Замалеев, В. В. Мильков, В. Ф. Пустарнаков, Т. В. Чумакова, М. С. Уваров, А. В. Щербаков).

В качестве итога этого историографического обзора следует отметить, что отдельные аспекты религиозного мировоззрения нестяжателей и иосифлян рассматривались во многих работах, но по преимуществу эпизодически и неглубоко, поскольку априори предполагалось, что у иосифлян и нестяжателей не было и не могло быть целостной и логически выстроенной богословской концепции.

Приходится констатировать отсутствие специальных религиоведческих исследований учений иосифлян и нестяжателей как самостоятельных направлений русской религиозной мысли.

Одним из самых дискуссионных является вопрос о начале полемики между иосифлянами и нестяжателями. Считали, что она возникла в конце XV века как результат спора между Нилом Сорским и Иосифом Волоцким по поводу монастырского землевладения. Но в результате текстологических исследований последнего времени все больше ученых приходят к выводу, что Нил Сорский никогда не вступал в полемику о монастырских владениях. Это было и не в его характере, поскольку он сам писал о том, что сознательно сторонится каких-либо споров о богатствах и землях. Все это позволило многим ученым поставить под сомнение сам факт спора между иосифлянами и нестяжателями — главного идейно-религиозного события русской истории конца XV — середины XVI века.

Пролить свет на данную проблему помогает недавно обнаруженная автором этих строк рукопись митрополита Зосимы. А для начала следует дать характеристику двух иерархов — Иосифа Волоцкого и митрополита Зосимы и проследить историю их идейной борьбы.

После собора 1490 года власть церковная, как и светская, считала, по всей видимости, что с ересью покончено. Однако иначе думал Иосиф Волоцкий, и именно он стал инициатором гонений на еретиков. По его мнению, те отнюдь не отказались от своей «злой ереси» и продолжали «сеять свое гнусное семя». Во главе еретиков, согласно Иосифу, неожиданно оказался сам митрополит всея Руси Зосима. Его на этом этапе ереси Иосиф называет главой и начальником всех еретиков.

Волоцкий игумен пишет ряд посланий, в которых прямо говорит о том, что митрополит — еретик, и обвиняет его в «жидовстве». Митрополиту Иосиф адресует несколько риторически украшенных обвинений. Для него Зосима — «великий поборник дьявола, головня содомского огня, змей многотысячеголовый, пища для геенского огня, новый Арий, худший, чем Манес, первенец Сатаны, гнуснейший злодей…» [5, с. 31]. Митрополит, по словам волоцкого игумена, не смог удержаться и скрыть свою ересь и «излил ее на многих».

О роли Иосифа Волоцкого в русской духовной, религиозной и политической жизни написано немало, начиная уже с XVI века. Особый интерес он вызывал у исследователей XIX века, которые оценивали влияние Иосифа Волоцкого на русскую жизнь по-разному. Часть из них признавали заслуги Иосифа в строительстве устоев государственной жизни Руси и защите идеалов православия, другие видели в нем консерватора, приверженца старины и отживших форм, направившего духовное развитие Руси по ложному пути. Но никто не сомневается в значимости личности волоцкого игумена. В любом случае, не оспаривается его решающее влияние на идейную борьбу конца XV века [11, с. 18–29; 6, с. 334–337; 13, с. 396–410].

Иосиф Волоцкий родился в семье, связанной тесными узами с монастырями [9, с. 324–349; 4, с. 311–342]. Исследователь жизни и наследия Иосифа И. Хрущов определил, что среди его родни 14 человек были монахами и лишь один остался в миру. Ученик волоцкого игумена Досифей Топорков оставил нам такое описание: «И возрастом умерен и лицем благообразен, по древнему Иосифу, браду имея окружену и должною меру, тогда темнорус, в старости же сединами сияя» [13, с. 47].

Еще в юные годы Иосиф Санин постригся в монахи в Боровском монастыре, игуменом которого был Пафнутий Боровский, чья деятельность тогда была тесно связана с великим князем. После смерти Пафнутия игуменом монастыря согласно его завещанию и воли великого князя стал Иосифом Волоцким.

С самого начала своего игуменства Иосиф проявлял себя сторонником чистоты монашеской жизни и жесткой дисциплины. Строгость нового игумена не всем монахам пришлась по нраву, что вылилось в протест в монашеской среде.

В это же время, в 1472 году, между Иосифом и Иваном III произошел конфликт из-за «монастырских сирот» (крестьян), которых великий князь изъял из монастырского подчинения. Иосиф тайно покинул обитель и отправился в путешествие по Руси в поисках наилучшего монастырского устройства. Весьма существенно, что этот шаг был предпринят на фоне серьезного противостояния, вызванного выступлением удельных князей Бориса Волоцкого и Андрея Углицкого против власти великого князя. Подобное совпадение позволяет полагать, что Иосиф Волоцкий четко обозначил свои политические симпатии [8, с. 134–138].

Во время своего странствия по русским монастырям Иосиф смог убедиться, что нормы монастырского общежития, завещанные Сергием Радонежским, утрачены. Лишь Кирилло-Белозерский монастырь в какой-то мере отвечал высоким требованиям: «Бе же той монастырь не словом общежительный, но делы» [4, с. 49].

Поэтому после возвращения в свою обитель Иосиф задумал основать новый монастырь, намереваясь расположить его во владениях Бориса Волоцкого.

В 1479 году начались работы по строительству новой обители — Волоколамской. Удельный князь пожертвовал на это огромные деньги и отдал в собственность монастырю деревню Спировскую. Расходы на возведение только Успенского собора в обители составили примерно 1000 рублей (очень большая по тем временам сумма). «В конце XV века,— пишет исследователь истории Русской православной церкви Н. С. Борисов,— за 20–60 руб. можно было купить село в Подмосковье» [2, с. 182].

Монастырь развивался бурными темпами. Столь быстрый его рост обеспечивался вкладами богатых бояр за упокой души, их пожертвованиями или взносами за пострижение. Об этом свидетельствовал и сам Иосиф Волоцкий: «И они, господине, давали много, рублев по 10 и по 20, а иные по 30, а иные по 50, а иные по 100, а иные по 2000…» [9, с. 127–131].

Для привлечения средств на строительство монастыря у волоцкого игумена было следующее идейное обоснование: вклады в монастырь по душе, дарение сел или же прямое пострижение с передачей имущества в монастырь непосредственным образом обеспечивали, по его мнению, спасение души. Очевидно, что в условиях ожидания Христова пришествия в 1492 году и «нелицемерного суда» подобного рода агитация Иосифа могла иметь большой успех [9, с. 148–151]. И действительно, в монастырь поступали многочисленные пожертвования деньгами, хлебом, мукой, скотом, посудой и ремесленными изделиями. Принимала послушание и знать. Из писем Иосифа Волоцкого мы узнаем, как это происходило. Ростовский князь Андрей Голенин любил приходить в обитель поучаться у волоцкого игумена о спасении души. А через какое-то время князь уже слезно умолял Иосифа Волоцкого, чтобы тот постриг его в монахи. Вместе с ним обет послушания приняла и большая часть его слуг. Все драгоценности, три села и имущество были переданы во владение монастырю.

Главная тема в ранних посланиях Иосифа Волоцкого — это защита института монашества как средства спасения души, чему способствуют вклады и милостыни за упокой души.

Здесь Иосиф проявляет себя расчетливым хозяином, умеющим четко связывать жертвуемую монастырю сумму с количеством заупокойных молитв и поминальных служб. В письме княгине Голениной он составил целую смету — пояснял, сколько служб может совершить за ее умерших родственников.

Отсюда становится понятным, почему Иосиф воспринимал свой монастырь не как место уединения для совершения духовного подвига, а как один из центров духовной, государственной, общественной и хозяйственной жизни. Среди источников пополнения монастырской казны и хозяйства было дарение сел, «вклады по душе», заказные поминальные службы и т. д.

Бояре и князья, вкладывая свои села в монастырь или передавая ему свои богатства, получали возможность иметь здесь, в земной жизни, своих поминальников, которые будут оказывать помощь и после смерти вкладчика. Поэтому Иосиф Волоцкий в своих сочинениях неоднократно возвращался к теме подобного обоснования монастырских вкладов. Он требовал, чтобы каждый постригающийся в монахи «давал богатств по своей силе, платы за службы», чтобы «даром ни одное обедни, ни понафиды не служил» [9, с. 181].

Все это было необходимо для монастырского и церковного строительства, поскольку «надобе церковные вещи строити и святые иконы и святые сосуды, и книги и ризы и братство кормити, и поити и оддевати и обувати и иные всякие нужи исполняти, и нищим и странным и мимо ходящим давати и кормити» [9, с. 182].

Очевидно, что в системе воззрений Иосифа Волоцкого учение о спасении души занимало одно из центральных мест. Отдельное размышление на эту тему можно найти в четвертом «слове» «Просветителя». Он противопоставляет веру праведным делам в смысле добродетели и праведной жизни, так что любой уверовавший, включая и покаявшегося грешника, будет спасен и помилован. Помимо веры, есть и другая возможность спасения души — молитвы и заупокойные службы. Об этом Иосиф пишет особенно много, и ясно почему: сущность монастыря как раз в определенной степени и заключается в совершении молитв и служб памяти усопших. Менее всего Иосиф касается в своих трудах добродетельной жизни, которая находится на периферии его творчества. Более того, рассуждения о добродетельной жизни как условии спасения он вкладывает в уста дьявола, вопрошающего: «Почему даром, без праведных дел спасаешь их?» [5, с. 109–115]. Для волоцкого игумена размышления о добродетели были излишними, поскольку ставили под сомнение необходимость монастыря и заупокойных служб. Зачем службы за усопших и вклады по душе в монастырь, если проблема спасения и помилования решается в земной жизни и определяется тем, насколько эта жизнь добродетельна?

Итак, концепция спасения души у Иосифа Волоцкого — это вера, службы, молитвы, «пение и ежегодные службы прежде умершим». Подобные мысли проходят сквозь все творчество Иосифа Волоцкого, в котором они также связаны с его соображениями о неприкосновенности монастырской собственности. Покушающиеся на нее покушаются и на память вкладчиков, на прерогативу собственно духовной власти: «А ведомо тебе, колико люди добрые давали денег да и сел, а велели собе писати в вечное поминание, и кормы на себе кормити, ино тех память всех погибнет, а мы пойдем по дворам» [4, с. 216].

Всякое сомнение в монашестве — гаранте спасения — Иосиф рассматривает как еретическое. Уже в ранних посланиях он много пишет на эту тему, определяя сомневающихся как еретиков. В послании о расстригшемся чернеце он упоминает о некоем Неровном, расстригшем монаха, сбежавшего из монастыря Иосифа. Волоцкий игумен характеризует уход из монастыря как отступничество и «хулу на христианскую веру» (знакомые нам обвинения по материалам собора на новгородских еретиков): «Такобо свидетельствует божественное писание, иже хто отвержется Христа и похулит христианскую веру, також подобен тому и той, аще хто отвержет святой иноческий образ и начнет жити в мирском житии, со отметники и с неверными осужен будет» [9, с. 146–147].

Самого же Неровного Иосиф признает еретиком, несмотря на то, что тот как вполне благоверный христианин посещал церковь и еретиком себя не считал: «И приехал к нам в монастырь сам Неровный, и яз его не велел ни в церковь, ни в трапезу пущати, занеж дела еретические творит, одного сына растриг, а другово мучит, чтобы в церковь не ходил…» [9, с. 146–147].

Во втором послании князю о постригшемся человеке Иосиф более подробен. По его мнению, любое сомнение в том, что постриг — еще не гарантия спасения, что для этого нужна еще и праведная жизнь, являются ересью, отступничеством

и «хулой на всю христианскую веру»: «Аще ли же хулит хто монастыри или святый иноческий образ, яко мнозиво иноческий образ облачатца, а не вси спасаются, таковы хулят Господа нашего Иисуса Христа, яко многия ученика имеяша, но не вси спасошася; такоже хулят и святаго апостола Павла и … вся святыя апостолы, яко многи ученики имеяху, но не вси спасаются, такоже хулят <…> и все святые преподобные отца наша, иже многие ученики имеяша, а не всиспасашася. Помале начнем хулити святое крещение, яко мнози крещаются, а не вси спасаются, понеже Господь Бог наш Иисус Христос, хотя всякого человека спасти и <…> весть яко по крещении имамы согрешати и святое крещение осквернити; сего ради повеле апостолом и преподобным и богоносным отцем нашим второе крещение предати, иже есть святый ангельский образ, им же все грехи очистятся, яже от младенчества быша» [9, с. 151].

Весьма существенно, что в переписанной еретиком Иваном Черным Лествице Иоанна Лествичника есть рассуждение прямо противоположного характера: «Толк; сиреч, аще не всяк крестяйся спасется, но иже аще сохранит яже иноком подобная. Не въсяк бо иже в монастыри иноци суть, но творяй дело иноческое, то есть инок. Речбо невъсяк глаголяйму, Господи, Господи, внидет в царство небесное, но творяй волю Отца, иже на небесех» [7, с. 245]. Оно располагается в толкованиях, написанных к Лествице отцами церкви. Но в отличие от других текстов, переписанных Иваном Черным без изменения, «слово в слово», этот текст является, по мнению А. И. Клибанова, самостоятельной редакцией толкований Лествицы. Отличают его от своего протографа все те же слова, вызвавшие отрицательную реакцию Иосифа Волоцкого: «Аще ни всяк крестяйся, ню иже аще сохранит дела Божиаяве. Ни въсяк постригайся, ню иже аще сохранит яже инокам подобная». Как можно заметить, в соображениях этих ничего еретического нет, Иосиф же, обвиняя своих оппонентов в ереси, конечно, оговаривал их. И это, надо сказать, характерная черта его полемической литературы, исследуя которую в дальнейшем обязательно нужно об этом помнить. Но данный текст имеет и другую, не менее важную для нас, сторону. Если согласиться с А. И. Клибановым, что перед нами самостоятельная редакция Ивана Черного, то тогда очевидно, что тот не отрицал монашества в принципе, что ему свойственно лишь стремление к чистоте иноческой жизни, «сохранению святого ангельского образа».

В характеристике личности Иосифа Волоцкого весьма важно отметить его близость новгородскому архиепископу Геннадию. «Будучи покровителем Иосифа,— писал исследователь А. А. Зимин,— Геннадий сделал его своим наместником в Волоколамске, передав ему все доходы в Волоколамской епархии». Отношения их были скорее дружественные, чем просто деловые: «Геннадие любяше зело и часто к нему посылаю е <…> толико же почитающе мужа, яко наместника своего церквам волоцким сотвори…» [4, с. 61].

В конце 80-х годов Геннадий обращается к Иосифу Волоцкому за помощью в борьбе с еретиками: «И возвести архиепископ сие зло игумену Иосифу и просит помощи».

Весьма существенно, что уже в одном из первых посланий, «Послании вельможе Иоанну о смерти князя», Иосиф связывает ересь с политическими мотивами [9, с. 154–159].

Послание это написано в связи со смертью родных братьев великого князя, которого Иосиф и обвиняет в этом «Каиновом грехе». Удельные князья, по мнению Иосифа Волоцкого, были надежным оплотом православия, непримиримыми борцами с ересью: «Где бо уши,— писал Иосиф, оплакивая смерть князей,— иже ни слышати хотящая еретическая развратна преданиа? Где языцы <…> о истине и еретиком страшнии?» По логике послания получается, что Иван III слушал и внимал каким-то еретическим речам. Смерть братьев великого князя Иосиф расценивал как угрозу православия и уступку еретическим силам: «Понеже велицы сосуды божественных дарований добродетельных за небрежение наше от среды нас взяти быша, в них же бяше любовь и целомудрие и смирение и благостыни кротость и прочая. И в тех место добру ненавистный сатана излиа скверный сосуд всякиа погибелныа горести, в ней же бяше братоненавидение, прелюбодейство, блуд, немилосердие, зависть, ненависть, гнев и прочая, горши же всего, еже себе не внимати, а инех осуждати и превращати пределы, еже положиша отцы наши, и испытовати неиспытанная и касатися некасаемых, еже о Божестве, и от сего внидоша распря и ереси». Из послания становится ясным, что Иосиф намекал на причастность к ереси и «превращению пределов» великого князя. Как убедительно показал Я. С. Лурье, Иван III в конце XV века неоднократно осуществлял конфискацию монастырских и церковных земель. Отношения между Иваном III и церковной партией сторонников сильных монастырей были в то время накалены до предела. Позже Иосиф Волоцкий давал понять, что великий князь в своей политике уподобляется византийским императорам-иконоборцам.

С таким решительным политическим настроением Иосиф вступил в борьбу с митрополитом Зосимой после собора 1490 года.

О Зосиме мы знаем гораздо менее, чем об Иосифе Волоцком. До поставления в митрополиты он был архимандритом Симонова монастыря. В 1490 году во время бурной борьбы Геннадия с новгородскими еретиками избирается митрополитом, а позже руководит церковным собором на еретиков. В этом же году пишет «Поучение против еретиков», осуждающее и отлучающее их от церкви. В 1492 году Зосима в связи с окончанием пасхальных таблиц и ожиданиями «конца света» составляет трактат «Изложение пасхалии», преисполненный высокой государственной риторики и возвеличивания великого князя Ивана III как «нового царя Констянтина новому граду Костянтину — Москве и всей Русской земли…» [8, с. 164].

Вот, пожалуй, то немногое, что можно сказать о митрополите, исходя из сохранившихся до наших дней источников.

Естественно, любая новая подробность о нем важна. В этой связи крайне интересна неизвестная

в научной литературе личная рукопись митрополита Зосимы. Трудно переоценить ее значение для характеристики его взглядов. К сожалению, документ остался незамеченным исследователями. Лишь П. Флоренский косвенно коснулся содержания рукописи во время учебы в духовной академии, пребывавшей тогда в стенах Троице-Сергиевой лавры, когда занимался своей богословской диссертацией и будущей книгой «Столп и утверждение Истины» в 1908–1914 годах.

Работая над главами, посвященными анализу сюжетов икон «Софии премудрости божией», он обратил внимание на ряд статей под названием «Толкование образу Св. Софии премудрости божией», одна из которых находилась в рукописном сборнике из библиотеки Троице-Сергиевой лавры. «На белом листе,— писал Флоренский,— помещен exlibris: «Сия святая откровение Ивана Богослова и ваньгелиста Апокалипсис, да в ней служба толковая, да иных приписей много без числа, мудрых без меры. А сия книга Зосимы митрополита всея Руси» [12, с. 388].

Сборник этот хранится в настоящее время в Российской государственной библиотеке.

Рукопись, что весьма существенно, относится к концу XV века. Действительно, на «белом» листе, а также и других листах располагаются автографы самого Зосимы, своей необычностью весьма отличающиеся от подписей других иерархов, например, от известных нам по альбому М. П. Погодина бесхитростных подписей митрополитов Геронтия и Симона, бывших современниками Зосимы, Ясно, что Зосима, оставляя свои подписи в разных местах рукописи так, что она начинается его автографами, показывал тем самым свое особое отношение к ней. Можно предположить, что эта рукопись была для него важна, если не написана самим Зосимой. Рукопись достаточно полно расписана М. П. Погодиным, П. Флоренским. Обилие статей, посвященных ожиданиям Антихриста, толкованиям Ветхого и Нового Заветов, литургиям, антииудейским рассуждениям, позволяет предположить, что сборник был составлен в связи с еретическим движением того времени. Все эти сочинения были в конце XV века предметом широкого обсуждения, часто использовались в полемике со своими оппонентами.

Так, на Апокалипсис и Диоптру, содержащиеся и в сборнике Зосимы, даны прямые ссылки в «Просветителе» Иосифа Волоцкого и посланиях Геннадия. Волоцкий игумен делал из них обширные выписки и использовал их в своей интерпретации темы пришествия Христова и «конца света». По своему жанру сборник этот можно в какой-то степени отнести к числу довольно распространенных в то время на Руси сборников толковых, написанных в форме вопросов и ответов. Чисто внешне в нем ничего примечательного нет, несколько необычно его содержание. Сборников конца XV века, столь широко включающих в себя сочинения, посвященные пришествию Христову, обсуждению личности Антихриста, не так много.

Итак, в конце XV века Зосима заказал или же по его указанию специально был составлен сборник с толковыми статьями библейских книг, апостольских и соборных церковных правил. Все это убеждает в том, что к данной рукописи надо отнестись очень внимательно и рассматривать ее содержание именно сквозь призму еретического движения. Весьма сомнительно, чтобы митрополит в самый разгар борьбы с ересью и противостояния ему Иосифа Волоцкого преследовал таким образом чисто познавательные цели. Из составляющих сборник сочинений наибольший интерес вызывают выписки и толкования апостольских и соборных церковных правил о порядке причащения, молитв за усопших, о церковном и монастырском имуществе и иноческой жизни.

Для удобства рассмотрения выписки можно разделить на три части в соответствии с их темами.

Тема загробного спасения. Праведные дела или заупокойные молитвы и службы.

Смысл этих суждений заключается в том, что для спасения нужны прежде всего праведные добрые дела, а не заупокойные службы и молитвы, что противоречит идеям Иосифа Волоцкого. Вспомним, что спасение души являлось центральной темой богословской концепции волоцкого игумена, что для этого, по его мнению, необходима в первую очередь вера, которая «вменится в праведность без дел» и «святые службы, молитвы, пения и ежегодные памяти прежде умершим», так что всякий не останется «без награды». И напротив, прямо противоположную точку зрения, ту, что отразилась в рукописи Зосимы, Иосиф вкладывает в уста дьявола: «Почему даром, без праведных дел спасаешь их?»

Темы спасения касается и еще одна статья о дьяволе, откуда он появился и зачем нужен. Основные ее идеи следующие.

После «падения человека» зло вошло в человеческую природу и жизнь. Дьявол получил власть на земле, но человек сохранил вместе с тем способность «произволения» — свободу выбора добра и зла. Поскольку все «служебные духи Богом на службу посылаемы», постольку и «дьявол служит Богови», являясь «жезлом наказания»: «Ста дьявол на земли в чину своем служении, в нем же уставися служити Богови <…> в некых вещах по наказанию, приводящихся нам от Бога». И в этом смысле роль его весьма почетна, и потому нельзя «хулити глаголемое бостоание дьяволе пред Господом и служение его разумей». Дьявол влияет и на ход истории, наказывая одни народы и спасая другие. Так, был наказан египетский фараон и пленена «земле Егыпетская» царем Вавилонским, который в статье толкуется как дьявол.

Для избежания дьявольского служения и соответственно спасения от «конечной муце» предлагается следующий путь: «Сицеубо нас Златауста Духом Святым наказуют и принуждают испытывати божественна писания, якоже страшнейший глагол сей приводит, глаголя, несть, рече, никому же спастися, ащене часто прочитанная наслаждатися духовнаго». В заключение же говорится о том, что каждый инок должен внимать прежде себе, нежели своему наставнику, что «бессловесное послушание» может ввести его вместе с наставником в «геену огненную». Чтобы не стать на подобный

путь, следует, как то явствует из статьи, «испытывати божественная писания», а «бессловесное послушание» подобно тому как «слепец слепца водить, оба в яму упадуть». Столь пристальное внимание к проблеме добра и зла, обращение к внутреннему миру человека, настойчивые рекомендации читать библейские книги делают этот текст созвучным мыслям Нила Сорского, что не является для нас большой неожиданностью, ведь уже А. А. Зимин предполагал, что Зосима был нестяжателем [4, с. 58, 60–61]. Вспомним также, что кредо Нила состояло — о чем он сам не раз упоминал — именно в этом «испытывании» божественных писаний (см. послание Нила к Герману Подольскому и к «брату с въсточныя страны на ползу души») [10, с. 137].

Это только часть наиболее красноречивых выписок с осуждением всех форм монастырских и церковных стяжаний — совершаются ли они в виде милостыней, приношений или дарений сел. Обращает на себя внимание и проходящая рефреном тема «яко аще церквы или монастыри зидают от неправды» — порицания строительства богатых храмов. При сопоставлении этих размышлений со взглядами на сей счет Иосифа Волоцкого становится очевидным их взаимоисключающий характер. Для волоцкого игумена щедрые пожертвования, возведение монастырей и церквей было одной из главных составляющих его богословских воззрений. Уместным здесь будет вспомнить масштабное строительство новой обители, развернутое именно в эти годы волоцким игуменом. По размаху, числу и богатству пожертвований — деньгами и дарением сел — оно отличалось от многих других.

Судя по характеру выписок Зосима, он не одобрял подобную практику. Учитывая также принадлежность рукописи самому митрополиту и откровенно враждебные отношения Зосимы и Иосифа Волоцкого, можно предположить, что выписки эти были сделаны с сознательным намерением противопоставить их концепции волоцкого игумена.

В еще более тесной связи рукопись Зосимы с развивающимся в начале 90-х годов конфликтом между двумя иерархами. Особое звучание она приобретает именно в контексте противоеретической борьбы того периода. По словам Иосифа Волоцкого, как он пишет о том в «Просветителе», Зосима в это время вел со своими соперниками «жестокую войну». В союзе с митрополитом выступил и сам великий князь, сославший противников и оппонентов Зосимы в «изгнание», так что они претерпели «оковы, тюрьмы и разграбление имущества» [5, с. 317–324]. Зосима же лишал, по словам волоцкого игумена, своих противников причастия, священников и дьяконов отлучал от сана и не давал им благословения. Об этом же Иосиф пишет в послании Нифонту, оспаривая возможность святителю самостоятельно, без санкции собора, принимать подобные решения дисциплинарного толка.

Если согласиться с тем, что эти выписки в рукописи Зосимы сделаны сознательно и намеренно (обратное предположение выглядит неправдоподобным и требует объяснения, почему в рукописи митрополита находятся выписки именно такого рода), то они объясняют также, почему митрополит отлучал, не благословлял и не давал причастия своим оппонентам. Выписки из церковных правил предлагают следующие возможные мотивы подобных дисциплинарных наказаний: «суровство, преобидение, стяжание», а также «ззидание храмов от неправды». Под «суровством и преобидением» помимо всего прочего можно предположить жестокое отношение к еретикам. По крайней мере, сам Иосиф Волоцкий в послании Нифонту писал о том, что еретиков следует не только осуждать, но и казнить. Зосима же, со слов, правда, волоцкого игумена, говорил, что не подобает осуждать ни еретика, ни отступника. Какие-то разногласия между двумя иерархами в отношении к еретикам все же были.

Итак, при внимательном прочтении рукописи Зосимы в ней обнаруживается скрытая полемика с Иосифом Волоцким. В любом случае, содержание выписок противоположно взглядам волоцкого игумена. В богословской концепции Иосифа Волоцкого центральной была проблема спасения души, что обеспечивалось в первую очередь, по его мнению, верой, «вменявшейся в праведность без дел», также «святыми службами, молитвами, пением и ежегодными памятями прежде умершим» [5, с. 324].

Зосима же, насколько позволяет судить текст его рукописи, придерживался иной позиции: для спасения нужны именно праведные дела. По всей видимости, эти воззрения митрополита дали повод Иосифу Волоцкому упрекать его в отрицании Воскресения мертвых: «Умер, деи, ин, то умер — пота места и был» (см. Послание Нифонту и «Просветитель») [5, с. 347].

Идеи Зосимы о том, что спасение души определяется совершенными при жизни праведными делами, что «несть молитвы после смерти», были искажены волоцким игуменом в соответствии со всей полемической практикой до неузнаваемости.

Спасение души в рукописи митрополита Зосимы обусловлено следующим: праведными делами, высокой духовной жизнью, отрицанием индивидуальных и общемонастырских стяжаний и «испытыванием божественных писаний». Подобные воззрения никак не подходили для обоснования практики роста экономического могущества монастырей, сторонником и ярым защитником которой был Иосиф Волоцкий. Стань эта идеология, отраженная в рукописи Зосимы, господствующей — и вся деятельность волоцкого игумена, направленная на усиление роли монастырей в государственной и политической жизни страны, могла оказаться безуспешной. С целью избежать такого исхода Иосиф Волоцкий и развил богословскую концепцию спасения души, обусловленную поминальными службами, вкладами в монастыри и т. д.

Исходя из вышесказанного, можно считать, что в центре богословия Руси конца XV века была тема спасения души, что было связано не только с общеполитическими воззрениями по поводу собственности монастырей и их роли в обществе, но и с напряженными ожиданиями второго пришествия Иисуса Христа в 1492 году. А это, в свою очередь, обострило и другие богословские проблемы нравственного, политического и социального характера.

Очевидно, что Зосима был противником партии «монастырской старины», которую возглавлял Иосиф Волоцкий, полагая, что монастырь является одним из центров политической и государственной жизни Руси. Рукопись митрополита объясняет нам остроту и причины конфликта между двумя иерархами. Зосима скорее всего принадлежал к духовному течению в Русской православной церкви, именуемому обычно в научной литературе партией нестяжателей. Об этом и свидетельствуют выписки в его рукописи — «нестяжательные» монастыри не должны владеть селами. Высокий митрополичий сан, по всей видимости, позволял Зосиме предпринимать, в отличие от созерцательной жизненной позиции Нила Сорского, конкретные шаги по осуществлению задуманной им реформы церковной жизни в соответствии со своими «нестяжательными» взглядами. Именно этим и объясняется непримиримый характер борьбы между Зосимой и Иосифом, а не еретичеством митрополита, как считают многие исследователи, доверяющие противоеретическим сочинениям, в которых митрополит обвиняется в «жидовстве». Как о том, например, Иосиф писал в своем послании Нифонту, что все поучаются от «еретиков и от отступников Христовых, и от проклятых на соборе…».

Многочисленные статьи в рукописи Зосимы, разъясняющие догматы христианства, толкующие литургию и Символ Веры, защищающие иконописание, позволяют утверждать, что Зосима еретиком не был.

Таким образом, в результате проведенного анализа мы можем сказать с определенной долей уверенности, что истоком конфликта между иосифлянами и нестяжателями был спор между волоцким игуменом и митрополитом Зосимой. Предметом же полемики были вопросы не социально-экономического характера, как считалось ранее, а в первую очередь идейного. Это позволяет прийти к выводу об их значимости для понимания путей развития русской истории.

В конце XV века на Руси были предприняты попытки ответить на многие религиозные и социально-политические вопросы. Это время отмечено острой полемикой между разными направлениями религиозной мысли в Русской православной церкви по самым фундаментальным проблемам религиозной жизни. В ходе дискуссии, по сути, была выработана социокультурная и религиозная программа дальнейшего развития страны. Осознание идейного содержания данной полемики, четкое понимание позиций спорящих сторон проясняют и открывают забытые смыслы отечественной религиозной, культурной и политической истории, что, в свою очередь, способствует самоидентификации современного индивида и общества в целом.

1. Алексеев Ю. Г. Освобождение Руси от ордынского ига. Л.: Наука, 1989. 219 с.
2. Борисов А. А. Русская церковь в политической борьбе XIV–XV веков. М.: Изд-во МГУ, 1986. 208 с.
3. Григоренко А. Ю. Духовная культура Московской Руси конца XV — первой половины XVI века. СПб.: СПбГИЭУ, 2012. 350 с.
4. Зимин А. А. Крупная феодальная вотчина и социально-политическая борьба в России (конец XV — XVII в.). М.: Наука, 1977. 356 с.
5. Иосиф Волоцкий. Просветитель. М.: Изд-во «Иосифо-Волоцкий ставропигиальный мужской монастырь», 2006. 402 с.
6. Карташев А. В. Очерки по истории русской церкви. Т. 1. М.: Наука, 1992. 704 с.
7. Клибанов А. И. Книги Ивана Черного (К характеристике мировоззрения новгородско-московских еретиков) // Исторические записки. Т. 62. М.: Изд-во АН СССР, 1958. 378 с. С. 198–244.
8. Лурье Я. С. Две истории Руси XV в.: ранние и поздние, независимые и официальные летописи об образовании Московского государства. СПб.: Дмитрий Буланин, 1994. 240 с.
9. Послания Иосифа Волоцкого. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1959. 390 с.
10. Прохоров Г. М. Нил Сорский // Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вып. 2. Вторая половина XIV — XVI в. Ч. 2: Л-Я. М.: Наука, 1989. 528 с.
11. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины [вступ. ст. С. С. Хоружий]. М.: Правда, 1990. Т. 1. [Ч.]1. 490 с.
12. Флоровский Г. Пути русского богословия. Париж: ИМКА-Пресс, 1937. 574 с.
13. Хрущов И. Исследование о сочинениях Иосифа Санина. СПб.: Тип. Императорской Академии наук, 1868. 266 с.

References

1. Alekseyev Yu. G. *Osvobozhdeniye Rusi ot ordynskogo iga* [Liberation of Russia from the Horde yoke]. Leningrad: Nauka Publ., 1989. 219 p. (In Russian).
2. Borisov A. A. *Russkaya tserkov v politicheskoy borbe XIV–XV vekov* [Russian Church in the political struggle of the XIV–XV centuries]. Moscow: Lomonosov Moscow State University Publ., 1986. 208 p. (In Russian).
3. Grigorenko A.Yu. *Dukhovnaya kultura Moskovskoy Rusi kontsa XV — pervoy poloviny XVI veka* [The spiritual culture of Moscow in the late XV — first half of the XVI century]. St. Petersburg: St. Petersburg State University of Engineering and Economics Publ., 2012. 350 p. (In Russian).
4. Zimin A. A. *Krupnaya feodalnaya votchina i sotsialno-politicheskaya borba v Rossii (konets XV–XVII vv.)* [Large feudal patrimony and social and political struggle in Russia (the end of the XV–XVII centuries)]. Moscow: Nauka Publ., 1977. 356 p. (In Russian).
5. Joseph Volotsky. *Prosvetitel* [Enlightener]. Moscow: Joseph Volotsky Stauropegic Monastery Publ., 2006. 402 p. (In Russian).

6. Kartashev A. V. *Ocherki po istorii russkoy tserkvi* [Essays on the history of the Russian Church]. Vol. 1. Moscow: Nauka Publ., 1992. 704 p. (In Russian).
7. Klibanov A. I. Knigi Ivana Chernogo (k kharakteristike mirovozzreniya novgorodsko-moskovskikh yeretikov) [Books by Ivan the Black (on the characteristics of the worldview of Novgorod and Moscow heretics)]. *Istoricheskiye zapiski — Historical Notes*, 1958, 62, pp. 198–244 (in Russian).
8. Lurye Ya. S. *Dve istorii Rusi XV v.: ranniye i pozdniye, nezavisimyye i ofitsialnyye letopisi ob obrazovanii Moskovskogo gosudarstva* [Two stories of Russia in the XV century: early and late, independent and official chronicles of the formation of the Moscow State]. St. Petersburg: Dmitry Bulanin Publ., 1994. 240 p. (In Russian).
9. *Epistles of Joseph Volotsky.* Moscow; Leningrad: The Academy of Sciences of the USSR Publ., 1959. 390 p. (In Russian).
10. Prokhorov G. M. Nil Sorsky. In: *Slovar knizhnikov i knizhnosti Drevney Rusi. Vyp. 2. Vtoraya polovina XIV–XVI v.* [Dictionary of scribes and bookishness of Ancient Russia. Issue 2. The second half of the XIV–XVI century]. Part 2. Moscow: Nauka Publ., 1989. 528 p. (In Russian).
11. Florenskiy P. A. *Stolp i utverzhdeniye istiny* [Pillar and affirmation of truth]. Vol. 1. Moscow: Pravda Publ., 1990. 490 p. (In Russian).
12. Florovskiy G. *Puti russkogo bogosloviya* [Ways of the Russian theology]. Paris: UMCA-Press, 1937. 574 p. (In Russian).
13. Khrushchov I. *Issledovaniye o sochineniyakh Iosifa Sanina* [A study on the writings of Joseph Sanin]. St. Petersburg: The Imperial Academy of Sciences Publ., 1868. 266 p. (In Russian).

КУДРЯШОВ СЕРГЕЙ ВИТАЛЬЕВИЧ
кандидат культурологии, старший преподаватель
кафедры философии, культурологии и иностранных языков
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы,
skudr33@mail.ru

SERGEY KUDRYASHOV
Cand.Sc. (Cultural Studies), Senior Lecturer,
Department of Philosophy, Cultural Studies and Foreign Languages,
St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

УДК 316.4

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КУЛЬТУРНЫХ ТЕЧЕНИЙ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

THE CONTINUITY OF CULTURAL TRENDS AS A SOCIAL PROBLEM

Аннотация. Автор делает попытку идентификации современного культурного фона и в связи с этим анализирует проблемы преемственности культурных течений, таких, как контркультура, романтизм, высокая, низовая и массовая культура.

Abstract. This article considers the problems of the continuity of cultural trends, among which are counterculture, romanticism, high culture, grassroots culture, mass culture — in the context of identification of the contemporary cultural background.

Ключевые слова: контркультура, романтизм, нью-эйдж, высокая культура, низовая культура, массовая культура, преемственность, смысл.

Keywords: counterculture, romanticism, new-age, high culture, grassroots culture, mass culture, continuity, meaning.

Социальные технологии, появившиеся в 70-х годах XX века вследствие перехода к неолиберальной стратегии общества европейской культуры, в своей основе зачастую содержат положения, восходящие к оккультно-пантеистическому мировоззрению движения нью-эйдж *(new age)*. По крайней мере, многие его фрагменты навязываются социуму в его поведении.

Нью-эйдж состоялся в недрах феномена, который классифицируется как контркультура. И поведенческая психология современного общества уходит своими корнями именно в этот феномен. Поэтому исследования контркультуры становятся актуальными именно в аспекте культурной преемственности.

Интерес к идентификации феномена контркультуры не ослабевает на протяжении последних десятилетий. Несмотря на то, что в Западной Европе и США изыскания на эту тему начались во второй половине 1960-х годов, а в нашей стране — в конце 1980-х, до сих пор нет четкого понимания места контркультуры в картине общего состояния культуры. Оно определяется в довольно широком диапазоне: от некоей маргинальной культурной области до полноправного участия контркультуры в процессе смены культурных парадигм.

В ходе анализа преемственности контркультуры неизменно возникает тема романтизма. Во-первых, в связи с его «протестностью». Во-вторых, многие исследователи (в том числе крупнейший теоретик контркультуры Т. Роззак [18]) говорят о сходстве контркультуры как культурного явления именно с романтизмом — феноменом конца XVIII — начала XIX века. В свете этого есть необходимость в осмыслении наследования современной контркультурой определенных позиций романтической концепции в частности и романтического мировоззрения в целом. Интерес к данной теме обусловлен тем, что внешние формы «темной стороны» романтического мифа присутствуют, как принято считать, в проявлениях различных альтернативных субкультур, однако утверждение, что их внутреннее наполнение также адекватно романтическим образцам, под большим вопросом. Проанализировать это важно для квалификации современной контркультуры по культурологическим и философским признакам, а также для сведения полученных данных в своеобразное информационное поле, позволяющее либо судить о контркультуре как о завершающей стадии развития романтического течения, начавшегося более 200 лет назад, либо оценивать ее в качестве самостоятельного культурного феномена, сложившегося под влиянием философских и культурных ситуаций более позднего периода, которые тоже требуют идентификации по критерию связи с романтизмом. Кроме того, эта проблема находится в сфере интересов современной культурологи с ее вопросами

преемственности культурных феноменов и выяснением состояния современного культурного фона.

И хотя было предпринято большое количество исследований мировоззрений романтизма и контркультуры, эти два феномена почти не рассматривались в сравнении друг с другом. Тема остается малоизученной и практически неразработанной.

Современная контркультура как результат синтеза разных культурных процессов нуждается в идентификации своих родовых признаков. Несмотря на свою многогранность, контркультура имеет множество общих позиций для того, чтобы можно было рассуждать о ней как о чем-то целом. В то же время у отдельных ее видов могут быть определенные признаки отличающихся друг от друга давно известных культурных феноменов. Нас в первую очередь интересуют проявления контркультуры, которым внешне присущи признаки романтической мифологии, сложившейся в первой четверти XIX века, и то, как они эксплуатируются в качестве прямого наследия романтических концепций, прошедших без изменений через XIX и XX века, по утверждению ряда исследователей. (Особенно это касается внешне выраженной связи с «темной стороной» романтического мифа.)

Такая точка зрения скорее всего ошибочна. Конечно, есть определенное сходство, культивируемое, например, в кинематографе и распространяемое на конкретные ситуации, но два культурных феномена — романтизм и контркультура — вряд ли могут быть связаны между собой общими онтологическими и смысловыми принципами. Чтобы убедиться в этом, необходимо рассмотреть романтическую концепцию и постромантические течения в их отношении друг к другу.

Как бы сказал О. Шпенглер, романтизм — это явление, изначально принадлежавшее «фаустовскому миру», т. е. западноевропейской культуре. Ряд исследователей относят романтизм к первой четверти XIX века и не далее, говоря об А. де Мюссе, Ф. Р. Шатобриане и даже о Дж. Байроне — «поздних романтиках». Идеи этого направления продолжают сохраняться и по сей день и даже быть актуальными.

Вне всяких сомнений, романтизм был принципиально новым мироощущением человека, который пытался отказаться от восприятия мира как рационалистической системы и хотел найти адекватное осмысление опосредованной связи между «я» и миром. «Кто поверил в систему, тот изгнал из своего сердца любовь! Не лучше ли нетерпимость чувства, чем нетерпимость разума, суеверие, чем вера в систему?» [3, с. 58].

Мироощущение романтиков во многом можно рассматривать с позиции возвращения к природе, при этом достигнутым результатом становится «беспокойство мысли» [8, с. 180]. Но это беспокойство порождает мировоззренческую систему, ставшую «новой формой чувствования, новым способом переживания жизни» [1, с. 317]. Романтизм создает собственный мир. Если говорить об истоках этого мира, то можно отметить, что «ни в какой другой отрасли истории самые распространенные идеи, воззрения и формы искусства не находятся в такой тесной связи со складом ума и житейской обстановкой отдельных личностей» [6, с. 12]. Поэтому, вероятно, романтики более тяготели к языку искусства. Именно он, а не некая система взглядов, стал для них средством создания новой реальности, в которой человек как художник ценится превыше всего, а реализация свободы индивида противопоставляется нормативности и «регламентированности» жизни. Поэзия рассматривается как начало и философии, и религии, и искусства; потому античность с ее поэтическим видением мира вызывает у романтиков особый интерес.

Но еще глубже поэзии, согласно мировоззрению романтиков, находится некий мир первообразов, известный под названием «мифология». Именно там и есть живое единство, а также нераздельность бытия и сознания, значения и бытия. Исходя из этого одной из задач романтиков стало создание новой мифологии, противостоящей противоречивости культуры, базирующейся на своего рода осмыслении когнитивного восприятия с помощью его изучения и сравнения, т. е. на той самой систематизации бытия, против которой они выступали.

С новым пониманием мифа и поэзии были связаны проблемы переосмысления языка, традиции и ритуала. Культура представала как особый способ бытия человека, в котором собственно искусство оказывалось посредником между «миром свободы и миром необходимости». Начались поиски нового языка как связующего звена между «я» и окружающим миром. Искусство служило для выражения неясных и неоформленных личностных глубин, в связи с чем и возникла тема «темной стороны» человеческой души, а также переливов света и тьмы — сущности человеческого «я».

Романтизм считается последним всплеском высокой культуры. Дихотомическое разделение на «высокую» и «низовую» культуру можно проследить во всех крупных культурах, в том числе и в европейской. Романтизм и низовая культура образовывали собой пару, в которой, несмотря на явную оппозицию, существовала односторонняя связь. Романтизм тяготел к низовой культуре, пытаясь найти в ней черты, составляющие первооснову национального духа. Во многом это отношение было обусловлено тем, что низовая, по преимуществу крестьянская, европейская культура была полна глубочайшей самобытной архаики, существовавшей вне исторического времени и растворенной в природе. Романтическое же понятие о том, что природа представляет из себя организм, у которого есть душа, а также установка на наличие в природе глубоких связей и родства всего со всем («взаимопереходы различных природных состояний друг в друга, всеобъемлющее единство, пронизывающее природу» [12, с. 432]) объясняют интерес романтиков ко всему природному и, следовательно, к низовой культуре.

Низовая европейская культура, впитавшая в себя древние пласты первобытности и язычества, находясь на мифологическом уровне, тем не менее пыталась по-своему культивировать христианские смыслы. В таком виде она практически неизменной

после Ренессанса и Реформации вошла в Новое время, сохраняя «всё ту же систему смыслов и образов, те же формы своего проявления в большинстве западных стран» [12, с. 305]. Но в первобытности, элементы которой несла в себе низовая культура, всё-таки были разделены понятия, смешавшиеся в ней после. Речь идет «о слабом различении, а иногда и его отсутствии, сакрально-космических и сакрально-хаотических сил» [12, с. 306] в мифологии низовой культуры.

Для романтиков природа в основе своей хаотична и в то же время божественна. Об этом сказано самими романтиками: «… если прекрасная природа — дочь своего отца, разве сердце дочери не его сердце? Разве ее сокровенная сущность не он сам?» [7, с. 48]. Романтики и тяготели к низовой культуре, в какой-то степени обожествляя и ее. Они считали, что в ней проявляется национальная самобытность. Прежде всего их интересовало устное народное творчество, так как язык, передающийся из поколения в поколение, выступает хранителем глубочайших архаических пластов. А носители этого языка «с самых ранних лет живут в эпической среде, вместе со взрослыми слушают сказителей, усваивают содержание эпоса, проникаются его духом» [11, с. 12]. В народной среде создается фольклор: баллады, сказки, загадки, заговоры, обряды и обычаи, бытовые суеверия и т. д. Исследуя все это, «мы окажемся всецело в сфере явлений "живой старины", архаических пережитков <…> культурных реликтов» [9, с. 41]. Понятен интерес романтиков к европейскому фольклору, его переработке, появляются их собственные произведения на основе народного творчества. Такие авторы подражают старинной «народной» песне *(Volkslied),* средневековой немецкой балладе, открытой в репертуаре современного крестьянина (Брентано, Эйхендорф, Уланд); они увлекаются «народной книгой» *(Volksbuch),* восходящей по своему происхождению к рыцарскому роману XII–XIII веков (Л. Тик) [9, с. 47]. Возникает новое направление научных интересов, систематизирующее фольклорное наследие, издаются журналы, посвященные национальной старине и фольклору. Народная поэзия и собственно поэзия смыкаются, образуя феномен, который кажется романтикам более значимым, чем современная им поэзия. Я. Гримм писал в 1811 году: «Народная поэзия рождается в душе всякого народа, то, что я называю искусственной поэзией, — в душе отдельного человека. Поэтому новая поэзия помнит имена поэтов, а старая не знает никаких имен. Она создается не одним, не двумя или тремя, она сумма целого…» [9, с. 47–48].

Известно отождествление романтиками народной поэзии с эпосом, а эпоса — с мифологией. Иными словами, романтики, систематизируя и изучая фольклор, полагали, что опускаются в глубины древних пластов первобытности и язычества. Но им казалось, что в этом нет ничего рискованного, а фольклор всего лишь, «как продукт коллективного бессознательного, мистического творчества "духа и народа", объединяет в романтической концепции мифологию, эпос и фольклор» [9, с. 48].

Остается добавить, что к XX веку разделение культуры на высокую и низовую практически исчезло, уступив место разграничению на элитарную и массовую культуру. Таким образом, ко времени появления контркультуры происходит своего рода вульгаризация высокой культуры, поскольку элитарная культура, заместившая ее, выбирает из доставшегося ей высокого наследия лишь то, что наиболее усвояемо, массовая же не самопорождается, как низовая, а живет заимствованиями.

Если сравнивать романтизм с современной массовой культурой, сосуществующей с контркультурой, то, прежде всего, надо сказать, что романтизм и массовая культура непосредственно не пересекаются в культурологической ретроспективе. Во времена романтизма не было массовой культуры, во времена массовой культуры романтизм присутствует лишь как обозначенное направление в европейской культуре, которое зафиксировано в хронологических рамках и которого, по сути дела, больше нет. Но данное сравнение необходимо для более глубокого определения различий культурного фона XIX и XX веков.

Некоторыми теоретиками высказывается мнение, что массовая культура в том или ином виде существовала всегда. Что «греческие вазы, перед которыми мы благоговеем в музеях, были массовой культурой, глиняным ширпотребом, и драмы Шекспира в "Глобусе" были массовым зрелищем, на которое ученые-гуманисты смотрели сверху вниз» [5, с. 26]. Но мы будем придерживаться того мнения, что массовая культура, какой мы знаем ее сейчас, сформировалась после появления массового сознания и вследствие «восстания масс» в формулировке Х. Ортеги-и-Гассета, а это случилось не ранее конца XIX — начала XX века. Рождается именно та массовая культура, с появлением которой «стал возможен массовый рынок культуры» [4, с. 241] не в смысле продажи неких популярных товаров типа греческих ваз, а в смысле постоянного давления на личность массового производства штампов поведения, а также поэтапного исключения из оборота культурной жизни подлинной, высокой культуры и замены ее суррогатами.

При определении дихотомии романтизма и массовой культуры необходимо учитывать то, что романтизм представляет отдельного человека, массовая же культура рождается в недрах толпы, т. е. происходит отчуждение человека от его личного опыта и приобщение к большой группе людей с общими взглядами и вкусами. В соответствии с этим противостояние романтизма и массовой культуры может быть рассмотрено по аксиологическому принципу. И если между романтизмом и низовой культурой не было противостояния, то между романтизмом и массовой культурой намечается настоящее противоборство, обусловленное смысловым разрывом в мировоззренческих понятиях. Здесь можно говорить о несоответствии индивидуального сознания массовому.

В связи с этим возникают проблемы преемственности культуры вообще, поскольку преемственность становится довольно сомнительной. Дело в том, что дискретный мир, потерявший свою самоидентификационную цельность, не способен наследовать нечто целое, пусть даже и ставшее

когда-то причиной появления его самого. Сущность современного мировоззрения, характеризуемая многими исследователями термином «абсурд», «театр абсурда» — в том его смысле, который в начале 60-х годов XX века заложил в него М. Эсслин и который может распространяться на положение дел в современном обществе. Ведь, как цитирует в своей работе М. Эсслин фрагмент из эссе Эжена Ионеско о Ф. Кафке, человек современности «отрезан от своей религии, метафизики и трансцендентных корней, человек потерян; все его действия становятся бесчувственными, абсурдными, бесполезными» [17, с. 5].

Корни современного мироощущения (даже если мы не можем говорить о культурной преемственности в целом) надо искать во фрагментарном наследовании, зачастую бессознательном, но, конечно, имеющем место.

Х.-Г. Гадамер выделял два истока современного мышления: просвещение и романтизм как своеобразную философию идеализма. Можно сказать и так, но с некоторыми оговорками. Дело в том, что и то, и другое влияние донесли до нас в полной мере разве что набор стереотипов, однако никак не цельные концептуальные установки. Современный мир, во многом чисто формально оперируя прежними понятиями, наполняет их совершенно новым (либо искаженным) смыслом. Этот «смысл», по сути, все-таки является продуктом прежних идей, сначала доведенных до абсурда (или почти до полного абсурда), а затем, когда граница полной бессмысленности пройдена, взятых как новая форма для нового содержания. А в качестве новой формы для нового содержания, как мы выяснили, может выступать и контркультура.

Контркультура наших дней — наследница контркультуры второй половины XX века — имеет, как и все более или менее самостоятельные явления, свои родовые признаки. Так или иначе, но любое социальное явление замыкается на типе личности, к этому явлению принадлежащей. Именно личность выступает носителем всех идей и поведенческих стереотипов, определяющих саму сущность явления и позволяющих производить идентификацию и самоидентификацию в рамках аксиологического пространства той или иной социальной группы, в том числе и социальной группы, противостоящей официальной, или «доминирующей», культуре.

Считается, что в основе контркультуры всегда было противостояние конкретного человека или группы людей культуре официальной, поэтому актуально определить момент в развитии человеческого общества, когда подобное противостояние зародилось, причем именно как контркультура, т. е. не просто как протест, а как попытка создать принципиально новое мировоззрение в рамках общеевропейской культуры.

Есть еще один аспект: теоретик контркультуры Т. Роззак «стремится сформулировать единую идеологию, отражающую враждебное отношение контркультуры к науке и научно-техническому прогрессу» [13, с. 96], поскольку, по его мнению, наука деформирует жизнь, делая научно-техническую революцию финальным эпизодом культуры. Он «настаивает на развитии эмоционально-чувственной, нравственной стороны человека, его интуиции, трансцендентных, психологических качеств, так как он убежден, что чувство ответственности, моральное чувство рождается не из рациональных начал, а из бессознательного в человеке» [13, с. 134].

Отсчет существования современной контркультуры мы можем вести от появления в США в середине 1940-х годов движения битников, родоначальниками которого считаются А. Гинзберг, Дж. Керуак и др. И здесь надо начать с того, что, собственно, мироощущение нашего времени корнями уходит как раз в середину прошлого века и в силу этого уже отличается от мироощущения романтической среды XIX века. XX век не просто внес коррективы в западную культурную антропологию, он практически изменил ее ориентиры. На авансцену человеческого бытия — туда, где раньше находились личности, проявляющие себя в любых областях, пришло то, что философия XX века обозначает словом «массы». Именно масса, толпа стала коллективно определять то, что некогда исходило от единичных людей. Суждения о смыслах, категориях, качествах тех или иных общественных феноменов от этого девальвировались, а понятия о лидерах общественной жизни стали необоснованными и случайными. К. Ясперс еще в 1931 году очень хорошо сказал по этому поводу, что «только потребность души массы в восхищении создает своих героев <…> на мгновение она помещает индивида в центр своего внимания, однако вскоре совершенно забывает, когда свет рампы падает уже на другого» [15, с. 152–153]. Ж. Бодрийяр уже в наши дни говорит о том, что «масса выступает характеристикой нашей современности» [2, с. 187].

Романтики не только замыкали на себе космогонию собственной системы, но и были основой кристаллической решетки бытия как такового. Пройдет всего сотня с небольшим лет, наступит эпоха «власти масс», и уже О. Шпенглер сможет сказать, что «романтика является выражением рационалистического высокомерия от недостатка понимания смысла происходящего» [14, с. 22] и что «романтика — это не признак сильных инстинктов, а слабого, себя самого ненавидящего интеллекта» [14, с. 22]. И в 30-х годах XX века эти категоричные утверждения станут своеобразной иллюстрацией того, насколько к тому моменту утилитарное начало в обществе возобладало над идеальным; насколько сместились понятия, изменились оценки.

Позднее, после окончания Второй мировой, на фоне послевоенного переосмысления прежней жизни появится то, что назовут контркультурой, — вроде бы возникнет нечто, похожее на идеалистический выход из повседневности с ее массовыми амбициями и заблуждениями. Но возникнет уже на совершенно другой почве. Очень хорошо эту ситуацию может охарактеризовать цитата К. Ясперса. Касается, она, правда, спорта как явления; однако если мы возьмем на себя смелость заменить слово «спорт» на слово «романтизм» или, скажем, «идеализм», то получим блестящее описание современной ситуации.

Ясперс, сравнивания спорт античный и спорт нынешний, пишет о том, что раньше «спорт был подобен косвенному сообщению о себе выдающегося человека в его божественном происхождении; теперь об этом не может быть и речи. Правда, современные люди также хотят представлять собой нечто, и спорт становится мировоззрением; люди стараются избавиться от судорожного напряжения и стремятся к чему-то, но связанная с трансцендентностью субстанция здесь отсутствует» [16, с. 70–71].

То «бытие в ситуации», о котором, в частности, говорил Г. Марсель, становится совершенно иным из-за потери трансцендентного начала. А если трансцендентное отсутствует, то спорт (как и все остальное, связанное с человеческой деятельностью, ведь различные ее виды развиваются по одним и тем же законам) превращается в некое более или менее упорядоченное движение — лишь внешнюю форму некогда сакрального дела. В данном случае в спорте как просто в соревновании физически развитых людей акцентируется внимание не на сверхподоплеке происходящего, а на чем угодно: достижениях, деньгах, амбициях и т. д.

И если, как мы полагаем, пример со спортом можно распространить на все виды человеческой деятельности — во что же тогда в мире, где царит массовая культура, превращается попытка культивировать романтическое мировоззрение, в том числе и окрашенное в темные цвета, как это принято у субкультуры, скажем у «готов» и их многочисленных последователей? Ведь даже контркультура в данной ситуации начинает вписываться в культуру массовую, несмотря на то что формально вроде бы противостоит ей.

Главной особенностью контркультурного движения является то, что оно поначалу было молодежным. Политолог А. С. Панарин отмечает, что это «явление XX века; до этого времени история не знала молодежных движений — были молодые люди, а молодежи не было» [10, с. 4]. Кроме того, с появлением контркультуры связывается феномен удлинения периода взросления, а также стремление в любом возрасте выглядеть юношей, что вполне согласуется с чисто романтическим стремлением умереть молодым. Добавим еще сюда желание многих людей, принадлежащих к контркультуре, «жить быстро» и не задерживаться слишком долго в пространственно-временном континууме общепринятых стандартов и ценностей, разрушить себя прежде времени и таким образом миновать период, когда внешность не будет соответствовать высоким требованиям как псевдоромантической, так и уже контркультурной мифологии.

В чем же состоит основная идея, или мировоззренческая доминанта, начального импульса контркультуры середины XX века? И была ли эта мировоззренческая доминанта принципиально новой — такой, каких не было в прошлых культурных ситуациях, прослеживаемых с начала «исторической» жизни человеческого общества? Для ответа на данный вопрос необходимо сформулировать мировоззренческие доминанты современной контркультуры.

Во-первых, это наивная вера в то, что на Земле можно создать общество, свободное от насилия, коррупции, обмана, притеснения слабых, расизма, террора и войн. Хиппи, например, верили, что любовь и ненасилие обладают огромной силой и будут властвовать на планете, а зло можно победить всеобщей Любовью.

Как мы видим, идеи эти принципиально не новы, а многообразие примеров для подражания сразу же задает модус эклектичности движения контркультуры. Вторичность, эклектичность и… некая разнузданность… Например, чтобы освободиться от сковывающих наследственных предрассудков и по-настоящему познать самого себя, раскрыть собственный потенциал, представители контркультуры довольно широко использовали легкие наркотики — марихуану и ЛСД. На этой почве возникла даже целая «галлюциногенная» философия.

Мистика контркультуры, эклектичная, как и само движение, вобрала в себя фрагменты многих мистических систем разного времени, синтезировав нечто действительно особенное, ставшее в итоге прообразом известного ныне массово-культурного феномена нью-эйдж, уже упомянутого в настоящей статье, т. е. некоей своеобразной эзотерики, в рамках которой зачастую непонятным образом объединены религиозные, философские и оккультные системы.

Теперь настало время сопоставить контркультуру и романтизм по онтологическим критериям. Прежде всего, давайте вспомним, что дало миру романтическое течение не только в плане собственно оригинального мировоззрения, но и в области литературы, живописи, музыки — всего того, что можно назвать производным от носителей данного культурного феномена. Это произведения искусства, за каждым из которых стоит в первую очередь личность, возвышающаяся над толпой. Все же, что создается в поле контркультуры, создается личностями, противостоящими толпе. А возвышение и противостояние — принципиально разные вещи.

Если сравнивать онтологию, то романтизм, воспринимая окружающий мир как единый организм с взаимодополняющими функциями, противоположен по своему мироощущению контркультуре, ориентированной на хаотичный распад мирового порядка, пусть и кажущийся созидательным. Здесь на первый план выступает конфликт как способ бытия. В романтизме тоже есть конфликт — Неба и земли, но это скорее не противостояние, а трагическая ситуация, в которой оказывается романтик, не способный вступить в диалог с высшими силами. В случае с контркультурой «животворящий хаос» ее онтологии становится прообразом «черной дыры», и вместе с негативом мирового устройства в нее может уйти и все здравое и полезное.

В области гносеологии контркультура также полностью противоположна романтизму. Интуиция в нем как познавательный опыт может быть оправдана и даже признана необходимостью, без которой любой познавательный процесс если не бесполезен, то становится всего лишь отражением движения и преобразования материи. А контркультура, гносеологически синтезируя проективное

мифологизирование, по сути, берет модели и стереотипы того, как должен быть устроен мировой порядок и что он должен представлять собой, из совокупности разных мировоззренческих систем. Здесь тоже присутствует своего рода интуиция, но она вытекает из начальной установки представителей культуры на то, что «все должно быть не так, как есть», поэтому оказывает на процесс познания совсем иное действие, нежели интуиция романтиков.

По критерию антропологии также заметны различия. Гениальность романтизма как требование к проявлению человека в мире и заявка на легитимность существования не находит отражения в контркультуре. Конечно, многих ее представителей называют гениями, но эта неразборчивость в оценках и многочисленность заявок на гениальность лишний раз показывают, насколько понятие гениальности размыто в контркультуре. Чаще всего определение гениальности здесь возможно только в узком кругу контркультурного сообщества, и существует даже установка на обнаружение гениальности в представителях контркультуры. Но если квалифицировать гениальность как необычайно высокий уровень раскрытия человеческих способностей, пусть даже и в какой-то области, или как наивысшую степень человеческого таланта в сочетании с продуктивностью и оригинальностью, то многие «гении» контркультуры окажутся за бортом этой квалификации, хотя бы в силу того, что сфера приложения их творческого потенциала находится обычно в низовых слоях культуры. Не отрицая потенциальную гениальность представителей контркультуры, можно сказать, что на первый план здесь выходит именно инаковость, осознанная самим ее носителем и теми, кто видит в нем прообраз идеального человеческого типа.

Заданность человеческого бытия как критерий, вытекающий из критерия «антропология», у контркультуры тоже не соответствует романтическому. Он служит логичным продолжением инаковости носителей контркультуры, для которых нонконформизм — качество, культивируемое не по принципу трезвой оценки общей культурной ситуации, а, скорее, по принципу изначальной установки на свою протестность. В отличие от этого представители романтического движения, противопоставляя себя миру, находили его целостным и полным, считая в чем-то неуместными самих себя. Пусть такая неуместность воспринималась ими сродни гениальности, но трудно представить себе романтика, который нахраписто доказывает кому-либо, что его позиция единственно верна и может изменить мир к лучшему. Причем какой-то абстрактный «мир», потому что в данном случае картины мира нет. Ведь носители контркультуры воспринимают мир поразному — как в космическом, так и в идеологическом плане. Часто говорят о том, что, глядя на них, человек толпы или человек технократического склада может измениться к лучшему, поскольку якобы увидит своеобразное отражение того, к чему он толкает мировой порядок. Но непроявленность, размытость этого «отражения», ориентированного лишь на создание протестной ситуации, делает обратную связь несостоятельной.

По критерию отношения ко времени, точнее, к временам, между контркультурой и романтизмом видимая, проявленная уже на формальном уровне, дисгармония. Романтизм тяготеет к прошлому, контркультура — к будущему. Кажется, здесь противоположность позиций налицо. Тем не менее необходимы трактовки взглядов в обоих случаях, поскольку судить о них лишь на формальном уровне неверно. Для романтиков прошлое было воплощением смысла, но это было состоявшееся, пусть и идеализированное прошлое. Туда романтики предлагали умозрительно вернуться, чтобы, напитавшись целительной силой, быть способными к созидательной жизни. У представителей контркультуры будущее не оформлено, как, например, у христиан, если мы возьмем для сравнения христианство только в культурном аспекте. Есть множество трактовок этого будущего: и социальных, и религиозных, и идеологических, среди которых вырисовывается даже намек на единство. Однако все равно это похоже на проведение строительных работ без представления о том, каким должен быть строительный объект в окончательном виде. Главное — процесс строительства: из различных материалов, с различными производителями работ, не только понимающими строительное дело поразному, но и не связанными между собой одним общим планом.

Критерий выраженности полноты у представителей контркультуры сводится к некоей акции — действию, которое может быть талантливым, красивым, а может и не быть таковым. Смысл — заявить еще раз о своей альтернативности массовым тенденциям в культуре. У романтиков же понимание красоты было сродни ренессансным канонам, и никакого нарочитого уродования реальности. Романтический протест был в первую очередь красивым, эстетическим: индивид противостоял каким-либо негативным тенденциям. Он не мог позволить себе отклониться от гармонии космически организованного мироздания, даже когда эстетически оформлял абсурдные умозаключения. Поэтому романтическую красоту и контркультурный кич сравнивать неправомерно даже при некотором типологическом сходстве.

Что касается адекватного отношения к миру, то на первый взгляд у романтиков и представителей контркультуры имеются здесь точки соприкосновения. Если мы сопоставляем контркультурное игнорирование мировой данности и романтическую «мечтательность», то последняя — это своего рода игнорирование того, что дано нам в ощущениях. Мечтания уводят человека от данности, заменяя ее образами, на которые только способен мечтатель в силу своего творческого потенциала. Но романтик разделяет мечту и действительность, осознает свою потерянность в конкретном мире, в то время как представитель контркультуры в своем игнорировании может зайти слишком далеко. Подтвердим эту мысль на примере литературы, признанной смыслообразующей для романтизма и контркультуры. Трудно представить себе общность людей, объединившихся в первой половине XIX века вокруг романа, например, Л. Тика «Странствия Франца

Штернбальда», разыгрывающих своеобразное действие, основанное на психологии персонажей и диалоге их идей, и уходящих во все это полностью, до самозабвения. Между тем мы знаем феномен толкинистов, которые играют роли персонажей Дж. Р. Р. Толкина и настолько увлекаются, что начинают не только ассоциировать себя с ними, но ощущают себя ими, и это состояние становится единственно возможной для них формой бытия.

Теперь рассмотрим религиозность в качестве критерия для сравнения. Первое впечатление — одинаковость сравниваемых позиций. Но это лишь иллюзия. Квазирелигиозность романтиков — все же религиозность, в том смысле, что предполагает нахождение в иерархической системе духовности, непреложные отношения «верха» и «низа». Если даже и имеет место некое замещение классических религиозных образцов образцами, синтезированными в рамках романтической концепции, то вся эта мировоззренческая система вписывается в ощущаемую всеми современниками романтиков духовную иерархию. Что касается контркультурного смешения религиозных, магических и квазинаучных идей, то здесь нет ни ярко выраженной иерархичности, ни внятной системности. Любые предрассудки, которые во времена романтизма считались бы таковыми и квалифицировались бы как принадлежащие к низовой культуре (пусть они и достойны внимания), в наши дни могут вполне замещать собой любое религиозное мировоззрение. В предрассудок может быть добавлена какая-нибудь псевдонаучная составляющая, и все это вместе уже рассматривается как магическая система для достижения определенных целей. При подобном подходе теряется идея религиозности (от лат. *re-ligio* — т. е. восстановление утраченной связи с Богом). Важно принадлежать к абстрактной эзотерике, системе «тайных» знаний, которые давно перестали быть тайными и систематическими, но тем не менее почитаются таковыми и дают их обладателям еще одну иллюзию альтернативности.

Смысловое ощущение перекликается с критерием выраженности полноты. К романтической красоте добавляется еще и поэтичность, что нисколько не противоречит их ощущению целого. Что касается провокационного попрания устоев представителями контркультуры (далеко не всеми, но оно вполне возможно в рамках этого культурного феномена), то это так же, как и кич, служит для выражения альтернативности.

Состояние мира у романтиков и носителей контркультуры передано через время суток. Романтическая «ночь» говорит сама за себя. Это ярко выраженное, конкретно позиционированное ощущение, которым управляет Никта, рожденная из хаоса, которое принадлежит к одной из первичных мирообразующих потенций. Ночь — альтернатива дню, позитивному времени суток, она иррациональна, таинственна, но необычайно притягательна. Ночью может происходить то, чего попросту не видно в темноте, поэтому романтическая интуиция здесь вполне уместна. В лунном свете загадочное действо может открыться наблюдателю, оставаясь по-прежнему таинственным из-за необычности картины, хотя бы в силу того, что ночью человек должен спать, и все, что он может видеть в темное время суток, по сути, должно быть от него скрыто. Ночь — это конкретный отрезок времени и образ, дающий нам перспективу оформленной потусторонности. Контркультурная же предрассветность дает нам образ неясного, расплывчатого бытия, некоего водораздела между явным и потусторонним, чего-то, не проявившегося до конца. В этой неопределенности как бы растворяются и явь дня, и таинственность ночи, и многообещающая перспектива утра, и спокойная радость вечера, возникает ощущение какой-то ирреальности. Здесь и нечеткое мироощущение, и своего рода потерянность, и отсутствие видимых перспектив.

Категория «человек по преимуществу» перекликается с категорией «антропология» и рассматривается отдельно лишь потому, что есть необходимость сопоставить позиционные кондиции антропологической данности контркультуры и романтизма. Например, «гений» и «художник» явно не синонимы, ведь среди большого числа настоящих художников может быть не так много гениальных. Точно так же «иной в своей самоценности» — это не только нонконформист. Здесь уместно вспомнить Диогена Синопского, который воплощал в себе именно первое качество, будучи пусть и «обезумевшим Сократом», но не просто банальным противником всего, что видел вокруг. Поэтому пара «художник» — «нонконформист» дает нам представление не о противостоянии по творческому признаку, а о том, как сопрягаются между собой изначальные антропологические типы контркультуры и романтизма. Представитель романтизма априори художник, чем бы он ни занимался. Человек контркультуры прежде всего нонконформист, а потом уже кто-то более определенный в культурном плане.

Области смысла романтизма и контркультуры тоже вроде бы кажутся взаимопроникающими. Действительно, если сравнивать между собой поэзию и альтернативное творчество, то следует сказать, что поэзия может быть альтернативна, так же, как и некая альтернатива может быть выражена поэзией. Но здесь поэзия и альтернатива приобретают очертания, сопоставимые с дихотомической парой «художник» — «нонконформист», относят нас к первосмыслам этих категорий. Смысл существования романтика — это поэзия во всех ее проявлениях, которая может быть альтернативной, а может и не быть. Здесь дело не в качестве и знаковости, а в поэтичности как таковой. Критерий творчества представителя контркультуры — альтернативность. Качественная составляющая может достигать в произведениях контркультуры высоких значений, однако поэтичность здесь не самоцель. Главное — заявить о себе как о представителе конкретной культурной группы в созвучии с другими ее членами.

По критерию «самоощущение духа» сравниваемые нами культурные феномены как будто бы совпадают в своих характеристиках, поскольку и детство, и юность обычно вбирают в себя то, что называется подростковостью.

Но подростковость — то состояние, в которое переходит детство, так же, как она сама переходит в юность. И детство, и юность — ярко выраженные категории. Детство — бытие ребенка, и с этим возрастом связываются вполне определенные понятия и признаки, как с периодом в жизни каждого человека, когда он, будучи усиленно опекаем и зависим, в то же время постигает мир, устанавливая с ним устойчивые связи и проявляя при этом непосредственность, которая может быть не наказуема при неудачах и поощряема при успешных опытах. Юность — преддверие взрослости, когда юноша тяготеет к тому, чем живет взрослый человек, ответственный за себя. Юности свойственны свежесть восприятия, простительные ошибки, динамика чувств, максимализм, и все это вместе как некая экзистенциальная совокупность делает эту пору яркой и притягательной. Сразу становится понятной ассоциация романтического мировоззрения с детством и юностью — они полны духовной свежести, человек еще вправе совершать ошибки и не полностью отвечать за свои действия, поэтому может экспериментировать с окружающим миром. Подростковость же мы можем сравнить с предрассветностью, уже фигурировавшей в качестве сравнительной категории. Это период, когда человек, еще не оформленный, не проявившийся до конца, вдруг начинает чувствовать себя почти взрослым. Он постоянно «уходит» в детскость, если его взрослые опыты не удаются ему. Подростковость можно назвать своеобразной «гримасой детства» — человек, находясь в удобном для себя, безответственном возрасте, берется за решение взрослых задач, пытается имитировать некую взрослую деятельность. В то же время, чувствуя свою промежуточную возрастную фазу, подростки стараются разрушить детскость, культивируя кажущиеся им правильными взрослые образцы поведения. Эти «правильные образцы», понятые ими упрощенно, в совокупности с тягой к разрушению порождают образ уже не ребенка, но еще и не взрослого, которому практически все позволено и который может почти ни за что не отвечать. Здесь остается вспомнить о вседозволенности и безответственности представителей контркультуры, чтобы понять многие феномены, связанные с этим культурным течением. В частности, стремление, например, уже довольно взрослых рок-музыкантов в жизни и на сцене выглядеть подростками.

При сравнении по критерию «мироощущение» романтизм и контркультура выводят нас на понятие хаоса. Но если у романтика есть некие прочные устои в противовес хаосу, он лишь заглядывает в него, ужасаясь или восторгаясь при этом, то представитель контркультуры из хаоса своей жизни пытается создать те самые устои мироздания, на которые можно опираться. Здесь они явно находятся по разные стороны ситуации.

Сопоставление «интеллектуального состояния» представителей романтизма и контркультуры заставляет нас рассмотреть категории «фантазия» (у романтиков) и «медитативное мышление» (у носителей контркультуры). Подобное сравнение относит нас к аналогичному критерию — «адекватное отношение к миру», по поводу которого уже был разговор. Остается лишь добавить, что фантазия — это некая творческая акция, дающая человеку возможность ощутить полноту бытия и достичь недостижимого. Медитативность мышления — одна из высших духовных функций контркультуры — направлена якобы именно на это. Но «фантазия» сопоставима с «мечтательностью», т. е. с функцией творческого потенциала личности, дающего возможность творить. Медитативность же, пусть и окрашивающая жизнь человека в радужные цвета и способная давать ему потрясающие по качеству, но находящиеся за гранью реальности картины, просто уводит человека в своеобразный несуществующий мир, «виртуальную реальность», параллельную действительному бытию.

Категория «человеческие типы» в случае с контркультурой опять приводит нас к понятию «нонконформист», проанализированному ранее. В случае же с романтизмом здесь возникает тип «эссеист-провидец», относящий нас к композиционной свободе и индивидуальным впечатлениям автора, с одной стороны, не претендующего на исчерпывающую трактовку заявленной темы, с другой стороны, заявляющего тему, достойную окончательной квалифицированной трактовки. В этом видна опять-таки фантазийность и поэтичность романтиков, стремящихся во всем скорее к образности и подвижности ситуаций, нежели чем к философскому, трактатному, осмыслению того, что выступает темой «эссе», в каком бы виде оно ни было выражено.

Таким образом, сопоставление онтологических критериев контркультуры и романтизма показывает несоответствие идентификационных признаков сравниваемых культурных феноменов.

1. Блок А. А. О романтизме // Искусство и революция. М., 1979. 384 с.
2. Бодрийяр Ж. Фантомы современности. Тени молчаливого большинства, или Конец социального // Призрак толпы: сб. М.: Алгоритм, 2007. 272 с.
3. Вакенродер В.-Г. Фантазии об искусстве. М.: Искусство, 1977. 264 с.
4. Ван ден Хааг Э. И нет меры счастью и отчаянию нашему // Иностранная литература. 1966. № 1. С. 240–242.
5. Гаспаров М. Л. Историзм, массовая культура и наш завтрашний день // Вестник истории, литературы, искусства / Отд-ние ист.-филол. наук РАН. Т. 1. М.: Собрание; Наука, 2005. С. 26–29.
6. Гайм Р. Романтическая школа. Вклад в историю немецкого ума. СПб.: Наука, 2006. 893 с.
7. Гельдерлин Ф. Гиперион. Стихи. Письма. М.: Наука, 1988. 718 с.
8. Гулыга А. В. Немецкая классическая философия. М.: Рольф, 2001. 416 с.
9. Жирмунский В. М. Фольклор Запада и Востока. Сравнительно-исторические очерки. М.: ОГИ, 2004. 464 с.

10. Панарин А. С. Контркультура — предтеча духовно-этической революции современности // Контркультура и социальные трансформации: сб. тез. современных философов / отв. ред. В. П. Рачков. М.: АН СССР ИФ, 1990. С. 4–19.
11. Путилов Б. Н. Эпическое сказительство: Типология и этническая специфика. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1997. 295 с.
12. Сапронов П. А. Культурология: Курс лекций по теории и истории культуры. СПб.: Лениздат, 2001. 560 с.
13. Султанова М. А. Философия культуры Теодора Роззака. М.: ИФ РАН, 2005. 196 с.
14. Шестов Л. Достоевский и Ницше. М.: АСТ, 2007. 160 с.
15. Шпенглер О. Годы решений. Германия и всемирно-историческое развитие. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 224 с.
16. Ясперс К. Духовная ситуация времени. М.: АСТ, 2013. 285 с.
17. Esslin M. The theatre of the absurd. Woodstock, New York: The Overlook Press, 1961. 480 p.
18. Roszak Th. The making of a counter culture. Reflections on the technocratic society and its youthful opposition. Berkeley: University of California Press, 1995. 346 p.

References

1. Blok A. A. O romantizme [On romaticism]. In: *Isskustvo i revolyutsiya* [Art and revolution]. Moscow: Sovremennik Publ., 1979. 384 p. (In Russian).
2. Baudrillard J. Fantomy sovremennosti. Teni molchalivogo bolshinstva, ili konets sotsialnogo [Phantoms of modernity. Shadows of the silent majority, or the end of the social]. In: *Prizrak tolpy (sbornik)* [Phantom of the crowd (collection)]. Moscow: Algoritm Publ., 2007. 272 p. (In Russian).
3. Wackenroder W. H. *Phantasien über die Kunst.* Wien: Grund,1818. 250 s. (In German). (Rus. ed.: Vakenroder V.-G. *Fantazii ob iskusstve* [Phantasies about art]. Moscow: Iskusstvo Publ., 1997. 264 p.).
4. Van den Haag E. *I net mery schastyu i otchayaniyu nashemu* [Of happiness and despair we have no measure] (in Russian). Available at: https://scepsis.net/library/id_963.html (accessed 18.10.2015).
5. Gasparov M. L. Istorizm, massovaya kultura i nash zavtrashniy den [Historism, mass culture and our tomorrow]. In: *Vestnik istorii, literatury, iskusstva* [Herald of history, literature, art]. Vol. 1. Moscow: Nauka Publ., 2005. 560 p. (in Russian).
6. Haym R. *Die romantische Schule: Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Geistes.* Berlin: R. Gärtner, 1870. 973 s. (In German). (Rus. ed.: Gaym R. *Romanticheskaya shkola. Vklad v istoriyu nemetskogo uma* [The romantic school: a contribution to the history of the German spirit]. St. Petersburg: Nauka Publ., 1988, 718 p.).
7. Hölderlin F. *Giperion. Stikhi, Pisma* [Hyperion. Poems. Letters]. Moscow: Nauka Publ., 1988. 718 p. (In Russian).
8. Gulyga A. V. *Nemetskaya klassicheskaya filosofiya* [German classical philosophy]. Moscow: Rolf Publ., 2001. 416 p. (In Russian).
9. Zhirmundskiy V. M. *Folklor Zapada i Vostoka. Sravnitelno-istoricheskiye ocherki* [Folklore of the West and the East. Comparative-historical essays]. Moscow: OGI Publ., 2004. 464 p. (In Russian).
10. Panarin A. S. Kontrkultura — predtecha dukhovno-eticheskoy revolyutsii sovremennosti [Counterculture — forerunner of the spiritual and ethical revolution of our time]. In: *Kontrkultura i sotsialnyye transformatsii: sbornik tezisov sovremennykh filosofov* [Counterculture and social transformations: a collection of abstracts of contemporary philosophers]. Rachkov V. P. (ed.). Moscow: Institute of Philosophy of the Academy of Sciences of USSR Publ., 1990. 141 p. (in Russian).
11. Putilov B. N. *Epicheskoye skazitelstvo: tipologiya i etnicheskaya spetsifika* [Epic tales: typology and ethnic specificity]. Moscow: Vostochnaya literatura Publ., 1997. 295 p. (In Russian).
12. Sapronov P. A. *Kulturologiya: kurs lektsiy po teorii i istorii kultury* [Culturology: a course of lectures on theory and history of culture]. St. Petersburg: Lenizdat Publ., 2001. 560 p. (In Russian).
13. Sultanova M. A. *Filosifiya kultury Teodora Rozzaka* [Theodore Roszak's philosophy of culture]. Moscow: Institute of Philosophy of the Academy of Sciences Publ., 2005. 196 p. (In Russian).
14. Shestov K. *Dostoyevskiy i Nitsshe* [Dostoyevsky and Nietzsche]. Moscow: Graal Publ., 2001. 160 p. (In Russian).
15. Spengler O. *Jahre der Entscheidung. Deutschland und die weltgeschichtliche Entwicklung*. München: C. H. Beck, 1933. 165 s. (In German). (Rus. ed.: Shpengler O. *Gody resheniy. Germaniya i vsemirno-istoricheskoye razvitiye* [The hour of decision: Germany and world-historical evolution]. Yekaterinburg: U-Faktoriya Publ., 2007. 224 p.).
16. Jaspers K. *Die geistige Situation der Zeit*. Berlin; Leipzig: Walter de Gruyter, 1931. 191 s. (In German). (Rus. ed.: Yaspers K. *Dukhovnaya situatsiya vremeni* [The spiritual condition of the age]. Moscow: AST Publ., 2013. 285 p.).
17. Esslin M. *The theatre of the absurd*. Woodstock, New York: The Overlook Press, 1961. 480 p.
18. Roszak Th. *The making of a counter culture. Reflections on the technocratic society and its youthful opposition*. Berkeley: University of California Press, 1995. 346 p.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ
для журнала «Ученые записки СПбГИПСР»

1. Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях. Объем статьи может составлять от 30 до 40 тыс. знаков с пробелами.

2. Автор представляет в электронном виде по электронному адресу редакции *nic@gipsr.ru:*

• текст статьи, оформленный в соответствии с требованиями;

• форму «описание статьи» (см. *www.psysocwork.ru*).

3. Требования к оформлению текста:

• рукопись должна быть представлена в виде файла формата *Word*;

• текст должен быть набран шрифтом *Times New Roman,* кеглем (высота букв) 12 pt, междустрочный интервал «полуторный»;

• поля: слева 2,5 см, справа 1,5 см, сверху 2 см, снизу 2 см;

• все страницы, за исключением титульного листа, должны быть пронумерованы;

• обозначениям единиц измерения различных величин, сокращениям типа «г.» (год) должен предшествовать знак неразрывного пробела (сочетание клавиш «*Ctrl*» + «*Shift*» + «-»). То же самое относится к набору инициалов и фамилий;

• после упоминания в тексте фамилий зарубежных ученых, исследователей и т. д. на русском языке в скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами, если за этим не следует ссылка на работу зарубежного автора;

• при использовании в тексте кавычек применяются так называемые типографские кавычки (« »);

• все сокращения должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов;

• все цитаты должны быть сверены и снабжены указаниями источника и страницы в квадратных скобках: [3, с. 67], где первая цифра — номер источника в списке литературы;

• информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

4. Каждая статья должна содержать аннотацию размером не мене 600 печатных знаков с пробелами. Аннотация и ключевые слова (не боле 10) идут после названия статьи, до основного текста

5. Рисунки и графики должны быть построены с использованием средств *MS OFFICE,* пронумерованы и озаглавлены. Текст подписи помещается под рисунком. Во избежание деформации рисунков в процессе форматирования текста необходимо все части рисунков, выполненных с помощью объектной графики *MS OFFICE,* объединять функцией группировки в единый объект.

6. Таблицы и другие цифровые данные должны быть тщательно проверены и снабжены ссылками на источники. Таблицы приводятся в тексте статьи, номер и название указываются над таблицей.

7. Список литературы должен содержать библиографические сведения о всех публикациях, упоминаемых в статье, и не должен содержать указаний на работы, на которые в тексте нет ссылок.

8. Пронумерованный список литературы (в алфавитном порядке, сначала на русском, затем на иностранных языках) приводится в конце статьи на отдельной странице с обязательным указанием следующих данных:

• для книг — фамилия и инициалы автора (редактора), название книги, место издания (город), год издания, количество страниц;

• для журнальных статей — фамилия и инициалы автора, название статьи, название журнала, год издания, том, номер, выпуск, страницы (первая и последняя);

• при оформлении ссылок на электронные ресурсы необходимо указать автора, название работы, место размещения публикации (сайт), точный адрес Интернет-страницы, а также дату обращения. Требования к оформлению ссылок на интернет-ресурсы содержаться в ГОСТ Р 0.7.5-2008. Пример оформления: Официальные периодические издания: электрон. путеводитель / Рос. нац. б-ка. Центр правовой информации [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.nlr.ru/lawcenter/izd/index.html (дата обращения: 18.01.2007).

9. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

10. Статьи публикуются только при наличии положительной рецензии редакционно-издательского совета Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы.

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
Санкт-Петербургского государственного института
психологии и социальной работы
2017 № 2 (28)

Верстка: Радченко Н. Корректура: Баранникова М.

Адрес редакции: 199178, Санкт-Петербург, 12-я линия В.О., д. 13 литера «А», к. 504
Гарнитура Таймс. Печать ризографическая. Формат 60×90 1/8. Печ. л. 14,7. Тираж 500 экз. Зак. №

Отпечатано в ООО «Переплетный Центр»
190020, Санкт-Петербург, Рижский пр., д. 23. Тел./факс: (812) 622-01-23
e-mail: 6220123@mail.ru

TERMS & CONDITIONS OF ARTICLE SUBMISSION TO THE SCIENTIFIC NOTES JOURNAL

1. Materials, submitted for publication, must be original, never published before. The volume of the article can constitute 30–40 thousand printed characters with spaces.

2. Following materials must be sent to the Editorial Board by e-mail (nic@gipsr.ru):

• text of the article (complied with the requirements);

• «article description» form (available at: www.psysocwork.ru in Russian);

3. Text requirements:

• typed in MS Office Word;

• font — Times New Roman, size — 12 pt, interline spacing — 1,5;

• margins: left — 2,5 cm., right — 1,5 cm., top — 2 cm., bottom — 2 cm.

• all pages, except the top page, must be numbered;

• use non-breaking space to prevent text breaks during the printing make-up when inserting units of measurements or abbreviations,. Same rule applies to initials and surnames;

• use double quotes (« »);

• abbreviations must by deciphered at first use, except for conventional abbreviations, mathematical variables and terms;

• all quotations must be verified and supported with source description and page number in square brackets [3, p. 67], where the first digit is a source number in references;

• information about research scholarships and acknowledgements must be given as a footnote at the end of the first page;

4. Each article must contain abstract of no less than 600 printed characters with spaces. Abstract and keywords (no more than 10) are given after the title of the article, before the main text;

5. Pictures and figures must be constructed by means of MS Office, numbered and titled. Text is placed below the figure. To avoid the deformation of picture during formatting, all parts of pictures drawn using MS Office object graphics must be grouped into a single object.

6. Tables and other digital data must be carefully checked and supplemented with source links. Tables are inserted into the text. Number and title are placed above the table.

7. Reference list must contain bibliographic information about all publications mentioned in the article, and should not contain any works, which are not referenced in the text.

8. Reference list is given at the end of the article on a separate page in alphabetical order with obligatory indication of the following information:

• book — author's (editor's) surname and initials, title of the book, place where published (city), name of the publishing office, year when published, number of pages;

• journal article — author's surname and initials, title of the article, title of the journal, year when published, volume, number, edition, pages referenced (first and last);

• on-line newspaper article — author's surname and initials, title of the article;

9. Publications for Ph.D. students are free of charge.

10. All articles, submitted for publication, are reviewed by the Editorial Board of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work. Only positively reviewed articles are published.

SCIENTIFIC NOTES JORNAL
of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work
2017 №2 (28)

Page-proof: N. Radchenko. Proofreading: M. Barannikova

Editorial office: 199178 St. Petersburg 12th liniya V.O. 13 A, room 504
Font Times. Risographic printing. Format 60x90 1/8. Print page 14,7. Circulation 500 copies.

Printed by «Perepletnyy Tsentr» (Ltd.)
23 Rizhskiy prospect, 190020, St. Petersburg. Tel./fax: (812) 622-01-23
e-mail: 6220123@mail.ru