

Вестник

практической психологии

образования
№ 3(40)

Июль – Сентябрь 2014



В номере:

О.В. Решетников, О.Н. Решетникова
«Феномен родительства
в современном обществе»

С.К. Рыженко
«Трудные подростки нашего времени»

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

Г.И. Зинченко
«Коррекционно-развивающая программа
«У страха глаза велики»

Забывтая библиотека
«Профилактика девиантного поведения
средствами математических задач»



Содержание

Подготовка кадров

Г.М. Пономарева

Начинающий педагог-психолог: где он ошибается и как это исправить 3

Дискуссия

М.С. Вантеев

Психология: наёмный труд или предпринимательство? 9

Мнение

О.В. Решетников, О.Н. Решетникова

Феномен родительства в современном обществе 12

Психология воспитания

С.К. Рыженко

Трудные подростки нашего времени 20

Психология управления

С.К. Рыженко

Особенности психологической поддержки педагогов с различной структурой личности:
психодинамический подход 29

Н.Р. Сидоров

Как противостоять девиантному поведению несовершеннолетних в школе.

Системный подход к проблеме 36

Родительская академия

Д.Д. Смойкин, Е.О. Пятаков, О.М. Новосадова, Е.И. Николаева

Можно ли помочь лоботрясу взяться за ум? Из интервью с бывшим лоботрясом 40

Психология — учителю

С.Д. Поляков

Психопедагогический тренинг-практикум 49

Н.В. Лукьянченко, Е.О. Пятаков

Технология оптимизма для учителя 56

Инструментарий

Е.К. Веселова

Методические материалы для практических занятий
в рамках программ духовно-нравственного воспитания студентов вуза 74

С.В. Духновский

Межличностные отношения субъектов образовательного процесса и их комплексная диагностика 90

И.Р. Абитов

Здравый смысл против патологического стресса 99

Прикладные исследования

Е.И. Николаева, Е.Г. Вергунов, С.Г. Плотников

Соотношение показателей общего и невербального интеллекта и креативности
с оценками по предметам у учащихся четвертых классов 106

Программы, получившие гриф ФПО России

«Рекомендована к использованию в образовательных учреждениях»

Г.И. Зинченко

Коррекционно-развивающая программа «У страха глаза велики» 110



По следам наших публикаций

О.В. Решетников
Может ли психолог помочь стать успешным 120

Забывтая библиотека

Профилактика девиантного поведения средствами математических задач.
Воскрешая мудрость предков 126

Подписка 127

Информация для авторов 128

Содержание компакт-диска

Видео

Открытие VI Сказкотерапевтического фестиваля «Психология сказки и сказка психологии»

Инструментарий

С.В. Духновский
Межличностные отношения субъектов образовательного процесса и их комплексная диагностика

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

Г.И. Зинченко
Коррекционно-развивающая программа «У страха глаза велики»

Забывтая библиотека

Профилактика девиантного поведения средствами математических задач. Воскрешая мудрость предков

Информация для авторов

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

Г.М. Пономарева

Начинающий педагог-психолог: где он ошибается и как это исправить



В своей статье автор анализирует типичные ошибки начинающих школьных психологов, дает рекомендации, как их избежать, и предлагает конкретные примеры из жизни.

Педагог-психолог сегодня является полноправным специалистом образовательной организации, а курируемая им психологическая служба занимает одно из ведущих мест в структуре учебно-воспитательного процесса школы. С деятельностью психолога педагоги, родители и учащиеся связывают множество своих социальных ожиданий, зачастую относясь к нему как к человеку, знающему ответы на все вопросы.

Психологи-практики, много лет отработавшие в школе, понимают несостоятельность таких ожиданий, но именно практика дает им возможность успешно решать множество разнообразных задач, направленных на психическую поддержку, личностное становление и индивидуальное развитие школьника.

Начинающий педагог-психолог, только что получивший диплом вуза, мотивирован на активное применение новых знаний, научной диагностики, опыта исследовательской деятельности для оказания помощи участникам педагогического процесса. Но недостаток практического опыта в работе школы ведет к тому, что молодой специалист, сам не желая того, допускает ошибки практически во всех сферах своей новой деятельности. Молодому специалисту необходимо пройти в своей работе долгий путь — «через тернии к звездам», — доведя содержание и технологию своей деятельности до высокого профессионализма.

Считается, что педагог-психолог адаптируется к работе в школе примерно один год. Наибольшее количество ошибок молодого специалиста приходится именно на период начального этапа работы. Этому есть объяснение, ведь специфика подготовки практических психологов в педагогических вузах такова, что, изучая психологию как науку, они не всегда обладают конкретными методами ее практического использования. Опыт тех, кто проработал в школе много лет, поможет начинающему специалисту избежать ошибок, ответит на некоторые волнующие их вопросы.

Большую помощь психологу могут оказать опытные коллеги через систему методической поддержки и повышения квалификации молодых специалистов, активно действующую, например, у нас в Хабаровском крае при поддержке Министерства образования и науки.

Пономарева Галина Михайловна — начальник организационно-методического отдела КГБОУ ДПО «Хабаровский краевой институт развития образования в г. Комсомольске-на-Амуре», Почетный работник общего образования.



В своей же статье я актуализирую ошибки, наиболее часто наблюдаемые в деятельности начинающего педагога-психолога, объясню причины их возникновения и, опираясь на свой личный опыт работы в школе, предложу рекомендации, как в период адаптации избежать этих ошибок.

Трудности в работе бывают у каждого начинающего педагога-психолога, и происходят они порой по ряду не зависящих от специалиста причин. Но знать их и, по возможности, избегать будет полезно, так как это сократит период адаптации в новой профессии и укрепит первое положительное впечатление от результатов работы психолога в школе у членов педагогического коллектива.

Одна из таких причин — определенный набор личностных качеств молодого специалиста, не соответствующих требованиям, предъявляемым к данной профессии, профессиональная некомпетентность, недостаточный уровень образования. Многие годы причина непрофессионализма педагогов-психологов заключалась в том, что они становились психологами в результате переквалификации. А до этого они были педагогами-учителями.

Педагог и психолог имеют различные профессиональные установки и ценности, и часть педагогов-психологов после переквалификации сохраняла неизменными свои педагогические установки. Сегодня в школы приходят специалисты с базовым психологическим образованием, однако, заканчивая педагогические вузы, они зачастую «заражаются» и педагогическими технологиями взаимодействия с учащимися в противовес психологическим.

Следующей причиной трудностей психолога является его неумение сотрудничать с педагогами и администрацией школы. Бывшему студенту бывает трудно четко выполнять свои функциональные обязанности в режиме рабочего времени, а установлению доброжелательного и равноправного отношения с педагогами и родителями мешает разница в возрасте и пока еще не забытая позиция учащегося.

Родителей учеников, с которыми приходится работать психологу, можно назвать особой категорией. При работе с семьей сложности возникают потому, что подготовка педагогов-психологов включает малый объем информации, направленной на оказание помощи семье, а у самого специалиста отсутствует методический опыт по работе с детьми и их родителями при психологическом сопровождении. Молодому специалисту, зачастую не имеющему собственной семьи, трудно адекватно оценить воспитательные возможности конкретной семьи с ее психолого-педагогическим уровнем взаимоотношений, кризисного состояния, трудностей и проблем, возникающих при взаимодействии со школой.

Проанализируем наиболее часто наблюдаемые ошибки в деятельности школьного специалиста в области психологии. Они напрямую связаны с основны-

ми направлениями деятельности психологической службы школы.

Психодиагностика

1. Диагностика как самостоятельный вид деятельности

В чем ошибка: психодиагностика становится самоцелью. Рабочие планы психолога пестрят этим видом деятельности, включая индивидуальную, групповую диагностику, массовую по запросу администрации школы или вышестоящих организаций. Зачастую психолог диагностирует детей без определенного запроса, используя только известные ему методики, не всегда адекватные проблеме. Результаты таких диагностик пополняют пухлые папки «дел» и никак потом не используются. Зато внешне наблюдается бурная деятельность психолога — до определенного времени.

Как поступить: всегда задавать себе вопрос «а в чем, собственно, проблема?». И, в соответствии с ответом подбирать методики диагностики. Можно процесс диагностики заменить другим видом деятельности, например, просветительской беседой, в ходе которой слушатели сами разберутся со своими проблемами. В случаях же массовых опросов по запросам администрации рекомендую создать мобильную группу из старшеклассников, которые после соответствующего обучения продиагностируют и обработают результаты по стандартным методикам, освободив психологу время для другой нужной работы.

Пример из опыта работы: психологу в начале учебного года предстояло продиагностировать учащихся 5-ти первых классов и подать сведения в городской отдел образования. Цель: определить, насколько сформирована учебная мотивация у бывших дошколят. Представьте объем работы: с каждым провести беседу по рисуночному тесту, обработать результаты, внести в сводный отчет и — просто так отдать кому-то... Поэтому после совета с директором школы и учителями было решено, что строгой индивидуальной диагностике подвергнутся выборочно те дети, которые вызовут тревогу у учителей, а для отчета и массовой диагностики в школе пройдет игра «Твоя игрушка хочет в школу». Для этого приготовили плакаты с увеличенными рисунками стимульного материала и под каждым поставили корзину, куда дети складывали принесенную из дома любимую игрушку, как бы отвечая на вопрос «Если бы твоя игрушка пришла в школу, то что бы она больше всего хотела? Играть? Узнавать новое? Любоваться новой формой? Научиться читать?». Дети быстро раскидали по корзинам игрушки, учителя подсчитали количество игрушек в каждой корзине и помогли психологу подготовить отчеты с графиками, а потом эти корзины изучили родители, и на собрании психолог смог очень наглядно и достоверно провести беседу о проблемах школьной адаптации. Кстати, родите-

лям не назывались фамилии детей, они и так по игрушкам узнавали своего ребенка.

2. Неверная постановка диагноза

В чем ошибка: психолог ставит диагноз на основании результатов стандартизированных методик диагностики без подключения других видов анализа. Неопытность практического психолога заключается в том, что, сопоставляя полученные им данные с «ключом» стандартизированной методики, он определяет заключительный диагноз, что явно ошибочно. «Ключи» с кратким описанием результатов тестирования не заменят глубокий психологический анализ, грамотную интерпретацию комплекса разных показателей в их динамике, развитую интуицию как личностную составляющую специалиста.

Как поступить: взять за правило, что постановка диагноза следует после того, как перелистаны тетради с лекциями и научные книги, проведены все возможные варианты методик, сопоставлены их результаты в динамике, взяты за основу возрастные и личностные особенности пациента, учтены культурные традиции и социальное окружение, подключены субъективные мнения сторонних людей (например, отзывы одноклассников, родителей, соседей...). И даже после этого лучше поставить знак вопроса.

Пример из опыта работы: на предварительной диагностике социометрии в 7 классе был выявлен ученик-изгой. Классного руководителя смутил такой результат, она не замечала, что этот подросток был бы отвергаемым в коллективе, о чем она сказала психологу. Тогда психологом было проведено индивидуальное исследование по группе тестов на изучение личностных особенностей ученика, его стиля поведения в конфликтных ситуациях, реагирования на фрустрирующие ситуации, прошло анкетирование одноклассников и опрос близких друзей подростка, с которыми он занимался в спортивной секции. Ничегостораживающего не было обнаружено — обычный подросток. Тогда психолог собрал весь класс и без всяких предисловий спросил: «За что вы не любите Глеба?» После небольшой паузы поднялся сам Глеб и сказал: «Ладно, игра закончилась. Мы знали такой тест, как социометрия, проводили с нами раньше его ваши предшественники. Мы договорились, что все назовут меня как самого неприятного и отвергаемого, а потом посмотрим, что вы будете дальше делать...» В общем, потом было о чем поговорить психологу с подростками.

3. Использование в практике новых методик

В чем ошибка: начинающий педагог-психолог делает ошибку, применяя новые, неадаптированные к уникальным условиям местных социальных и культурных традиций диагностические процедуры. Когда же психолог применяет сложные методики, не имея достаточного уровня знаний по их использованию, и ставит диагноз, превышающий пределы его профессиональной компетентности, он может нанести непоправимый вред клиенту.

Как поступить: изучение новых диагностических методик школьным психологом должно приветствоваться и поощряться администрацией школы, но обучение им необходимо проводить в специализированных учреждениях с получением сертификата или иного документа, подтверждающего профессиональную компетентность. Однако и сам психолог должен строго соблюдать границы своих возможностей и не бояться перенаправить клиента к специалисту другого профиля, например, к психиатру.

Пример из опыта работы: на консультации сидит мама первоклассника, который, по словам учительницы, не усваивает учебную программу. Диагностика познавательных процессов, продуктов учебной деятельности, изучение медицинской карты явно показывают на умственное недоразвитие. Как сказать маме, что по всем признакам ребенку надо учиться во вспомогательной школе? А никак не говорить! Ведь постановка такого сложного диагноза, который в случае ошибки психолога может негативно отразиться на ребенке, не входит в компетенцию школьного специалиста. Психолог только может:

- высказать сомнение в результатах проведенной им диагностики и добавить фразу, что он может ошибаться;
- затем сказать, что именно по этой причине предлагает маме посетить более узкоспециализированного специалиста, который глубоко разбирается в физиологических нарушениях развития мозга;
- направить маму и ее ребенка, например, к детскому психиатру в психологический центр или ПМПК;
- как вариант, направить к коллеге из соседней школы с большим опытом работы;
- можно поговорить с родителями детей, обучающихся во вспомогательной школе (дать телефон), которые тоже сомневались в диагнозе ребенка.

Психологическое консультирование

1. Самоутверждение психолога как специалиста на консультации

В чем ошибка: приходя на консультацию к психологу, клиент надеется получить помощь и поддержку в решении своих личных проблем. Психолог же иногда использует эту ситуацию для самоутверждения, демонстрируя себя как успешного и сильного человека, у которого вообще никогда не возникает похожих или других проблем и в силах которого одной рукой развести проблему клиента. Это вызывает сомнение и недоверие у последнего.

Как поступить: не надо занимать и нейтральную «безликую» позицию. Научитесь быть «подругой на кухне». Она может выслушать, посочувствовать, посомневаться, ненавязчиво задать вопросы, перебрать все возможные варианты решения проблемы, а потом отпустить и закрыть дверь, «разбирайся, мол, сама...»



Пример из опыта работы: на консультации клиентка (молодая учительница, кстати) рассказала о своей проблеме. А затем она вдруг задала явный вопрос-ловушку: «Что вы мне посоветуете как психолог?» И услышала в ответ: «А давайте-ка с вами выпьем кофе с конфетами». Выяснилось, что конфеты молодая женщина любит, но не ест, боясь потолстеть. В течение 30 минут между женщинами шла веселая беседа о разных способах похудения и сохранения фигуры, пока психолог не задала свой вопрос: «Прямо не знаю, что вам посоветовать... А хотите, напишите-ка самой себе письмо, расскажите в нем о всех своих проблемах, придумайте, как их можно решить, и отправьте на несуществующий адрес куда-нибудь в далекий город. Оно потом к вам обратно обязательно вернется. Вот тогда приносите его мне, вместе прочитаем и подумаем, что и как». Клиентка пришла к психологу через два дня: «Из всей галиматии, что я написала в письме и отправила в Тмутаракань, мне понравилось поступить вот так... Я не буду дожидаться возврата письма. Вы одобряете мой поступок? Мне очень важно, чтобы вы меня поддержали!»

2. Огромное желание посоветовать, как поступить

В чем ошибка: психолог навязывает клиенту готовое решение проблемы, не давая ему самому найти выход из сложившейся ситуации. Да, если уж клиент пришел на консультацию к психологу, он заинтересован в его советах, надеется на быстрое разрешение своих проблем. Однако, данная выше рекомендация «стать подругой на кухне» только рекомендация, не более. Психолог делает большую профессиональную ошибку, предлагая клиенту четкий вариант решения проблемы, даже если он единственно правильный — он же все-таки не на кухне и не подруга.

Как поступить: к сожалению, не в каждом вузе студентов учат грамотному владению технологией проведения консультаций, поэтому при возможности лучше пройти соответствующее обучение. Пока же следовать главной цели психолога-консультанта: своей профессиональной беседой подвести клиента к самостоятельному выбору способа решения его личной проблемы. Именно так: как самому измениться, а не изменить мир! Запаситесь подборкой философских высказываний о смысле жизни, пригодятся...

Пример из опыта работы: после неудачного урока учитель пришла к психологу проконсультироваться о своей проблеме. Весь ее монолог можно было свести к фразе: «Она (завуч) ко мне незаслуженно придирается, не замечает моих успехов, но критикует мои промахи! Поговорите с ней, пусть она от меня отстанет!» Психолог же предложил послушать анекдот: «Плывут в море две рыбы. Одна такая *большая!* Другая такая *маленькая!* Большая и говорит: «Большие рыбы всегда пожирают маленьких!» «Да, — отвечает маленькая, — но где мы их найдем?» Учитель помолчала некоторое время и вдруг заявляет: «Все понятно! Пойду и заявлю свою кандидатуру на

краевой семинар и дам открытый урок! Она еще у меня попляшет!»

3. Проекция трудностей других на проблемы клиента

В чем ошибка: психолог акцентирует свое внимание только на тех проблемах клиента, которые уже встречались ему у других и которые с его помощью удачно разрешились. Еще хуже, когда психолог приписывает клиенту чужие проблемы, основываясь на схожести ситуаций.

Как поступить: научиться принимать каждого нового клиента как уникального и неповторимого. Конечно, нельзя отрицать наличие схожих социально-психологических показателей, но пусть они станут основой, на которую потом сам клиент и будет опираться. Задача психолога — подвести его к собственному решению, и пусть клиент завершит консультацию с верой в то, что его проблема уникальна и решение его единственно верное.

Пример из опыта работы: проблема неразделенной любви возникает почти у каждого второго подростка, и все, в том числе и психолог, знают, что это просто ситуация взаимодействия полов, пройдя которую, человек приобретет определенный опыт. Став взрослым, он еще и посмеется над своими слезами, но сейчас... Девочке проще — поплакалась подружкам или в подушку и успокоилась, а юноше как? У психолога есть множество примеров выхода из похожих ситуаций, которые уже им решались с другими подростками в школе. Но пришедшему на консультацию она сказала следующее: «Подели свою жизнь на части до 100 лет и расскажи, как ты прожил или проживешь каждую». Когда подросток дошел до последнего пункта, выяснилось, что он ни разу не назвал по имени свою будущую жену. На вопрос «А как зовут твою жену?» ответил: «Я еще не знаю». На следующий вопрос психолога «Ну, если ты не хочешь, чтобы ее звали Лариса через 80 лет (девочка, которая отказывается от его сегодняшних притязаний), то почему тебя она волнует сегодня? Для чего ты ее к себе привязываешь?» прозвучал ответ: «Наверное, потому, что она многим в классе нравится и я ее люблю, а вот нужна ли мне будет жена, которая всем нравится, а меня не любит, — это вопрос, надо подумать. Я пошел думать!»

Коррекционная работа

1. Замена коррекционного занятия уроком или воспитательным мероприятием

В чем ошибка: педагог-психолог ошибается в построении методики проведения коррекционного занятия, заменяя психологические приемы педагогическими вплоть до выставления оценок. При постановке цели и подборке игр и упражнений явно делается акцент на учебную и воспитательную составляющую. Еще хуже, когда психолог использует приемы, которые с легкостью мог бы по его рекомендации применить на уроке учитель.

Как поступить: школьная практика накладывает свой отпечаток на процесс коррекции и развития учащихся при проведении психологических занятий. Тем не менее, практикующий психолог должен тщательно продумывать цели и содержание своих групповых и индивидуальных занятий, максимально используя технологии психологической коррекции. Таких, которые кроме него никто другой в школе не смог бы применить. Задания, выполняемые учащимися, должны быть подобраны в строгом соответствии с результатами диагностики, изменяться в соответствии с динамикой коррекции дефекта и с опорой на зону ближайшего развития.

2. Излишняя театрализованность занятия, увлеченность игровыми техниками

В чем ошибка: психолог излишне акцентирует внимание на внешне-поведенческой манере работы группы на психологическом занятии. Ведущий артистичен и эмоционален, группа активна, создана общая атмосфера веселья и удовольствия. Однако результат работы в группе учащиеся не могут оценить, так как анализируемые проблемы ими не поняты, новые знания не сопоставлены с будущим поведением, технологии общения и поведения не приняты серьезно и участники такого занятия не мотивированы на их внедрение в жизнь. Да и сама психология ими воспринимается как развлечение.

Как поступить: необходимо строго следить за составом группы, направляя в нее детей с максимально схожими проблемами (проводить тренинг в абстрактном 8-А классе с подростками разных типов реагирования нежелательно). Включать упражнения на рефлекссию проделанной ранее работы, строить беседу без излишней эмоциональности, даже если до этого было весело. Включать в структуру общего занятия или тренинга так называемые «задания на дом», в которых ребенок будет обязательно упражняться в обычной социальной среде с последующей рефлексией своих результатов.

Просветительская работа

1. Использование в речи сложной психологической терминологии

В чем ошибка: начинающий педагог-психолог по студенческой привычке или же из желания самоутвердиться переносит специальную терминологию из профессиональной литературы в свою лекцию. Если психолог слишком часто в своей речи использует научные понятия при выступлении перед неподготовленной аудиторией, то слушатели не могут понять выступающего и испытывают своеобразный «комплекс профессиональной неполноценности».

Как поступить: научитесь использовать один и тот же привычный вам текст из профессиональной литературы для слушателей разных категорий. При этом постарайтесь записать его для себя такими словами,

как будто вы читаете его, например, перед учителями, старшеклассниками, родителями младших школьников и коррекционных классов, подростков, на психологическом симпозиуме... Согласитесь, что одна и та же фраза «Ваша каузальная атрибуция представлена не в тех сенсорных висцеральностях» должна звучать по-разному в зависимости от аудитории.

Пример из опыта работы: перед выступлением на педсовете психолог раздала учителям листочки с написанными на них психологическими терминами, которые была намерена использовать в устной речи, и сначала задала вопрос аудитории: «Кто знает, что означают эти слова?» Часть терминов учителя понимали, поэтому тому, кто смог объяснить термин на понятном языке, был вручен жетон «Энциклопедист», и к нему потом обращалась психолог с просьбой перевести то, что она сказала. Учителя с удовольствием приняли игру, а «энциклопедисты» внимательно следили за текстом выступающего и быстро реагировали с переводом. В конце лекции психолог задала другой вопрос: «Как вы поняли вот эти термины?» (и показала карточки, слова на которых в начале лекции были непонятны). И оказалось, что с ними тоже все было в порядке, их изучили, как иностранные слова, интуитивно. По окончании педсовета психолог получила слова благодарности от учителей за то, что она такая умная и не зануда.

2. Демонстрация высокомерия

В чем ошибка: неопытные психологи демонстрируют некоторое высокомерие общаясь с профессионалами из других сфер, забывая при этом, что высокомерная позиция создает дистанцию между психологом-лектором и слушателями и не способствует взаимопониманию и психологическому контакту.

Как поступить: специалист, более других осведомленный в области человеческой души, наверняка имеет малые представления о других научных и практических сферах деятельности человека. Созданию уважительной атмосферы беседы со слушателями поможет шпаргалка, приколотая к тексту лекции: «Чтоб разобраться в истинном и ложном, нам забывать не следует о том, что мастер просто говорит о сложном, а подмастерье — сложно о простом!».

Пример из опыта работы: свою речь на родительском собрании психолог начала со слов: «У нас с вами общая цель — найти выход из сложившейся ситуации. Предлагаю: я вам расскажу, почему так произошло и какое решение могло бы быть теоретически, а вы расскажете, как это было с вами и вашими родителями, когда вы были такого же возраста, что и ваши дети сейчас. Истина, как говорится, посередине». Разговор получился долгий, заинтересованный, и решение было принято. Кстати, часть родителей впоследствии попросились к психологу на индивидуальную консультацию — и такие проблемы приходится решать в школе.

3. Неэффективная подача теоретического и практического материала

В чем ошибка: сегодня педагог-психолог уже не опирается во время лекции на исписанные от руки пожелтевшие листы и не зачитывает монотонно информацию, не отрывая взгляда от бумаги. Каждый лектор умеет составлять презентации с разнообразными мультимедийными эффектами. Ошибка заключается в том, что иногда гаджеты заменяют человека; все внимание слушателей направлено на красивые картинки, хотя слушатели приходят на встречу с психологом для общения, они хотят и сами поговорить.

Как поступить: разделите виртуально свое выступление на части и две трети из него уделите простому общению с аудиторией. Подготовьте заранее вопросы, занимательные ситуации, по которым слушатели смогли бы сами высказаться, а вы, в случае необходимости, потом добавили бы своего научного материала. Хорошо помогает раздаточный материал, который можно перелистывать, перебирать во время лекции или изучать самостоятельно после недолгой инструкции лектора. А еще слушателям нравятся короткие видеозарисовки «из жизни». И коротенькое видеовыступление ученого тоже заинтересует ауди-

торию. Далее психолог может повторить текст понятным языком, сохранив эффект научности.

Пример из опыта работы: на одной из лекций психолога перед родителями с подготовленной прекрасной презентацией периодически (по договоренности с электриком) выключался свет. Когда такое происходило и наступал полумрак, психолог предлагала поговорить «по душам» на тему лекции. В первый раз родители были насторожены, потом разговорились, а под конец вообще заявили, что включать свет нет необходимости, в темноте даже интересней! Добавлю, что сама психолог заранее приготовила несколько провокационных ситуаций, обсуждение которых вызвало интерес у аудитории. И сама психолог постоянно давала научные пояснения по ходу спора. Презентацию же потом скачали с сайта школы!

Таким образом, мы дали начинающему педагогу-психологу еще одну группу знаний, которые, надеюсь, помогут ему в период адаптации в новой профессии, а рефлексия собственного практического опыта приведет молодого специалиста через несколько лет к высоким профессиональным результатам. Удачи!



М.С. Вантеев

Психология: наёмный труд или предпринимательство?



Статья посвящена рассмотрению основных сходств и различий в сфере оказания психологических услуг в бюджетных организациях и оказания психологических услуг как вида бизнеса.

Как известно, сфера оказания психологических услуг в современном российском обществе быстро развивается. Появляются новые направления, новые специалисты по работе с различными сферами жизнедеятельности человека. Совершенствуется материально-техническая база для работы с людьми и появляется всё больше возможностей для эффективной коммуникации в обществе. Соответственно, рынок труда увеличивается, что благотворно влияет на заинтересованность молодых специалистов в своей профессиональной деятельности. Но здесь может возникнуть проблема выбора: либо становиться наёмным сотрудником, либо начинать прокладывать свой путь самостоятельно. В данной статье мы постараемся осветить основные вопросы, которые могут беспокоить начинающего специалиста в сфере оказания психологических услуг.

Для того чтобы ощутить разницу между специалистом, работающим в муниципальной сфере и сфере оказания платных услуг, можно начать с описания *рабочего места* специалиста. По информации, известной нам из фильмов, фотографий, анекдотов и других источников, мы можем себе представить, как выглядит кабинет психолога: по ассоциации, в мыслях появляется небольшой красивый кабинет с шикарным видом из окна, кушеткой, кожаным креслом, стены украшают картины с итальянскими пейзажами, в центре комнаты стоит небольшой журнальный столик... В реальности такой кабинет может обойтись начинающему предпринимателю-психологу в сумму: от 150 до 500 тысяч рублей. Поэтому, начиная свой бизнес, молодому предпринимателю приходится отложить мечты о массивной мебели из красного дерева и постараться выбрать что-то более доступное, чтобы руководствоваться мыслью о необходимости держаться на плаву несколько первых месяцев. Конечно, в дальнейшем мы всё-таки сможем переделать свой кабинет так, как захотим, но не сразу. И это немного печально. Если же говорить о муниципальном центре, то здесь вы будете работать в тех условиях, которые предоставлены государством, и вряд ли сможете выпросить у руководства новый диван, на котором было бы удобней сидеть. Поэтому придется ограничиваться тем, что есть.

Вантеев Марк Сергеевич — педагог-психолог ОО «ВИТА», действительный член Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги, Сибирской ассоциации психоаналитиков.



Но стоит заметить, что вы находитесь здесь не для того, чтобы получать эстетическое удовольствие. В первую очередь, вы работаете. Также стоит учесть мнение коллег, которым может быть не по нраву новая идея о перестановке мебели.

Таким образом, мы плавно переходим к вопросу о коллегах. Если вы работаете в одиночку и арендуете помещение под кабинет, то вы всегда можете оставаться наедине с самим собой и в свободное время заниматься тем, чем захотите. Можно сказать, что вы полностью предоставлены себе, и не возникает особых проблем, которым стоит уделять внимание. Вернемся к коллегам.

Для того чтобы не возникало путаницы: мы говорим о тех коллегах, с которыми вы работаете в одном помещении, а не о всех специалистах центра в целом. Здесь есть одновременно несколько аспектов, которые стоит упомянуть: во-первых, это пространство, в котором вы находитесь. Зачастую в одном кабинете (имеется в виду не консультационный кабинет), который предоставлен вам государством, может находиться несколько специалистов одновременно. Могут возникать такие ситуации, когда вы делите стол и ящик для документов с тремя коллегами. По большому счету, в этом нет ничего особенного, ибо специалисты обычно работают в разное время, но бывают ситуации, в которых приходится считаться со своим нарциссизмом и делить стол с милой барышней по соседству. Кстати, второй аспект, который можно упомянуть, заключается в том, что большинство ваших коллег женского пола. С одной стороны, это и плюс, то есть вы всегда окружены красотой. И с другой стороны минус, потому что вы *всегда* окружены красотой. В-третьих, очень важную роль играет ваше расписание. Необходимо распределить время приёма клиентов так, чтобы оно не совпадало с расписанием коллег. Поэтому придется назначать встречи с клиентами, руководствуясь только расписанием и никак не личными предпочтениями во времени.

Теперь, когда мы начали говорить о времени, стоит обратить внимание на одну особенность. В частной практике вы выбираете, когда работать удобнее вам, в муниципальной сфере время выбирает вас. Есть определенный график работы с клиентами, и хотите вы этого или нет, придется работать именно в то время, на которое администратор запишет клиента.

Когда речь идёт о клиентах, следует также выделить несколько различий. Начиная с момента, когда клиент звонит и записывается на консультацию. В целом, для того чтобы это произошло в муниципальной сфере, не стоит прилагать почти никаких усилий (за исключением одного, о нем чуть позже), вам достаточно зайти на работу и тут:

— Здравствуйте, Марк Сергеевич! На сегодня я записала к вам трех клиентов!

— Замечательно! — отвечаю я и прохожу на свое рабочее место...

Если речь идет о частной практике, возникают сложности, связанные с тем, что клиенты не будут идти на приём, как только вы откроете двери своего кабинета. Для этого нужна *реклама*, а для рекламы нужны деньги, а денег, как вы помните, у нас не так много, как хотелось бы. Таким образом, на рекламу порой уходят все сбережения и их порой не хватает совсем. В ход начинают идти различные методы и приёмы, чтобы люди узнали о вас и приходили. Но не просто приходили, а принесли с собой все то, что предприниматель инвестировал в рекламную деятельность. В целом это достаточно сложный процесс, на котором можно набить огромную гору шишек и долгов. Поэтому стоит учесть, готовы ли вы к тому, что кабинет простоит месяц/два/пять вообще без прибыли и будет только увеличивать расходы? Как говорится — уходить в минус. Поэтому для начала необходимо поставить перед собой чёткие цели, выделить целевую аудиторию, найти помещение, разработать маркетинговый план, иметь стартовый капитал, разработать структуру вашего бизнес-плана и т. д. То есть, как вы понимаете, это процесс далеко не психологический, скорее экономический. Поэтому стоит учитывать все ваши расходы и возможные доходы.

Таким образом, мы можем вернуться к вопросу о том, что в муниципальном центре вы тоже осуществляете рекламу. Но возникает закономерный вопрос: каким образом? В первую очередь, вы создаете рекламу оказываемыми услугами, то есть качество работы напрямую влияет на клиентский поток. И если вы считаете, что клиент, приходящий бесплатно, не несёт никакой финансовой прибыли, то глубоко ошибаетесь — он создает рекламу, причем наиболее эффективную, которая в дальнейшем будет приносить большие плоды.

Обсуждая клиентов, важно не упустить одну важную деталь: это *мотивация клиента*, который оплачивает встречу, и мотивация клиента, который фактически не оплачивает встречу. Можно предположить, что мотивация человека, который приходит к вам за деньги, выше, чем мотивация клиента, с которым вы работаете бесплатно. Это распространенное явление. Но есть одно интересное наблюдение, что специалист, который получает оплату сразу, более заинтересован в работе, нежели тот специалист, который работает через посредника.

Уровень *заработной платы* в муниципальном центре в России не так уж высок, прямо скажем, если сравнивать его с уровнем гонорара специалиста, который ведет частную практику. Не буду говорить о конкретных цифрах, но могу сказать о разнице этих уровней. Например, на данный момент времени благодаря частной практике специалист за 1-2 дня (от 6 до 9 ча-

сов работы) зарабатывает столько, сколько получает тот же специалист за месяц работы (от 96 до 144 часов работы) в муниципальном центре, и это в лучших условиях. Ощутимая разница, не так ли? Но! Это не всегда так просто, как кажется, потому что необходимо сформировать свою базу клиентов, а учитывая то, о чём речь шла выше (реклама, аренда, маркетинг и пр.), для этого необходимо тратить много ресурсов. Собственно, как и в любом бизнесе. И да, *это бизнес*.

А это значит, что встает вопрос о *безопасности и гарантиях*, о которых придётся подумать заранее, прежде чем начинать своё дело. Если не следить за тем, что происходит с предприятием, то рано или поздно вы можете стать банкротом, и это в лучшем случае. В худшем случае можно увязнуть в огромном долгом болоте, которое, скажем прямо, может вас даже

уничтожить, и это важно помнить, ибо чем больше деньги, тем больше ответственность, а чем больше ответственность, тем больше риски. Работая в муниципальной сфере, вы получаете стабильность и безопасность. Да, возможно, это не те деньги, которые хотелось бы получать, но их будет ровно столько, сколько было в прошлом месяце. Будет уверенность, что вы не умрёте от голода и вам хватит для того, чтобы платить за свое жильё.

Таким образом, это основные вопросы, которые стояли перед нами. Надеюсь, что я сумел донести мысль о том, что не существует чего-то плохого или хорошего, что где-то вы имеете больше, а где-то меньше. Везде в равной степени можно найти много позитивных сторон и возможностей роста для профессионального становления.

Мнение



О.В. Решетников, О.Н. Решетникова

Феномен родительства
в современном обществе

Решетников Олег Викторович — кандидат педагогических наук, директор Института общественного служения, психолог школы № 1910 ЮВАО г. Москвы, руководитель Учебно-методического центра дополнительного профессионального образования и профессиональной переподготовки ЖДЦ Департамента труда и занятости населения г. Москвы.

Решетникова Ольга Николаевна — начальник отдела социального образования Института общественного служения, координатор программы «Школа родительской компетентности».

Профессиональные интересы: социальное образование, психология личностного развития, социальная работа с детьми и молодежью, просветительская деятельность и социальное служение (организация добровольческой и благотворительной деятельности).

В статье анализируется роль семьи в воспитании детей с учетом современных условий развития общества.

То, что роль семьи в процессе социализации ребенка главенствующая, — согласились все. Даже школа уступила в давнем споре «семья и школа» первенство воспитательного влияния. Большинство подростков публично декларирует ценность «семьи и детей» как приоритетную. Все опросы среди старшеклассников показывают, что семья выступает для них в четырех ключевых ролях: идеолог, гарант, эксперт, друг.

Но возникает вопрос о том, надо ли учить самих родителей — не поучать, а именно подготовить, сориентировать в тех компетенциях, которые возникают в связи с новыми функциями современной семьи? Какую роль в деле просвещения родителей могут сыграть школа и государственные учреждения, занимающиеся просветительской деятельностью? Если возникают новые функции семьи, связанные с воспитанием детей, или новые условия осуществления традиционных функций, то в чем их основное содержание? Над этими вопросами мы размышляем в нашем материале.

Роль современной семьи в процессе социализации детей и подростков

Семья как идеолог

В ситуации отсутствия жестко регламентированной государственной идеологии ребенок чаще всего принимает мировоззренческую картину, которую формируют его родители. Причем не столько опираясь на их сентенции и устные пожелания, сколько на тот образ жизни и те ценностные реакции, которые родители демонстрируют в своем повседневном бытии. При всем разнообразии нюансов идеологических позиций можно выделить три базисных вектора:

- служение: осознание своей индивидуальной миссии и осуществление личностного предназначения;
- адаптация, приспособление: изучение существующих правил «общественных игр» (политических, профессиональных, семейных и пр.) с целью занятия наиболее удобной и выгодной «игровой» позиции;
- завоевание: осознание, что жизнь — это борьба, и успех зависит от скорости реакции и размера амбиций.

В этой связи видится крайне преувеличенным значение влияние СМИ, поскольку каждый информационный посыл пропускается семьей через свой «идеологический фильтр». Например, такой посыл, как «употребление алкоголя», в семье с доминантой «служения» будет оценен как унижающий человеческое достоинство. В семье с доминантой «приспособление» в зависимости от ситуации, куда и как направлено приспособление, может варьироваться от негативного до позитивного. Но в любом случае не будет иметь жесткой, однозначной позиции. В семье с доминантой «завоевание» — полезно все, что тебя не убивает и делает сильней.

В книге воспоминаний нобелевского лауреата Гюнтера Грасса «Луковица памяти» приводится эпизод, в котором описывается вера школьников старших классов в силу немецкого оружия. Сомневался только один мальчик. Спустя многие годы стало известно, что он сомневался в силу того, что его отец был осведомлен об истинном положении дел на северном фронте фашистской Германии. Родительский «фильтр» оказался сильнее всей пропагандистской машины нацизма.

На усиление современной идеологической функции семьи влияет целый ряд факторов:

- индивидуализация общества, ослабление традиционных социальных связей;
- ценностная многополярность общества;
- либерализация ценностных установок;
- отсутствие четкой зависимости между мировоззрением и положением в обществе;
- перевод идеологических ценностей в плоскость прагматичных, рациональных установок как государственная идеология периода глобализации (жесткие установки объединяют, нравственные ценности разъединяют).

Для Государства не принципиально, какой вектор идеологии выбирает семья. Принципиальны только некоторые политико-идеологические установки. Поэтому семья, хочет она этого или не хочет, оказывается в жесткой позиции идеологического центра для своих детей.

Семья как эксперт

В современном мире экспертные оценки становятся товаром, причем товаром достаточно опасным. Роль экономических экспертных оценок обнажил современный финансовый кризис (продукты, экология и т. д.). Жестким прагматичным установкам угрожает не идеология — они способны приспособиться к любым идеологическим условиям, — а обоснованные верифицированные экспертные оценки.

Сегодня семья вынуждена оценивать правдивость рекламы услуг и товаров, проводить тщательный маркетинговый анализ перед серьезной покуп-

кой, оценивать достоверность разнообразной информации. Современная молодая мама вряд ли станет кормить малыша строго по рекомендациям телевизионной рекламы.

Современный ребенок с детства приучается, что доверять можно только семье. Не случайно самым популярным и надежным видом бизнеса становится семейный бизнес.

Семья как гарант

На сегодняшний день самым эффективным уполномоченным по правам ребенка является собственная семья. Современные условия жизни не позволяют ребенку полностью автономизироваться даже после совершеннолетия. Государственных льгот и гарантий недостаточно для того, чтобы арендовать жилье, начать собственный безопасный бизнес или планомерно строить карьерный рост. Часто современную молодежь упрекают в инфантильности. Но следует задать другим вопросом: а ждет ли государство энергичную, инициативную, дерзкую, а следовательно, малоуправляемую молодежь?

Существующую государственную систему вполне удовлетворяет та ситуация, при которой семья берет на себя основные функции защиты и развития интересов и прав несовершеннолетних детей и даже молодых людей. Но и дети часто становятся единственными гарантами благополучной старости своих родителей.

Таким образом, семья в современной России остается главным, а подчас и единственным социальным институтом, вызывающим доверие собственных детей. Очевидно, что речь идет о некоем усредненном образе семьи и усредненной среде ее общественного бытия. Невозможно в процентах и различных коррелятах математически верно рассчитать все эти отношения, но, по всей видимости, этот образ доминирует.

В тоже время, семья испытывает потребности в поддержке собственных социализирующих функций. Эти потребности могут актуализироваться в определенной ситуации, но они естественным образом присущи любому типу семьи в любой ситуации социального развития.

Семья как друг

Это наиболее проблематичная сфера взаимоотношений семьи и ребенка — семья как центр эмоционально-личностных переживаний. С одной стороны, отношения в семье, безусловно, являются самым сильным фактором эмоциональной жизни ребенка. Каждая мелочь, каждый нюанс архитектуры семейных отношений вызывают в душе ребенка эмоциональный отклик, побуждают его к различным эмоциональным реакциям. Все казавшиеся подростку первостепенными отношения с друзьями-сверстниками отходят на второй план в случае серьезных се-



мейных проблем. Проблемы взаимоотношений ребенка с родителями способны повлиять на всю его последующую жизнь, определяя его психологические комплексы и направляя его жизненные усилия.

В тоже время, семья все реже становится сферой эмоциональной безопасности, раскрепощенности, доверительности и теплоты. Это происходит по ряду причин.

Эмоциональная безопасность ребенка нарушается в семье с прагматично-эгоистичными установками. Родители готовят ребенка как свое будущее, как опору в старости — «чтоб было кому стакан воды подать», как партнера по совместному бизнесу. В такой ситуации родители считают, что ребенок всецело принадлежит им, а всякие посторонние эмоции и переживания ослабляют контроль, делают ситуацию неуправляемой. Поэтому приватные чувства и переживания ребенка могут быть осмеяны, принижены, подвергнуты остракизму, стать предметом торга и манипулирования. «Мы позволим тебе гулять с теми-то или увлечься тем-то, если ты будешь делать то-то и то-то...» — подобные рассуждения заставляют ребенка скрывать свои чувства, маскировать их нарочитым безразличием.

Эмоциональная раскрепощенность — это вопрос либеральных отношений, степени свободы в чувственной, эмоциональной жизни. Отношения эмоциональной скованности и обедненности могут воспроизводиться многими поколениями по схеме «нам этого родители не позволяли — и нашим детям мы этого не позволим». По мнению таких родителей, раскрепощенный, свободный в чувствах ребенок может стать «легкой добычей» жестокого и прагматичного времени. Кроме того, эмоционально богатый ребенок может растратиться в чувствах и переживаниях, отвлекаясь от «главных задач жизни» — добычи жизненных благ и защиты собственных интересов.

Эмоциональная доверительность может снизиться в силу некомпетентности родителей, их неготовности воспринять ребенка таким, каков он есть, и принять его индивидуальные, специфично-личностные цели и задачи развития. В такой семье родители понимают, что плохо манипулировать ребенком, эмоционально его закрепощать, но не осознают, каким иным образом взаимодействовать с ребенком. Очень часто это те родители, которых в детстве самих эмоционально подавляли и ограничивали. Такие родители осознали, что это негативный опыт, но в то же время они не приобрели позитивного и считают, что лучше, чем неуместно вмешиваться в эмоциональную жизнь ребенка, просто предоставить ему в эмоциональном плане большую свободу и автономность. Такие родители не вмешиваются в эмоциональную жизнь своих детей, но и мало в ней принимают живого участия. Эмоциональные отношения становятся холодными, и на первый план в семейных отношениях выдвигаются хозяйственно-бытовые заботы и прагматичные цели карьерного и профессионального роста.

Эмоциональная теплота может возникнуть только в семье, где дети и родители объединены общими духовно-нравственными, базовыми человеческими потребностями. Дети и родители сопереживают и сострадают друг другу только в том случае, если осознают и уважают личностные потребности друг друга, принимают индивидуальность каждого и разделяют общую ответственность. Эмоциональная теплота в отношениях — это та ценность, которая порождается глубокой любовью и привязанностью.

Эмоциональные отношения в семье являются той «ахиллесовой пятой» во взаимоотношениях родителей и детей, в которую попадает «стрела» криминальных и асоциальных сил, всех тех, кто заинтересован в манипулировании современными молодыми людьми в своих корыстных целях. Зачастую такие цели маскируют свою выгоду эмоциональной заботой и сочувствием. Неудачные эмоциональные отношения в семье больно ранят детей — иных озлобляют, а иных делают неуверенными в себе, одинокими и болезненно ранимыми.

Именно эмоциональная разобщенность детей и родителей создает иллюзию потери семьей контроля над детьми — дети уходят в субкультуры, автономизируются и эмансипируются, обнаруживают экстравагантные формы эмоциональных переживаний. На самом деле влияние семьи за счет иных ключевых функций остается прочным. Но в жизни семьи происходят внешне не сразу заметные изменения — так, как если бы в семейном очаге огонь оставался бы по-прежнему ярким, но от него перестало бы исходить тепло.

Новые функции родителей и необходимые компетенции

Согласно библейской истине, наше человеческое детство возникло ранее родительства. В индивидуальном опыте феномен первичности детства определяет более «недовольное» отношение к родительству и более умильное к собственному детству. В большей или меньшей степени каждый ребенок убеждает себя, что когда он станет родителем, то непременно будет все делать по велению детей — конфеты вместо манки, дискотека вместо сольфеджио, понимание вместо требовательности. Но т. н. семейный сценарий возвращает все на круги своя, и дети с удивительными подробностями воспроизводят отношение своих родителей к собственным детям. На самом деле феномен этот очень прост — в отношениях с собственными детьми мы просто-напросто по-прежнему сами хотим оставаться детьми, а следовательно, поступать так, как нам нравится и удобно, и как можно дольше не взрослеть, чтобы не поступать так, как необходимо, прежде всего, другим. В этом смысле самое краткое определение родительства — это готовность меняться самому, чтобы изменить других. А антитеза родительства — это попытка изменять других, чтобы не меняться самим. Отношения детей и родителей — это отношение мудрого слуги и неразумного госпо-

дина. Но современный семейный сценарий богат самыми затейливыми сюжетами:

- дети как «подносчики стакана воды»,
- дети как бизнес-проект,
- дети-мстители как месть миру за обиды родителей,
- дети как носители родительских маний и несбывшихся надежд,
- дети как родительское бессмертие и продолжатели рода, бизнеса, дачного огорода, нерешенных кроссвордов и всего того, что родителям так хотелось бы взять с собой, когда уже ничего взять нельзя...

В каждой из названных ролей есть правда жизни, и есть ее полное извращение. Памятуя сентенцию Платона о том, что высшая добродетель — это мера всех вещей.

Чтобы лучше понять, что есть родительство, надо задать вопрос: а когда оно начинается? У родительства есть очень верная точка отсчета — желательность беременности и ее причинность. Если ребенок был ожидаем и был самоценностью, то это его прочный фундамент на всю последующую жизнь. Более того, современные исследователи доказали, что желательная беременность усиливает и интеллект, и иммунитет. Нежелательная беременность напротив, подрывает социальное и физическое здоровье ребенка. Также опасна и негативная причинность — удерживать любимого, занять свою пустую жизнь, доказать, отомстить, освободиться или просто удивить.

Привычный круговорот детско-родительских отношений в однофамильной саге прерывается в трех случаях:

- внезапное, волею случая (другое имя Бога) взросление одного из членов семьи (может произойти и в раннем детстве);
- смешение крови и традиций, создающих новую семейную реальность;
- эпоха перемен — когда ничто не в силах удержаться на прежних местах и реальность открывается под неожиданным углом зрения.

Есть и еще один универсальный феномен родительства, который ставит под вопрос земное предназначение родителей и заставляет снова задуматься о библейском — а может быть, мы только божьи дети и только в его воле? Если, не зная биографии Максима Горького, прочитать детство Алексея Пешкова глазами доктора Фрейда, то прогноз будет неутешителен — интеллекту взяться неоткуда, эмоциональный садизм налицо, каторжное будущее обеспечено. Но «великий пролетарский» писатель сумел написать собственный, ни на чей не похожий удивительный жизненный сценарий. И напротив, сколько благочестивых семей порождают социальных монстров. Здесь в пору задать вопрос, за что спросится с родителей — за то, что они делали, или за то, что получилось не по их воле? Без третьего свидетеля — божествен-

ного провидения со всей исчерпывающей очевидностью на этот вопрос мы не ответим.

Родительская любовь не всегда все побеждает. Иногда в ней сгорают сами родители, так и не сумев согреть ребенка, который разделен с ними чужим влиянием, общественными катастрофами, собственным бесчувствием, которое тоже, увы, подчас приходится признавать. Чаще, конечно, дети и родители в равной степени друг друга любят и в той же равной степени не любят. Причем дети любят чаще и больше, но не всегда и не всех.

Если же признать любовь понятием метафизическим и не в полной мере поддающимся нашему человеческому и житейскому рассуждению, следует разобрататься в том, что в большей степени может быть понято рационально и тем же путем исправлено. Здесь на вопрос «Что же делает совершенными родителями?» можно ответить тремя утверждениями:

- во-первых, взросление;
- во-вторых, хороший слух — способность слышать и понимать ребенка;
- в-третьих, способность быть современными.

Первое утверждение заключается, прежде всего, в главной готовности подчинять собственные желания, прихоти, мании глубинным личным потребностям и нуждам своих близких, как детей, так и всех других членов семьи.

Второе утверждение — тема отдельного разговора.

А вот что значит, для родителей быть современными, мы постараемся ответить.

Быть современными — это не просто знание молодежного сленга, модных привычек и стиль в одежде. Быть современным значит, говоря словами Поэта, «слышать зов будущего», понимать, что необходимо сделать сегодня, чтобы быть готовым к завтрашнему дню. На мой взгляд, необходимо выделить целый ряд новых родительских функций, которые требуют специальных компетенций, вызванных переменами в современном российском обществе. Новые или изменившиеся функции семьи не могут быть осуществлены без соответствующих компетенций и ресурсов, и быстро меняющаяся социальная реальность не оставляет сомнений в необходимости нового просветительского проекта. Суть новой формы просветительства не столько в накоплении знаний и переваривании уже накопленных, сколько в необходимости новых ценностей и ориентиров, позволяющих реализовать собственный потенциал.

Государство передает семье часть своих социальных полномочий

Современное российское государство идет по пути передачи все большего числа своих социальных функций обществу. Однако общество далеко не всегда готово эти функции принять и реагирует лишь в случае крайней необходимости. Таким образом, про-



блема воспитания и социализации детей, оказавшись в поле общественных интересов, в целом переадресована семье. Если в советский период коммунистическим воспитанием занималась школа, то сейчас почти все вопросы воспитания переданы семье.

В семейной политике так же, как, например, в вопросе развития местных властей, должен существовать принцип — «не принимать полномочия без финансирования». Но на сегодняшний день социальные полномочия передаются семье без компенсации затрат. Развивающий отдых ребенка, качественное дополнительное образование, социокультурное развитие семья осуществляет самостоятельно, государство отчасти компенсирует только расходы семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Новые социальные функции, которые сегодня переданы семье, требуют от родителей компетентных ответов на следующие вопросы:

- наличие семейной воспитательной программы (что и как мы воспитываем у ребенка, при этом худшая абстракция — «настоящий человек»);
- партнеры и ресурсы, способные помочь семье в осуществлении этой программы;
- сколько средств семейный бюджет затрачивает на: 1) развивающий отдых ребенка (именно развивающий); 2) на его дополнительное образование; 3) на социокультурное развитие; 4) на вовлечение ребенка в реальную социальную деятельность (организация социальных проектов, мероприятий, социальное творчество ребенка); 5) на профилактику здорового образа жизни.

Мы часто критикуем государство, бюджет которого минимален в вопросах культуры, образования, профилактической работы. Но давайте посмотрим на бюджет наших семей, и какие суммы занимают в нем (помимо необходимого) престижные покупки, пляжный отдых, взрослые хобби и развлечения.

Семья определяется в нравственно-ценностном выборе

Государственной идеологии нет, и в ее прежнем виде она не может возникнуть. Если глобальные вопросы решаются на базе общечеловеческих ценностей, то огромное множество повседневных нравственных выборов, имеющих не меньшее значение для человека, семья должна осуществить самостоятельно. Семья самостоятельно отвечает на вопросы:

- выбора религиозных ценностей;
- политико-идеологические ориентиров;
- ценности личности и личностного развития.

Вопрос ценности личности, понимание ее фундаментальных потребностей и оснований — ключевой вопрос ценностного воспитания. Попробуйте сформулировать миссию и предназначение вашего ребенка в нравственных понятиях не обще-абстрактных, а в конкретно-личностных.

Как вообще оценивать личностное развитие? На какую систему нравственных ценностей ориентироваться? В каких случаях необходимо давать нравственную оценку?

Распространенная система, ждущаяся на принципах «жить не хуже других», «жить как все» и «жить лучше других», убивает ценность индивидуальной личности. При том что в реальной социальной жизни эта ценность возрастает.

Семья становится значимым институтом образования

Информационная эпоха полностью изменила облик образовательного процесса, а грядущая эпоха креативности, творчества задает новые образовательные цели и средства. Современная школа в силу своей консервативности не успевает за этими изменениями. Цель образования — подготовить ребенка к жизни, а цель современной школы — подготовить ребенка к ЕГЭ. Целый ряд образовательных функций требует от семьи повышенной компетентности.

От семьи требуется реализации целого ряда образовательных задач:

- когнитивное развитие ребенка — память, внимание, мышление, воображение, аналитические навыки и проч.;
- социальные компетенции — формирование навыков, необходимых для успешного общения и взаимодействия, выбора профессии, личностного развития, здорового образа жизни, гражданского участия и т. д.;
- развитие воображение и творчества, формирование эмоционально-творческого восприятия реальности;
- первичная профессионализация и помощь ребенку в построении индивидуальной траектории карьерного, профессионального и личностного роста.

Семья живет в изменяющемся социуме

Социальные нормы и традиции стремительно меняются. Одно из ключевых направлений этих трансформаций — это стремительный рост автономности личности. Современная цивилизация прилагает все усилия к тому, чтобы каждый отдельный человек обладал как можно большим потенциалом жизнеосуществления. Как следствие — распадаются привычные социальные отношения кооперации и взаимодействия, усиливается индивидуализм и эгоцентричность, сокращается публичное пространство личности и возрастает ее интимная зона. Дети продолжают общаться и взаимодействовать со сверстниками внешне по-прежнему, но внутренне все больше отдаляясь от них.

Вторая значимая тенденция современного социума — это придание личности потребительского статуса, коммерциализация всех традиционных социальных

отношений. Человек человеку не друг, товарищ и брат, а потребитель, бизнес-партнер и продюсер.

Третья существенная тенденция — это трансформация традиционных социальных норм, возрастание их относительности и неясности. Сущностные, базовые нормы нравственности подвергаются ревизии. Принцип «главное, чтобы не было войны» девальвировал другие опасности, снизил значение многих нравственных норм, которые могли бы привести к конфронтации.

В этих условиях семья становится последним бастионом прежней социальности — люди доверяют, взаимодействуют, рассматривают интересы каждого как общие, нуждаются друг в друге.

В этих условиях семья вынуждена стать для ребенка общественной организацией, компанией друзей, сферой реализации социальной активности и ответственности:

- семья формирует социальные компетенции детей — навыки общения и взаимодействия, социальной активности и гражданственности, личностного развития и т. д.;
- семья — сфера социальной активности ребенка: помощь ближним, организация общих мероприятий, опыт социального проектирования, персональная социальная ответственность и самореализация;
- семья — друг: эмоциональная поддержка, принятие, интерес к внутреннему миру и понимание индивидуальных особенностей.

Семья противостоит возрастающему манипулированию

Формы корыстного манипулирования становятся все более изощренными. Нами манипулируют маркетологи, политики, сектанты, криминал, социальное окружение. В этой связи для семьи важно мудро соблюдать две противоположные тактики:

- с одной стороны, сохранить у ребенка доверие к социуму, готовность и открытость к взаимодействию, инициативность и ответственность в социальных отношениях;
- с другой стороны — предупредить возможности манипулирования сознанием ребенка.

Семья в преддверии эпохи креатива

На смену информационной эпохе грядет эпоха креатива, творчества. Рациональные отношения и ценности сменяются эмоциональными, дробный анализ — яркими метафорами, эффективное подражание — индивидуальным творческим переосмыслением.

Особое значение приобретает эмоциональный мир человека. Психологи и психотерапевты называют наш век — веком депрессий. Острые эмоциональные реакции одинокого, незащищенного человека

ведут к депрессиям, сердечным заболеваниям, к огромному разнообразию психосоматических нарушений. Что важно для семьи:

- большее внимание уделять эмоциональному внутреннему миру ребенка, осознавать реальную ценность эмоций;
- стать психотерапевтом для своих детей, заниматься профилактикой психического здоровья;
- научить детей управлять своими эмоциями;
- заниматься с детьми творчеством, развивать воображение;
- уделять большее внимание культурному развитию, культурным компетенциям;
- создавать для детей условия и возможности проявления их творческой индивидуальности.

Семья и новые стратегии на рынке труда

Современный рынок труда отличается большой гибкостью, краткостью заключаемых контрактов и особыми требованиями к индивидуальным уникальным возможностям.

Рынок труда предъявляет каждому человеку повышенные требования по целому ряду параметров, которые должны быть осознаны родителями:

- проявление индивидуальности,
- выбор карьерной стратегии,
- способность самостоятельно создать рабочее место,
- приоритет факторов личностного смысла при выборе профессии.

Семья — ключевое звено в формировании социального капитала

Социальный капитал, включающий в себя нормы взаимности, доверие, и реальные социальные сети, в которые включен человек, по мнению современных ученых, является ключевым фактором национального развития. В России уровень социального капитала не позволяет преодолеть негативный порог коррупции, привлечь инвестиции и сформировать ответственное и компетентное гражданское общество. Ключевым звеном в процессе формирования социального капитала является семья, поскольку ребенок воспроизводит ее отношение к обществу.

С целью формирования социального капитала семья:

- устанавливает добрососедские отношения;
- развивает нормы взаимности и взаимопомощи;
- формирует у ребенка отношение доверия к социальным институтам;
- занимается общественной деятельностью;
- проявляет активную гражданскую позицию;
- создает реальные социальные сети с другими семьями.



ПРИЛОЖЕНИЕ

Пример тем для Школы родительской компетентности, созданной на базе Женского делового центра Департамента труда и занятости города Москвы и школы № 1910 ЮВАО г. Москвы

Требования окружающего мира, на которые семья должна ответить компетентно и ответственно

Дети и родители

Феномен родительства в современном обществе

- Какие требования окружающий мир предъявляет современной семье
- Роль матери и отца
- Стратегия и тактика семейного воспитания
- Что значит быть компетентными и современными родителями
- Как составить воспитательную программу семьи

На каком языке разговаривать с современным ребенком

- Как понять внутренний мир ребенка
- Как найти с ребенком общий язык
- Какие существенные личностные потребности лежат в основе поведения детей
- Как всегда оставаться в диалоге со своими детьми
- Как помочь ребенку понять и выразить самого себя
- Как выбрать верную позицию в диалоге с ребенком

Психологический портрет современного ребенка

- Чего больше всего боятся современные дети
- На что они надеются
- В чем уникальность современных детей
- Что ценится в детской и подростковой среде
- Что ребенок вынужден защищать
- Как на детей влияет то, что они смотрят, слушают, читают
- В чем хотят, но боятся признаться
- Кто в реальности является образцами для подражания
- Как оценивать рост и развитие своих детей
- Как составить психологический портрет собственного ребенка

Чему мы учим детей и чему должны научиться у них

- Какие ценности необходимо сформировать у ребенка
- Какие практические умения и навыки, прежде всего, необходимы в современной жизни
- Необходимые установки и убеждения

- Компетенции, которым никто, кроме семьи, не научит
- Что дети видят лучше, чем родители
- Чему следует учиться у детей
- Как сформировать CV или учебный план семьи

Уберечь от беды

Как не допустить беды и как быть, если она случилась

Зависимости

- Табак
- Алкоголь
- Компьютер и игры
- Дурное влияние компании
- Наркотики
- Секты и подростковые субкультуры
- Манипуляторы и мошенники
- Как не стать жертвой
- Диагностика аддиктивных рисков (рисков зависимости) ребенка
- Построение индивидуальной стратегии профилактики зависимости

Психологические проблемы

- Депрессии и фрустрации
- Суицид
- Нарушения поведения
- Эмоциональные срывы
- Нарушения психического здоровья
- Патопсихологический характер
- Апатия и отвращение к жизни
- Отсутствие интересов и потребностей
- Безволие и лень
- Особые индивидуальные психологические потребности и проблемы
- Диагностика психического состояния ребенка
- Построение стратегии индивидуальной профилактики психэмоциональных нарушений

Антисоциальность

- Агрессия
- Криминальные наклонности
- Анархия и недисциплинированность
- Разочарование в общественных ценностях и устоях
- Отказ от активной социализации
- Отсутствие социальной ответственности
- Построение семейной программы социализации

Безнравственность

- Эгоцентризм
- Цинизм
- Отсутствие авторитетов
- Инфантилизм
- Невоспитанность и черствость

- Отсутствие нравственных ориентиров
- Безответственность
- Отсутствие сострадания и милосердия
- Неприятие нравственных ценностей семьи
- Отношение к труду и требованиям
- Как формировать нравственные убеждения ребенка без лицемерия и фарисейства
- Помощь в ребенку в построении ценностной картины мира

Позитивное воспитание

Мотивация

- Как пробудить интересы и потребности ребенка в развитии
- Проблематизация личностного роста
- Как выявить индивидуальность и уникальность ребенка
- Как помочь ребенку осознать свою миссию и предназначение
- Социальные роли детей
- Выбор профессии
- Первичная профессионализация и отношение к труду
- Построение индивидуальной траектории профессионального, карьерного и личностного роста ребенка

Компетентность

- Социальная

- Личностно-психологическая
- Эмоциональная
- Когнитивная (интеллектуальная)
- Соматическая (здоровье, здоровый образ жизни)
- Как построить семейную программу формирования социальных компетенций ребенка

Позитивный опыт

- Как поддерживать ребенка
- Как поощрять и наказывать
- Как создать условия для проявления индивидуальности и уникальности
- Как помочь ребенку преодолеть свои слабости и стать сильным
- Как создать условия для социальной поддержки ребенка
- Как поступать в сложных педагогических ситуациях
- Как разработать семейную программу создания развивающей среды вашего ребенка

Совместный успех

- Как у ребенка сформировать представление об успехе, успешной жизни
- Как подготовить ребенка к успеху
- Как вдохновлять детей на победы
- Какие семейные проблемы дети и родители должны решать вместе
- Семейные социальные проекты
- Как наполнить детско-родительские отношения доверием и любовью



С.К. Рыженко

Трудные подростки нашего времени

Рыженко Светлана Кронидовна — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психологии ГБОУ «Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования», доцент кафедры педагогики и психологии Краснодарского муниципального медицинского института высшего сестринского образования, председатель Краснодарского регионального отделения Федерации психологов образования России. Сертифицированный психотерапевт по методу символдрамы, арт-терапевт.

Сфера профессиональных интересов: психотерапия и коррекция поведения детей и подростков, психологическое сопровождение процессов модернизации образования.

Автор более 40 статей, учебно-методических пособий и методических рекомендаций, программ переподготовки и повышения квалификации для специалистов службы практической психологии образования.

Автор рассматривает проблему «трудных» подростков на основе собственного опыта работы и классической типологии акцентуаций характера. Также он дает отдельные рекомендации по работе с каждым типом «трудных» подростков в соответствии с конкретной акцентуацией.

Под определением «трудный подросток» в психологии и педагогике понимается подросток, имеющий отклонения в поведении, испытывающий трудности в социальной адаптации и обучении. Грани нормы и патологии не всегда легко различимы в подростковом возрасте. Поэтому даже опытному врачу приходится иногда несколько раз встречаться с подростком, прежде чем решить, имеет ли он дело с особенностями характера или с психическим заболеванием. В подавляющем большинстве случаев диагноз врачами не ставится. К психофизиологическим причинам испытываемых подростками трудностей развития и социальной адаптации можно отнести пограничные психические состояния, вызванные перенесенными нейроинфекциями, травмами головы, частыми и тяжелыми заболеваниями, ослабляющими организм, последствия алкогольной интоксикации плода, которые могут сказаться именно в переходном возрасте.

Нужно учитывать, что отклонения могут развиваться под влиянием семьи и окружающей микросреды, то есть при недостаточном учете со стороны взрослых возрастных особенностей развития ребенка, при неблагоприятном психологическом климате в семье. Родители не всегда справедливо оценивают возросшие способности и потребности ребенка и продолжают осуществлять устоявшиеся меры воздействия. Особо негативную роль играет отсутствие единства требований со стороны родителей и учителей. Подросток не желает выполнять их требования, тем более что они бывают иногда полярными. Также большое влияние оказывает окружающая информационная среда, особенно Интернет и телевидение, отсутствие системы медиabezопасности, защищающей от негативного влияния морально дезориентирующей информации на детей и подростков. К трудным относят подростков, которые существенно различаются по своим индивидуальным особенностям. Эти различия затрудняют выбор путей педагогического воздействия, и потому в обществе на сегодняшний день существует некое клише трудного подростка, в которое вписан обобщенный образ. Попробуем для начала описать такого типичного трудного подростка.

Типичный трудный подросток ведёт себя с напускной независимостью, открыто высказывается о своем нежелании учиться, у него отсутствует уважительное отношение к учителям, авторитет сверстников завоевывается с помощью физической силы. Именно такие подростки чаще всего становятся на путь правонарушений, так как чаще всего отвергаются коллективом одноклассников. Но грубость, цинизм, бесшабашность трудных подростков являются маской чувств собственной неполноценности. Повышенная внушаемость, психологическая незрелость, неумение соотносить свои поступки с нормами поведения, слабость логического мышления характеризуют таких ребят. Часто они поступают слишком по-детски, импульсивно, не осознавая в полной мере последствий своего поведения. Мальчики часто вспыльчивы, возбудимы. Они легко вступают в драки, могут стать мстительными, злопамятными, проявить жестокость. Девочки склонны к позерству, не терпят равнодушия к себе, театральны. На самые мелкие обиды могут реагировать рыданиями, рвотой, онемением рук. Часто они жестоки и холодны в душе, но этого не показывают, их привязанности поверхностны, они склонны к промискуитету и ранним сексуальным связям.

В этом описании приведены некие наиболее негативные черты или «слабые звенья» разных типов характера, которые обнаруживают себя при различных обстоятельствах и мешают полноценной социализации подростка. Но другие, скрытые черты остаются «за кадром». Более того, у каждого трудного подростка есть позитивное начало и предпосылки социальных достижений, которые трудно разглядеть, если использовать приведенное выше клише и не видеть особенности типа характера. Говоря об особенностях характера трудных подростков, нельзя не признать, что многие из них формируются как акцентуированные личности, то есть крайние варианты нормы, при которых отдельные черты очень усилены, вследствие чего эти личности очень чувствительны и уязвимы в отношении определённых психогенных воздействий, но в то же время могут быть более устойчивы к другим. В данной статье, опираясь на классические типологии акцентуаций в подростковом возрасте (П.Б. Ганнушкин, А.Е. Личко, В.В. Бойко, В.Т. Кондрашенко) и на свой практический опыт работы с современными подростками, нуждающимися в психологической помощи, мы постараемся рассмотреть основные психологические типы трудных подростков нашего времени. Между собой они различаются не только чертами характера, но и способностями, потребностями, интересами, особенностями самооценки, способами поддержания контакта с окружающими, что необходимо учитывать в своей работе педагогам, психологам и родителям.

Неугомонный тип

Подростки неугомонного типа с детства отличаются большой подвижностью, общительностью, болтливостью, чрезмерной самостоятельностью, склонностью к озорству, недостатком чувства дистанции в отношении к взрослым. С первых лет жизни они везде вносят много шума, любят компании сверстников и стремятся командовать ими. Воспитатели детских учреждений жалуются на их неугомонность, но чаще первые серьёзные трудности выявляются при поступлении в школу. При хороших способностях, живом уме, умении быстро все схватывать обнаруживается их неусидчивость, отвлекаемость, недисциплинированность. Учатся поэтому они очень неровно — то блеснут пятерками, то «нахватывают» двоек.

Главная их черта — почти всегда очень хорошее, даже приподнятое настроение. Лишь изредка и ненадолго эта солнечность омрачается вспышками раздражения, гнева, агрессии. Хорошее настроение неугомонных подростков гармонично сочетается с хорошим самочувствием, высоким жизненным тонусом, нередко цветущим внешним видом. У них всегда хороший аппетит и здоровый сон.

С наступлением подросткового возраста в их поведении растёт грубость, непослушание, игнорирование распоряжений и мнений взрослых. В силу этого с родителями, педагогами, воспитателями легко возникают конфликты. К ним ведут мелочный контроль со стороны взрослых, повседневная опека, наставления и нравовучения, «проработка» в семье и в школе на советах профилактики. Все это обычно вызывает только усиление «борьбы за самостоятельность», непослушание, нарочитое нарушение правил и порядков. Стараясь вырваться из-под опеки семьи, неугомонные подростки охотно уезжают в лагеря, уходят в туристские походы, но и там вскоре приходят в столкновение с установленным режимом и дисциплиной. Как правило, обнаруживается склонность к самовольным отлучкам, иногда довольно продолжительным.

Подростки данного типа постоянно тянутся к компаниям сверстников и стремятся к лидерству в этих компаниях. Неудержимый интерес ко всему вокруг делает неугомонных подростков неразборчивыми в выборе знакомств. Контакт со случайными встречными не представляет для них проблемы. Устремляясь туда, где «кипит жизнь», они порой могут оказаться в неблагоприятной среде, попасть в асоциальную группу. Всюду они быстро осваиваются, перенимают манеры, обычаи, поведение, одежду в популярных молодёжных направлениях и субкультурах. Алкоголизация представляет серьёзную опасность для них с начала подросткового возраста. Предпочитают легкие алкогольные напитки (пиво, дешёвые коктейли), выпивая в компаниях с приятелями, случайными знакомыми и легко становясь на путь частых и регулярных выпивок.



Увлечения отличаются богатством и разнообразием проявлений, но главное — крайним непостоянством. Увлечение компьютерными играми сменяется чтением рэпа, одно спортивное увлечение другим, одна секция меняется на другую, мальчики нередко отдают мимолетную дань техническим увлечениям, девочки — художественным направлениям. Вследствие недостаточной целеустремленности каких-либо серьёзных результатов в дополнительном образовании им обычно достичь не удаётся.

Всегда хорошее настроение и высокий жизненный тонус создают благоприятные условия для переоценки своих способностей и возможностей. Избыточная уверенность в своих силах побуждает «показать себя», предстать перед окружающими в выгодном свете, прихвастнуть. Им присуща искренность задора, действительная уверенность в собственных силах, а не натужное стремление «показать себя больше, чем есть на самом деле». Лживость не является их характерной чертой, она может быть обусловлена необходимостью извернуться в трудной ситуации.

Аккуратность отнюдь не составляет их отличительной черты ни в занятиях, ни в выполнении обещаний, ни, что особенно бросается в глаза, в денежных делах. Рассчитывать они не умеют и не хотят, охотно берут в долг, отодвигая в сторону неприятную мысль о последующей расплате. К сожалению, жажда развлечений, веселья, рискованных походов все более выступает на первый план и толкает на пренебрежение занятиями, на алкоголизацию и употребление наркотиков, на сексуальные эксцессы и нарушение закона — в конечном итоге может привести к асоциальному образу жизни.

В семейном воспитании бунт подростка вызывает как чрезмерная опека, мелочный контроль и жестокий диктат, так и безнадзорность, часто сочетающаяся с неблагополучием внутрисемейных отношений. В школьной жизни неугомонный подросток будет причинять меньше неприятностей, если его стремление к лидерству будет замечено учителями, и найдутся пути его реализации. Для данных подростков очень важна активная организация внеурочной деятельности, общественные мероприятия, значимые события, в которых они могут реализовать свою кипучую энергию. Одним из эффективных средств профилактики отклоняющегося от норм поведения неугомонных подростков являются занятия спортом. В наибольшей степени им подходят такие командные виды спорта, как футбол, волейбол, баскетбол, хоккей, регби и т. д.

Ранимый тип

С детства они чуждаются слишком бойких и шумных сверстников, не любят чрезмерно подвижных и озорных игр, рискованных шалостей, избегают больших детских компаний, чувствуют робость и застенчивость среди посторонних, в новой обстановке и вообще — не склонны к легкому общению с

незнакомыми людьми. Это иногда производит впечатление замкнутости, отгороженности от окружающего мира, однако с теми, к кому эти дети привыкли, они достаточно общительны. Сверстникам они нередко предпочитают игры с малышами, чувствуя себя среди них увереннее и спокойнее. Подмечается свойственная с детства обидчивость и чувствительность, застенчивость, которая особенно мешает подружиться с тем, с кем хочется, неумение быть вожаком, заводилой, душой компании.

Некоторые из них читают, многие увлечены компьютерными играми, чаще стратегического или приключенческого характера. К родным они иногда обнаруживают чрезвычайную привязанность, даже при холодном отношении или суровом обращении с их стороны. Отличаются послушанием, часто среди окружающих слышат «домашними детьми».

Школа пугает их скоплением сверстников, шумом, возней, суетой и драками на переменах, но, привыкнув к одному классу и даже страдая от некоторых соучеников, они неохотно переходят в другой коллектив. Учатся обычно старательно. Пугаются всякого рода контрольных, проверок, экзаменов. Нередко стесняются отвечать перед классом, боясь сбиться, вызвать смех, или, наоборот, отвечают гораздо меньше того, что знают, чтобы не прослыть выскочкой или чрезмерно прилежным учеником среди одноклассников.

Трудности адаптации возникают обычно чуть позже, чем у сверстников, в 16-18 лет. Именно в этом возрасте выступают оба главных качества данного типа, отмеченные ещё П.Б. Ганнушкиным, — «чрезвычайная впечатлительность» и «резко выраженное чувство собственной недостаточности».

В подростковом возрасте в отличие от других типов, к родным они сохраняют детскую привязанность. К опеке старших относятся не только терпимо, но даже охотно ей подчиняются. Упреки, нотации и наказания со стороны близких скорее вызывают слезы, угрызения и даже отчаяние, чем обычно свойственный подросткам протест.

Рано формируется чувство долга, ответственности, высоких моральных и этических требований и к окружающим, и к самому себе. Сверстники ужасают грубостью, жестокостью, циничностью. В себе же видится множество недостатков, особенно в области качеств морально-этических и волевых. Источником угрызений у подростков мужского пола зачастую служит столь частый в этом возрасте онанизм, на этой почве возникают причиняющие страдания самообвинения.

Чувство собственной неполноценности у ранимых подростков иногда заставляет их искать самоутверждения не в стороне от слабых мест своей природы, не в областях, где могут раскрыться их способности, а именно там, где особенно чувствуют свою неполноценность. Девочки стремятся показать свою веселость. Робкие и стеснительные мальчики натягивают на себя личину развязности и даже нарочитой

заносчивости, пытаются показать свою энергию и волю. Но как только ситуация неожиданно для них требует смелой решительности, они тотчас же пасуют. Если удастся установить с ними доверительный контакт, и они чувствуют от собеседника симпатию и поддержку, то за спавшей маской «все нипочем» оказываются жизнь, полная укоров и самобичевания, тонкая чувствительность и непомерно высокие требования к самому себе. Нежданное участие и сочувствие могут сменить заносчивость и браваду на бурно хлынувшие слезы.

Удивительным образом, но ранимые подростки в школе часто оказываются на общественных постах (старосты, лидеры школьного самоуправления и т. п.). Их выдвигают учителя, привлеченные их послушанием и старательностью. Однако подростков данного типа хватает лишь на то, чтобы с большой личной ответственностью выполнять формальную сторону порученной им функции, но неформальное лидерство в таких коллективах достается другим.

Ранимые подростки не отгораживаются от товарищей, не живут в воображаемых фантастических группах и не хотят быть «белой вороной» в обычной подростковой среде. Они разборчивы в выборе приятелей, предпочитают близкого друга большой компании, очень привязчивы в дружбе. Некоторые из них любят иметь более старших по возрасту друзей. Обычная подростковая группа ужасает их господствующими там шумом, развязностью, грубостью.

Ни к алкоголизации, ни к употреблению наркотиков, ни к противоправному поведению подростки ранимого типа не склонны. Они, как правило, не курят, а алкогольные напитки способны внушать им отвращение.

Самооценка ранимых подростков отличается довольно высоким уровнем объективности, но имеет склонность к занижению. У многих из них имеются проблемы, к которым они не могут определить своего отношения. Чаще всего этими проблемами являются отношение к друзьям, к своему окружению, к критике в свой адрес. Видимо, все это бывает связано со сложно окрашенными эмоциями, затаенными переживаниями.

Самым слабым звеном для ранимых подростков является отношение к ним окружающих. Непереносимой для них оказывается ситуация, где они становятся объектом насмешек или подозрения в неблагоприятных поступках, когда на их репутацию падает малейшая тень или когда они подвергаются несправедливым обвинениям. Такие ситуации могут привести подростка к суицидальным действиям, а так как для них характерен шантажный или демонстративный суицид, то тем чаще это заканчивается трагически. Поэтому родители и педагоги должны занимать очень осторожную и взвешенную позицию по отношению к данным подросткам и обвинениям их в возможных конфликтных ситуациях, в которые те, скорее всего, втянуты случайным образом.

Физическое развитие обычно оставляет желать лучшего. Спорт, как и все ручные навыки, дается им плохо. Намерение избавиться от робости и слабости иногда толкает мальчиков на занятия силовыми видами спорта: борьбой, тяжелой атлетикой и т. п. Но они часто разочарованы тем, как сложно достичь успеха. У подростков ранимого типа бывают слабы и неловки руки при более сильных ногах. Тогда привлечение к спорту лучше начинать с бега, прыжков, лыж и т. п., что такому подростку облегчает возможность утвердиться в своих спортивных способностях.

Вспыльчивый тип

Главными чертами вспыльчивого типа являются склонность к сниженному настроению, раздражительность и тесно связанная с ними аффективная взрывчатость, а также вязкость, тяжеловесность, инертность, откладывающие отпечаток на всей психике, — от моторики и эмоциональности до мышления и личностных ценностей. Для них характерны периоды злобно-тоскливого настроения, которые могут длиться часами и днями, накапливает раздражение, идет поиск объекта, на который можно сорваться и выплеснуть агрессию. Аффективные разряды вспыльчивого типа лишь при первом впечатлении кажутся внезапными. Их можно сравнить с разрывом парового котла, который прежде долго и постепенно закипает. Повод для взрыва может быть случайным, сыграть роль последней капли, нередко подростки сами ищут повод для скандала. Аффекты не только очень сильные, но и продолжительны — подросток долго не может остыть.

С первых лет такие дети могут подолгу, многими часами плакать и их невозможно бывает ни утешить, ни отвлечь, ни приструнить. В детстве они часто капризничают, стремятся нарочито изводить окружающих хмурой озлобленностью. Рано могут обнаружиться садистические склонности — такие дети любят мучить животных, исподтишка избивать и дразнить младших и слабых, издеваться над беспомощными и неспособными дать отпор. В детской компании они претендуют не просто на лидерство, а на роль властелина, устанавливающего свои правила игр и взаимоотношений, диктующего всем и все, но всегда в свою пользу. Можно видеть также недетскую бережливость одежды, игрушек, всего своего. Любые попытки покуситься на их ребячью собственность вызывают крайне агрессивную реакцию.

В подавляющем большинстве случаев основные проблемы разворачиваются в период полового созревания. От 12 лет всё более ярко проступают черты властности, неуступчивости, жестокости и себялюбия. Повод для гнева может быть мал и ничтожен, но он всегда сопряжен хотя бы с незначительным ущемлением интересов. В аффекте выступает безудержная ярость — циничная брань, жестокие побои, безразличие к слабости и беспомощности противника и неспособность учесть его превосходящую силу. Вспыль-



чивый подросток в ярости способен наотмашь по лицу ударить пенсионерку, столкнуть с лестницы показавшего ему язык малыша, броситься с кулаками на заведомо более сильного обидчика. В драке обнаруживается стремление бить противника по наиболее уязвимым местам. Соматические признаки гнева очень выражены: лицо наливается кровью, выступает пот и т. д.

Любовь у подростков этого типа почти всегда окрашена мрачными тонами ревности. Измен, как действительных, так и мнимых, они никогда не прощают, многое трактуется как тяжкое предательство и, по их мнению, требует наказания.

Борьба за свою взрослость нередко в семье протекает очень тяжело. Дело может доходить до полного разрыва с родными, в отношении которых выступает крайняя озлобленность и мстительность. Такие подростки не только требуют свободы, самостоятельности, избавления от власти, но и «прав», своей доли имущества, жилища, материальных благ. При конфликтах с матерью и отцом они могут держаться за бабушек и дедушек, которые их балуют и им потакают.

Отношения со сверстниками тесно сопряжены со стремлением к властвованию, поэтому охотно выискивается компания из младших или слабых, безвольных, не способных дать отпор. В группе такие подростки хотят установить свои порядки, выгодные для них самих. Симпатиями они не пользуются, и их власть держится на страхе перед ними. Они чувствуют себя нередко на высоте в условиях жесткого дисциплинарного режима, тем более подростки именно этого типа чаще попадают в специализированные закрытые школы-интернаты за совершенные правонарушения. Там они, как часто бывает, умеют угодить начальству, добиться определенных преимуществ, завладеть формальными постами, дающими в их руки определенную власть, установить диктат над другими и использовать свое положение к собственной выгоде. Их боятся, но постепенно против них зреет бунт, в какой-то момент их «подводят» и они оказываются низринутыми со своего пьедестала. Наоборот, перед начальством они бывают готовы на угодничество, если ждут поддержки или каких-либо выгод для себя.

Подростки вспыльчивого типа рано начинают употреблять различные психоактивные вещества, предпочитают крепкие напитки, в состоянии опьянения их жестокость и агрессивность усиливается. Интенсивность примитивных влечений наряду с низкими моральными качествами, когда такие понятия, как долг, честь, милосердие, абсолютно чужды, создают предпосылки для асоциального поведения и совершения преступлений.

Большинство подростков вспыльчивого типа отдадут дань азартным играм, быстро становятся игроманами, лудоманами, если в доступности находятся игровые автоматы или казино, так как у них присутствует почти инстинктивная тяга к обогащению. Коллекцио-

нирование их привлекает только материальной ценностью собранного.

В спорте заманчивым кажется то, что позволяет развить и показать физическую силу. Подвижные коллективные игры даются им плохо, в большей степени удается достичь успеха в таких видах спорта, как самбо, карате, бокс. В компьютерных играх подростка данного типа привлекает возможность сброса агрессии, поэтому им нравятся «стрелялки», а также игры, где он может подчинять себе других и накапливать материальные ресурсы.

Самооценка подростков вспыльчивого типа носит односторонний характер. Как правило, они отмечают склонность к мрачному расположению духа, крепкий сон и трудность пробуждений, любовь сытно и вкусно поесть, силу сексуального влечения, отсутствие застенчивости и даже свою склонность к ревности. Они подмечают свою осторожность к незнакомому, приверженность к правилам, аккуратности и порядку, нелюбовь пустых мечтаний и предпочтение жить реальной жизнью. В остальном, в особенности во взаимоотношениях с окружающими, они представляют себя значительно более сговорчивыми и либеральными, чем это есть на самом деле.

Подростки вспыльчивого типа любят устоявшийся порядок в дружбе и общении с людьми. Они не заводят случайных знакомств, а предпочитают общение с друзьями детства и школьными товарищами. Положительным качеством является то, что если такой подросток считает кого-то своим другом, то он выполняет все обязательства, которые накладывает на него дружба. Измены в дружбе, как и в любви, они никогда не прощают.

При реализации воспитательных воздействий с подростком вспыльчивого типа нужно придерживаться жестких правил и удерживать твердую линию поведения, помнить, что он подчиняется, только если признает вашу власть и силу. С целью профилактики отклонений поведения у подростков данного типа можно предложить интенсивные занятия спортом, где они могут не только «одерживать верх», но и развивать моральные качества, самообладание. Такие подростки иногда совершенно неожиданно для педагогов и родителей при полученной возможности могут стать лидерами в военно-патриотическом направлении внеурочной деятельности школы: военно-полевых сборах, конкурсах строя и песни и т. д. С возрастом у многих подростков данного типа растет волевая саморегуляция, аккуратность и исполнительность, формируются другие компенсаторные черты, что позволяет им не только избежать криминального образа жизни, но и выбрать социально одобряемую деятельность, такую, как служба в армии или в полиции.

Замкнутый тип

Наиболее существенной чертой данного типа считается замкнутость, отгороженность от окружающе-

го, неспособность или нежелание устанавливать контакты, сниженная потребность в общении. С первых детских лет поражает ребенок, который любит играть один, не тянется к сверстникам, избегает шумных забав, предпочитает держаться среди взрослых, иногда подолгу молча слушает их беседы. К этому иногда добавляется какая-то холодность и недетская сдержанность.

С наступлением полового созревания замкнутость, отгороженность от сверстников бросаются в глаза, и данные черты характера выступают с особой яркостью. Иногда духовное одиночество даже не тяготит замкнутого подростка, который живет в своем мире, своими необычными для других интересами и увлечениями, относясь со снисходительным пренебрежением или явной неприязнью ко всему, что наполняет жизнь других подростков. Но чаще же они страдают сами от своей замкнутости, одиночества, неспособности к общению, невозможности найти себе друга по душе. Неудачные попытки завязать приятельские отношения, повышенная чувствительность в моменты их поиска, быстрая истощаемость в контакте («не знаю о чем еще говорить») нередко побуждают к еще большему уходу в себя.

Недостаток интуиции в общении проявляется неумением проникнуть в чужие переживания, угадать желания других, догадаться о неприязненном отношении к себе или, наоборот, о симпатии и расположении, уловить тот момент, когда не следует навязывать свое присутствие и когда, наоборот, надо выслушать, посочувствовать, не оставлять собеседника с самим собой.

К этому следует добавить тесно с ним связанный недостаток сопереживания — неумение разделять радость и печаль другого, понять обиду, прочувствовать чужое волнение и беспокойство. Иногда это обозначают как слабость эмоционального интеллекта. Их поступки могут быть жестокими, что скорее связано с неспособностью вчувствоваться в страдания других, чем желанием получить садистическое наслаждение, что более характерно для вспыльчивого типа.

Внутренний мир почти всегда закрыт от посторонних взоров. Лишь перед немногими избранными занавес может внезапно приподняться, но никогда до конца, и столь же неожиданно вновь упасть. Такой подросток нередко раскрывается перед людьми малознакомыми, даже случайными, но чем-то импонирующими его прихотливому выбору. Но он может навсегда остаться скрытой, непонятной «вещью в себе» для близких или тех, кто знает его много лет. Богатство внутреннего мира свойственно далеко не всем замкнутым подросткам и, конечно, связано с определенным интеллектом или талантом. Но во всех случаях их внутренний мир заполнен необычными увлечениями и фантазиями.

Недоступность внутреннего мира и сдержанность в проявлении чувств делают непонятными и неожи-

данными для окружения многие их поступки, ибо все, что им предшествовало, — весь ход переживаний и мотивов — осталось скрытым. Некоторые выходы носят характер чудачества, но они не служат цели привлечь к себе всеобщее внимание.

В семье замкнутый подросток может долго терпеть мелочную опеку в быту, подчиняться установленному для него распорядку жизни и режиму, но реагировать бурным протестом на малейшую попытку вторгнуться без позволения в мир его интересов, увлечений и фантазий. Формирующееся у подростка чувство взрослости легко может оборачиваться негодованием по поводу существующих правил и порядков, насмешками над распространенными вокруг идеалами, ценностями, интересами. Подобного рода суждения могут долго и скрытно вынашиваться и неожиданно для окружающих реализоваться в публичных выступлениях или решительных действиях. Зачастую поражает прямолинейная критика других лиц без учета ее последствий для себя.

Как правило, подростки замкнутого типа стоят особняком от компаний сверстников. Их необщительность затрудняет вступление в группу, а их неподатливость общему влиянию, общей атмосфере не позволяют ни слиться с группой, ни подчиниться ей. В классе они зачастую бывают «белыми воронами». Иногда они подвергаются насмешкам и даже жестоким преследованиям со стороны сверстников, иногда же, благодаря своей независимости, холодной сдержанности, неожиданному уменью постоять за себя они внушают уважение и заставляют соблюдать дистанцию.

Увлечения подростков замкнутого типа нередко отличаются необычностью, силой и устойчивостью. Это может быть, как чтение книг запоем, так и увлечение сетевыми компьютерными играми. Но в наше время первое, безусловно, уступило место второму. Именно при таком типе личности у подростка скорее формируется компьютерная зависимость. Он застревает в виртуальных мирах, где может осуществлять свои грандиозные фантазии и проекты. Но его не будет интересовать бесцельная переписка на форумах и чатах для общения в сети Интернет. Иногда подросток замкнутого типа избирает для себя интеллектуальные направления, такие как компьютерное программирование, моделирование или компьютерный дизайн, достигая немалых успехов.

Вообще в интеллектуально-эстетических хобби подростков замкнутого типа поражает прихотливость выбора предмета. Это может быть увлечение санскритом, китайскими иероглифами, древнееврейским языком, срисовыванием древних символов и знаков, генеалогией дома Романовых, музыкой раннего средневековья, сопоставлением конституций разных государств и разных времен и т. д. и т. п. Все это никогда не делается напоказ, а только для себя. Увлечениями делятся, если встречают искренний интерес, но ча-



сто таят их, боясь непонимания и насмешек. На втором месте стоят хобби мануально-телесного типа. Упорное стремление к телесному совершенствованию может сгладить такие недостатки, как неуклюжесть, неловкость, угловатость движений и моторики. Систематические занятия ушу, плаванием, велосипедным спортом, упражнения йогас сочетаются обычно с отсутствием интереса к коллективным спортивным играм. Некоторым подросткам замкнутого типа хорошо даются тонкие ручные навыки — игра на музыкальных инструментах, прикладное искусство — все это также может составить предмет увлечений.

Самооценка отличается констатацией того, что связано с замкнутостью, одиночеством, трудностью контактов, непониманием со стороны окружающих. Отношение к другим проблемам оценивается гораздо хуже. Противоречивости своего поведения они обычно не замечают или не придают ей значения. В беседе любят подчеркивать свою независимость и самостоятельность. Подростки замкнутого типа могут стать инициаторами конфликта, сами того не желая, а вследствие недостаточно развития социальных навыков, находиться в классе в положении изгоя, не жалуясь и не рассказывая о том, что происходит, поэтому требуют особого внимания со стороны педагогов и родителей.

Демонстративный тип

Его главная черта — беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда постоянного внимания к своей особе, восхищения, удивления, почитания или сочувствия. На худой конец, предпочитается даже негодование или ненависть, направленные в свой адрес, но только не безразличие и равнодушие — только не перспектива остаться незамеченным. Все остальные качества демонстративного типа питаются этой чертой. Внушаемость отличается избирательностью: от нее ничего не остается, если обстановка внушения или само внушение не льют воду на мельницу эгоцентризма. Лживость и фантазирование целиком направлены на приукрашение своей персоны. Кажущаяся эмоциональность в действительности оборачивается отсутствием глубоких искренних чувств при большой экспрессии эмоций, театральности, склонности к рисовке и позерству.

Демонстративные черты нередко намечаются с ранних лет. Такие дети не выносят, когда при них хвалят других ребят, когда другим уделяют внимание. Игрушки им быстро надоедают, а желание привлечь к себе взоры, слушать восторги и похвалы становится насущной потребностью. Они охотно читают стихи перед зрителями, танцуют, поют и многие из них действительно обнаруживают неплохие артистические способности. Успехи в учебе в первых классах во многом определяются тем, ставят ли их в пример другим.

Среди поведенческих проявлений демонстративных подростков на первое место следует поставить суицидальность. Речь идет о демонстрациях суици-

да, «псевдосуицидах», «суицидальном шантаже». Способы при этом избираются либо наименее опасные, либо рассчитанные на то, что серьезная попытка будет предупреждена окружающими (приготовление к повешению, изображение попытки выпрыгнуть из окна или броситься под транспорт на глазах у присутствующих и т. п.). Обильная суицидальная «сигнализация» нередко предшествует демонстрации или сопровождает ее: в социальных сетях на страничках пишутся различные прощальные записки, делаются «тайные» признания приятелям и т. п.

Нередко причиной, толкнувшей подростка на «суицид», называется несчастная любовь. Однако часто это лишь романтическая завеса или просто выдумка. Действительной причиной обычно служат уязвленное самолюбие, утрата ценного для данного подростка внимания, страх упасть в глазах окружающих, особенно сверстников, лишиться ореола «избранника». Конечно, отвергнутая любовь, разрыв, предпочтение соперника или соперницы наносят чувствительный удар по эгоцентризму, особенно если все события развертываются на глазах приятелей и подруг. Сама же суицидальная демонстрация с переживаниями окружающих, суетой, скорой помощью, любопытством случайных свидетелей дает немалое удовлетворение тому же эгоцентризму демонстративного подростка.

Желание выделиться любым путем может привести и к изображению необычных таинственных заболеваний или к стремлению попасть в психиатрическую больницу и тем заполнить репутацию необычности. Для достижения этой цели используется разыгрывание роли наркомана, суицидальные угрозы и, наконец, жалобы, почерпнутые из учебников психиатрии, причем разного рода деперсонализационно-дереализационные симптомы и циклические колебания настроения пользуются особой популярностью. Реальная алкоголизация или употребление наркотиков у демонстративных подростков также носит показной характер.

Наиболее благодатная среда для подростков данного типа — это молодежные субкультуры. Демонстративные подростки очень легко вступают в группы эмо, готов, толкиенистов, анархо-панков, футбольных фанатов и т. д. Причем зачастую они переходят из одной субкультуры в другую очень быстро, так как подражают, в первую очередь, внешней форме данного течения, не вдаваясь глубоко в его содержание.

Подростки не с явной, а несколько скрытой демонстративностью часто становятся зависимыми от общения в социальных сетях. Это даёт им возможность «обнажаться» перед большим количеством людей и в то же время не испытывать стеснения, которое бы неизбежно возникло в реальных отношениях. Они становятся активными блоггерами, где делятся не столько полезными ссылками или интересной информацией, сколько выставляют напоказ глубоко личные вещи. Зависимость от общения в Интернете у подростков демонстративного типа опасна тем, что уровень

их популярности в соцсетях начинает сильно влиять на самооценку и настроение. Из-за высокой внушаемости они легко попадают под влияние пропаганды девиантных ценностей на сайтах самоубийств, порнографических сайтах, сайтах, призывающих к экстремизму и расизму.

У демонстративных подростков во многом сохраняются черты детских реакций. Чаще всего приходится видеть, что при утрате или уменьшении привычного внимания со стороны родных, при потере роли семейного кумира они уходят в болезнь, делают попытки избавиться от того, на кого внимание переключилось (например, заставить мать разойтись с появившимся отчимом), но чаще эта детская реакция оппозиции выявляется подростковыми нарушениями поведения. Выпивки, знакомство с наркотиками, прогулы, воровство, асоциальные компании предназначаются для того, чтобы просигнализировать: «Верните мне прежнее внимание, иначе я сойду с пути!» Переживая подростковый бунт, они осуществляют побеги из дому, конфликты с родными и старшими, громогласно требуют свободы и самостоятельности и т. п. Однако по сути дела настоящая потребность свободы и самостоятельности вовсе не свойственна подросткам этого типа — от внимания и забот близких они совсем не жаждут избавиться.

Иногда многое в поведении демонстративного подростка определяет некий кумир, модель, выбранная для подражания. Чаще избирается образ абстрактный или лицо, пользующееся популярностью среди подростков, но не имеющее непосредственного контакта с данной группой (кумир моды, рэпа, гламура и т. д.). Иногда же подражание основывается на собирательном образе: в погоне за оригинальностью воспроизводятся сногшибательные высказывания одних, необычная одежда других, вызывающая манера вести себя третьих и т. п. При этом они готовы сорвать «для красного словца», например, о дружбе со «звездами». Их фантазии всегда предназначены для определенных слушателей и зрителей, подростки легко вживаются в роль, ведут себя соответственно своим выдумкам.

В отношении со сверстниками они претендуют на лидерство или на исключительное положение в группе. Обладая хорошим интуитивным чутьем настроения группы, еще назревающих в ней порой неосознанных желаний и стремлений, демонстративные подростки могут быть их первыми выразителями, выступать в роли зачинщиков и зажигателей. В порыве, в экстазе, воодушевленные обращенными на них взглядами, они могут повести за собой других, даже проявить безрассудную смелость. Но они всегда оказываются вожаками на час — перед неожиданными трудностями пасуют, друзей легко предают, лишены восхищенных взоров, сразу теряют весь задор. Главное, группа вскоре распознает за внешними эффектами их внутреннюю пустоту. Это осуществляется особенно быстро, когда они добиваются лидерской

позиции, «пуская пыль в глаза» историями о своих удачах и приключениях. Все это ведет к тому, что демонстративные подростки не склонны слишком долго задерживаться в одной и той же подростковой группе и охотно устремляются в новую, чтобы начать все сначала. Если от такого подростка вы слышите, что он разочаровался в своих приятелях, можно смело полагать, что те «раскусили» его.

Самооценка демонстративных подростков далека от объективности. Подчеркиваются те черты характера, которые в данный момент могут произвести впечатление. Увлечения почти целиком эгоцентрические. Предпочитаются все те направления массовой культуры, которые наиболее модны среди подростков своего круга или поражают своей необычностью. Если родитель хочет повлиять на беспокоящее его увлечение демонстративного чада каким-либо направлением молодежной субкультуры, музыки или искусства, он может тактично показать заурядность этого увлечения, и тот наверняка к нему остынет.

Смешанные типы характера у трудных подростков составляют почти половину случаев, но их особенности нетрудно представить на основании предыдущих описаний. Встречающиеся сочетания типов всегда не случайны и подчиняются определенным закономерностям. Черты одних типов сочетаются друг с другом довольно часто, а других — практически никогда. Например, могут сочетаться черты неугомонного и демонстративного типа личности подростка, но не могут сочетаться такие противоположные типы характеров, как неугомонный и замкнутый. Что же посоветовать родителям и педагогам в воспитании трудного подростка независимо от типа его характера? Главное, не потерять контакт с подростком, не потерять его доверие. Поэтому не злоупотребляйте наказаниями и запретами. Находите причины его поведения, анализируя его потребности и мотивы в соответствии со складывающимся типом личности. Разговаривайте, объясняйте, но не ставьте условий, не требуйте сразу идеального поведения. Старайтесь вовлечь подростка в разные виды взрослой деятельности, но держите ситуацию под постоянным контролем. Замечайте даже незначительные изменения в его поведении, пока асоциальное поведение не укоренилось и не вошло в привычку. Необходимо найти сильные стороны трудного подростка и правильно их использовать, развивать, ставя посильные задачи. Громадное значение имеет для подростка возможность испытать счастье, радость от успеха. Это величайший стимул к самосовершенствованию.

Подростковый возраст не является временем патологии, несмотря на то, что поведение подростков часто выходит за пределы нормы психического и социального здоровья. Это нормальный и совершенно необходимый период развития человека. Большинство трудных подростков постепенно справляются со всеми возрастными проблемами. Подтверждением



тому мы с вами — взрослые люди, многие из которых в прошлом были такими же трудными. Мало периодов в жизни человека, которые характеризуются столь быстрыми темпами развития и изменений, как подростковый. Между быстро развивающейся девушкой и медленно развивающимся мальчиком возможен разрыв в 6 лет. Столь же значительны могут быть отличия в умственном, эмоциональном и социальном развитии подростков. Любое развитие подростка (физическое, эмоциональное, умственное или личностное) происходит не синхронно, а неравномерно и гетерохронно. Хорошо развитые физически мальчики и девочки не всегда столь же хорошо развиты умственно и эмоционально. Другие же с задержками физического или полового развития, наоборот, могут быть готовы к выполнению серьезных обязанностей наряду со взрослыми.

В любом случае педагогам и родителям не стоит преувеличивать проблемы и трудности подростка, равно как и преуменьшать их. Самое главное, чтобы близкий подростку взрослый человек не пытался абстрагироваться от его проблем. Наоборот, его задача, зная особенности характера подростка, помочь ему научиться самостоятельно и успешно разрешать такие новые для него проблемы и трудности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. — М., 1999.
2. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. — СПб: Союз, 2002.
3. Егоров А.Ю., Игумнов С.А. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты. — СПб: Речь, 2005.



С.К. Рыженко

Особенности психологической поддержки педагогов с различной структурой личности: психодинамический подход



В своей статье автор рассказывает о том, что в среде педагогов часто встречаются специалисты, имеющие особую ярко выраженную структуру личности, которая накладывает явный отпечаток на стиль их поведения, работы и на мировоззрение в целом. Даются подробные описания этих личностных структур, указываются средства их диагностики и выявления, а также предлагаются рекомендации для школьных психологов: как строить работу с тем или иным педагогом, который обладает одним из описанных типов личностной структуры в ярко выраженном виде.

Психологическая поддержка педагогов направлена на сохранение и укрепление психологического здоровья, содействие профессиональному развитию и личностному росту. Одним из факторов развития эмоционального выгорания и профессиональных деформаций в педагогической профессии являются индивидуально-психологические свойства личности.

Основу каждой личности составляет ее структура, то есть относительно устойчивая связь и взаимодействие всех сторон как целостного образования. Структура личности достаточно устойчива во времени и обладает потенциалом медленных изменений. Направленность педагогической деятельности, мотивация, представление о себе как педагоге, отношения с коллегами, родителями и учащимися тесно связаны с доминирующими компонентами основных структур личности, выделяемых психоанализом. Психодинамическая теория личности рассматривает сформировавшуюся в онтогенезе структуру личности в тесной связи с внутрличностными конфликтами, невротическими формами поведения, защитными механизмами, позицией самости, в том числе в отношении с миром объектов.

Для оказания эффективной психологической поддержки важно понимать обусловленность некоторых психологических проблем педагога в профессиональной сфере его личностной структурой. Данное понимание позволяет осуществлять своевременную профилактику возможных конфликтов и негативных эмоциональных состояний с учетом слабых сторон характера, а также определять оптимальный путь дальнейшего личностного развития и раскрытия потенциала личности на основе её сильных черт. Для диагностики структуры личности психолог может использовать такие методики, как СМЛЛ (ММРЛ), Диагностический тест личностных расстройств (В.П. Дворщенко), Опросник

Рыженко Светлана Кронидовна — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психологии ГБОУ «Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования», доцент кафедры педагогики и психологии Краснодарского муниципального медицинского института высшего сестринского образования, председатель Краснодарского регионального отделения Федерации психологов образования России. Сертифицированный психотерапевт по методу символдрамы, арт-терапевт.

Сфера профессиональных интересов: психотерапия и коррекция поведения детей и подростков, психологическое сопровождение процессов модернизации образования.

Автор более 40 статей, учебно-методических пособий и методических рекомендаций, программ переподготовки и повышения квалификации для специалистов службы практической психологии образования.



личностных акцентуаций (Леонгард — Шмишек), Операционализированную психодинамическую диагностику (ОПД-2).

В данной статье мы не рассматриваем личностные расстройства, имеющие патологический характер и являющиеся стойким характерологическим нарушением, препятствующим адаптации и развитию личности. Каждый человек, как правило, сочетает в себе две, реже три личностные структуры, и поэтому вряд ли характер конкретного педагога полностью совпадёт с описанием типа. Однако всё же большинство людей могут быть отнесены к определённой «нише» в общем ряду, и это помогает психологу ориентироваться и быть полезным.

Рассмотрим основные структуры личности в соответствии с психодинамическим подходом, их проявления в актуальных ситуациях педагогической профессии и особенности оказания психологической поддержки педагогам с различной структурой личности.

Шизоидная структура

Педагоги шизоидной структуры личности выбирают сферой профессиональной самореализации чаще высшие учебные заведения и научную деятельность, чем среднюю школу. Это связано с тем, что их привлекает область абстрактного (ядерная физика, математика, астрономия, кибернетика и т. д.) и отталкивают сферы, требующие интенсивных контактов с людьми и проявления эмоций. Поэтому в школе шизоидные структуры могут встречаться среди предметников, но практически исключены в профессиях учителя начальных классов или социального педагога.

К отрицательным чертам шизоидного типа можно отнести потребность в изоляции, холодность, чрезмерное стремление к независимости, иногда бестактность и грубость. К положительным чертам: объективность, неподкупность, ясность видения, креативность, правдолюбие, самостоятельность. Педагог с шизоидной структурой личности интересуется более своим предметом, чем личностью ученика или отношениями в классе. Обычно он знает свой предмет превосходно. Поэтому, по возможности, педагогу с шизоидной структурой не следует поручать классное руководство, более продуктивна будет его деятельность по ведению элективных курсов, кружков по углублённому изучению предмета, особенно научно-исследовательского характера.

Личности с шизоидной структурой подчеркивают свою индивидуальность, которая отличает их от других людей. Некоторые демонстрируют ее эксцентричной одеждой, другие пренебрегают своим внешним видом. Коллеги ему важны в той мере, насколько они компетентны и заинтересованы сферой его собственных увлечений. Близкие отношения с коллегами избегаются потому, что шизоидные личности опасаются близости из-за страха слияния и потери идентичности. Иногда они даже специально нагнетают напряже-

ние. Большинство из них ненавидят пустое времяпровождение. Говорить о банальностях они не могут.

Начальники шизоидной структуры пренебрегают личными отношениями с подчиненными. Если шизоидному педагогу мешать работать, он становится беспокойным, раздраженным. Например, если в школе проводятся бесконечные заседания педсовета, планерки, совещания, педагог с шизоидной структурой может реагировать гневом или попросту их игнорировать.

Шизоидная личность стремится подчеркнуть свою индивидуальность по отношению к другим людям и поэтому стремится все сделать по-своему. Иногда это доходит до того, что ему трудно читать публикации других, так как он «боится» принять в себя прочитанное и разрушить свою индивидуальность из-за того, что прочитанное может заполнить его и изменить его позицию.

Педагога с шизоидной структурой личности мотивируют идеи, а не люди из окружения. Деньги, признание, власть существенной роли для них не играют. Важна сама идея и «дело», связанные с чем-то абсолютным, общечеловеческим, может быть, даже божественным, но не с конкретным человеком. Это позволяет им воплощать те идеи педагогики, в которые они искренне верят. Так как шизоидная личность не «цепляется» за детали, она может открывать взаимосвязи, которые не видны другим людям, «не видящим за деревьями леса». К сожалению, их теоретические постулаты в основном оторваны от реальной практики школы. Однако в вопросах написания различных программ и проектов просто необходимо использовать способности шизоидной структуры личности. Осуществление его теорий в школе может привести к отрицательным результатам тогда, когда он выбирает для них слишком широкое поле приложения, не замечая ограничивающие факторы.

Педагоги с шизоидной структурой личности готовы обратиться за психологической помощью в том случае, если они убеждены в том, что психология не «лженаука». Психологу нужно помочь обратить внимание педагогов с шизоидной структурой на важные аспекты, которые они обычно игнорируют. Они не придают большого значения своему здоровью, не обращают внимания на сигналы своего тела, мало спят, лишают себя «простого общения», столь необходимого для межличностного взаимодействия. Сложность психологического консультирования педагогов с шизоидной структурой состоит в том, что они выражаются очень абстрактно, не хотят затрагивать конкретных взаимосвязей с реалиями своей жизни. Им часто бывает трудно найти конкретные примеры тому, что они описывают на абстрактном уровне.

Строя доверительные отношения с личностью шизоидной структуры, не стоит форсировать события, контакт и доверие должны устанавливаться постепенно. В психологическом консультировании педагог с шизоидной структурой личности находится

чаще в эго-состоянии Взрослого, поэтому психологу нужно в первую очередь, опираться на логику и оперировать фактами.

Депрессивная структура

Личности с депрессивной структурой часто выбирают профессию педагога. Они социально направлены, способны к эмпатии и принятию других. Положительными чертами личности с депрессивной структурой является любовь к людям, установка на заботу и готовность к помощи, умение терпеливо ждать, способность к самоотречению, легкая адаптация к трудным жизненным условиям. Отрицательные черты характера в большей степени сказываются негативно на самом человеке, чем окружающих. Это частые самообвинения, упадок жизненных сил, хроническая усталость, чувство безнадежности, беспомощность, безынициативность и страдания от чрезмерной привязчивости. Педагоги с депрессивной структурой находятся в материнской позиции не только по отношению к ученикам, но часто по отношению к коллегам и родителям, с которыми они всеми путями стараются избежать конфликтов. К вопросам воспитания и обучения педагоги с таким характером относятся с повышенной эмоциональностью, оберегая детей от трудностей, которые на самом деле необходимы для их развития.

Продуктивность своей работы в школе педагоги с депрессивной структурой зачастую оценивают не по конечным результатам, а по количеству затраченных усилий. Хорошо трудится лишь тот, кто работает, «высунув язык». Коллеги, которые умеют структурировать свою работу и определять границы, часто кажутся человеку с депрессивной структурой личности эмоционально холодными или враждебными, даже если у них лучшие результаты труда. Коллег, которые всегда требуют деньги за дополнительную работу, они считают алчными. Многие педагоги с депрессивной структурой личности показывают окружающим, как тяжело им приходится работать. Они жалуются на непомерные нагрузки, но в то же время со скрытой гордостью.

Директор с депрессивной структурой личности в отношении с педагогическим коллективом стремится, как можно больше дать, помочь советом и делом. Но если данная установка проявляется чрезмерно, она может вызывать стресс у педагогов, так как от них также чрезмерно требуется заботиться о детях, родителях и т. п. Такой «добро-депрессивный» директор нуждается в «злом» заместителе по учебной или воспитательной работе. Иногда директор с депрессивной структурой личности включается в выполнение задач, которые не являются его непосредственным обязанностями и которые могут выполнить другие. В таких случаях ему кажется, что он «жертвует» себя школе. Личные аргументы особенно значимы для директора с депрессивной структурой личности. Если у сотрудника заболеет родственник, то он может предоставить ему отпуск, хотя другие сотрудники перегружены.

Трудно дается педагогам депрессивного типа структурирование материала, написание планов урока. Часто они собирают «кладбища» книг и методических материалов, которые потом не могут использовать в работе.

Мотивацией к труду является полезность их деятельности другим людям, прежде всего, тем, кого они лично знают. Поэтому педагог с депрессивной структурой всегда «доводит» какой-то класс, детей, которым он очень нужен. Это часто мешает ему не только уйти на пенсию, но и взять больничный лист. Педагоги с депрессивной структурой личности дольше остаются на работе, уходя последними. Если они могут рано вставать, то они раньше приходят утром на работу. Так как перед началом и после окончания рабочего дня они часто единственные оказываются в школе, им могут поручать сверхурочную работу, которую больше поручить некому. Это приводит к переработкам, что истощает силы, а это, в свою очередь, снижает мотивацию к труду.

Педагог с депрессивной структурой личности стремится удовлетворить человека, с которым общается в данный момент, будь то коллега, родитель или ученик. Этот человек для него актуален, а тот, с кем ещё только предстоит встреча, в данный момент нет, что приводит иногда к опозданиям. Разговор обычно затягивается, ведь такому педагогу необходимо проявить сочувствие, поддержку тому, кто сейчас рядом с ним и, по его мнению, в этом нуждается.

Людьми с депрессивной структурой личности трудно брать деньги за свою работу, поэтому такие педагоги часто не имеют дополнительных заработков за счёт репетиторства, зато совершенно бескорыстно готовы заниматься в своё свободное время с неуспевающими учениками. Свободное время может стать мукой для человека с депрессивной структурой личности, так как у него недостаточно развита способность получать и испытывать удовольствие. Нет для этого ни инициативы, ни мотивации. Он не разрешает себе получать удовольствия, пожить немного для себя, не умеет и не хочет этого делать. Поэтому, находясь в отпуске, педагоги с депрессивной структурой личности либо остаются в школе, задействованными в летних лагерях и площадках, либо начинают активно помогать своим родственникам и друзьям.

Несмотря на то, что у педагогов с депрессивной структурой есть готовность и желание работать с психологом, оказание психологической помощи сталкивается с таким препятствием, как отсутствие личных желаний, когда человек ничего не хочет для себя. Многие из таких педагогов жалуются большую часть встречи на то, какие плохие люди и какой плохой мир. Это состояние возникает при осознании того, что отдаешь людям больше, чем получаешь. Психологу иногда нужно усилить данное переживание для того, чтобы помочь педагогу с депрессивной структурой, который наиболее подвержен синдрому эмоционального выгорания,



восстановить свои границы, научиться иногда говорить «нет», получать признание от окружающих.

Например, учительница начальных классов депрессивной структуры личности имеет признаки эмоционального выгорания. Она жалуется на то, что не может расслабиться ни на минуту нигде, ни в школе, ни дома, где у неё двое собственных детей. Муж ей совсем не помогает, и он, по её мнению, не способен к продуктивному общению с детьми. Мало того, даже её друзья при совместном отдыхе на пикнике перестают беспокоиться о собственных детях, ожидая, что о них позаботится она. И ей приходится следить за всеми детьми, организовывать для них досуг, пока остальные взрослые могут спокойно отдыхать.

Педагогу, который воспринимает работу как «давящую гору», нужно помочь разбить её на порции, окинуть взглядом весь предстоящий объем работ, расставить приоритеты. В процессе психологического консультирования человек с депрессивной структурой обычно быстро регрессирует из заботящегося Родителя в эго-состояние Ребёнка. Если психолог не будет достаточно эмпатичный, «тёплый» и по-матерински поддерживающий, то педагог с депрессивной структурой личности почувствует обиду и, возможно, обвинит его в холодности и равнодушии. Так как педагоги с депрессивной структурой часто подавляют агрессивные чувства, то в процессе работы с психологом они должны стать свободными.

Навязчивая структура

К позитивным чертам педагога с навязчивой структурой личности можно отнести надежность, аккуратность, пунктуальность, корректность, ответственность, выдержку, стремление к чистоте, порядку. Но из-за постоянных сомнений люди с навязчивой структурой личности сильно затрудняются в принятии решений. Вместо того, чтобы в случае сомнений сознательно принять компромиссное решение — отчетливо понимая, что в некоторых аспектах оно хорошо, а в других плохо, — такие люди чаще принимают либо однозначное крайнее решение, либо отказываются принять решение вообще и затягивают осуществление действий. Вред от промедления и нерешительности может быть при этом больше, чем от неправильного принятого решения.

Педагоги с навязчивой структурой личности имеют свое, завышенное представление о масштабе точности и тщательности. Поэтому коллег, которые работают с меньшей, но адекватной тщательностью, они не уважают и считают неосновательными и не заслуживающими доверия. В школе педагоги с навязчивой структурой личности редко занимают руководящие позиции. В основном они исполнители. Кооперация на равных дается им с большим трудом, так как в отношении с коллегами они стремятся либо доминировать, либо подчиняться. Должно быть четко определено, кто определяет, что должно быть сделано.

Если всё же педагог с навязчивой структурой занимает в школе административные должности, то он скептически относится ко всем нововведениям. Его консервативность и нерешительность ограничивают способность адаптации школы к меняющимся условиям образования и бесконечному процессу модернизации. С другой стороны, результаты поданных в вышестоящие инстанции отчетов будут выгодно отличаться особой надежностью, достоверностью и точностью. На сотрудников с истерической структурой личности, которые пытаются подменить профессиональную компетенцию шармом и обаянием, они реагируют агрессивно, потому что не доверяют им в деловом отношении. Правда, иногда назначают их своими заместителями, чтобы скомпенсировать свою жесткость и улучшить рабочую атмосферу.

Педагоги с навязчивой структурой стремятся к систематике, порядку, полноте и точности изложения учебного материала. Большое внимание уделяется деталям, иногда в ущерб целому и межпредметным взаимосвязям. Сильной стороной их педагогической деятельности является четкость требований и критериев оценивания. Если учитель с депрессивной структурой готов завесить оценку или не поставить «два» ученику, к которому испытывает сочувствие и желание помочь, то учитель навязчивой структуры изолируется от собственных эмоций и четко следует установленным правилам. Причем его внутренние правила и законы не менее важны, чем внешние, ведь иначе возникнет «беспорядок».

Изучая новый материал, педагог с навязчивой структурой личности читает все ссылки, детально изучает всё от «корки до корки», чтобы ничего не пропустить. По мнению коллег, он тратит неоправданно много времени на изучение новых документов, будь то новый трудовой договор или новый закон об образовании. Педагоги с навязчивой структурой страдают перфекционизмом — стремлением все делать только на отлично. Сверхтщательность и постоянное контролирование приводят к тому, что требуемая работа выполняется за более долгое время. Это не обязательно проявление навязчивого стремления работать или зависимости от работы. Это именно невозможность сделать что-то не тщательно и не совершенно.

Мотивация к работе у педагогов с навязчивой структурой опирается на два основных компонента: моральное и материальное удовлетворение. Такой учитель должен быть уверен в правильности своих действий и получать соответствующие вклада вознаграждение. Человеку с навязчивой структурой деньги и собственность наряду с порядком обеспечивают чувство спокойствия и безопасности. Ему трудно что-то отдавать, делиться чем-то личным, например, своими разработками, авторскими программами, это не всегда понимают коллеги по работе.

Если педагог депрессивной структуры не позволяет себе испытывать злость и гнев, то у педагога с навязчивой структурой чаще происходит смещение

агрессии с недоступного объекта на более доступный. Это приводит к проблемам в семейной жизни. Типична следующая картина. Подросток на уроке оскорбительно повёл себя по отношению к учительнице. Учительница, зайдя домой, увидела невымытую посуду и разразилась криком на дочь. Дочь дала подзатыльник младшему брату, который слишком медленно делает уроки, а брат пнул собачку, чтобы не вертелась под ногами. В итоге наказаны все, кроме обидчика.

Педагог с навязчивой структурой готов обращаться за психологической помощью, особенно в ситуациях неопределённости. Взаимосвязи он обдумывает вновь и вновь, часто застревает на одной и той же теме, постоянно пережевывая одни и те же детали, в которых теряется. «Переваривания» и «усвоения» при этом не происходит, так как его преодолевают постоянные сомнения в правильности того или иного вывода. Приобретенный в процессе психологического консультирования опыт ему трудно претворять в жизнь, так как это требует эмоциональной вовлеченности и расшатывает привычные условия существования. При этом психолога он часто воспринимает доминирующим, принимающим за него решения и дающим готовые и, главное, правильные рецепты в той или иной жизненной ситуации. Психологическая поддержка будет эффективна при проработке конкретных повседневных ситуаций, она также должна быть направлена на создание чувства безопасности и уверенности в завтрашнем дне. Педагог с навязчивой структурой личности нуждается в развитии эмпатии, социальной рефлексии, в телесном раскрепощении от мышечных зажимов «строгой позы».

Истерическая структура

Истерическая структура личности характеризуется стремлением быть в центре внимания окружающих, про таких в народе говорят «на миру и смерть красна». Педагоги с истерической структурой личности стремятся быстро добиться успеха и популярности, поэтому производят впечатление нетерпеливых людей. Однако систему образования не отнесёшь к сфере быстрых и лёгких достижений, поэтому педагоги с истерической структурой в её чистом виде встречаются здесь довольно редко.

Педагог с истерической структурой считает, что достаточно быть обаятельным, показывать свои чувства, чтобы добиться успеха и симпатии. Педагогическую профессию он выбирает, чтобы задействовать свой шарм и влияние на окружающих. При этом может вести себя в соответствии с тем, что от него ожидается. Учитель с истерической структурой личности может создавать впечатление «холодного» человека, если именно это от него нужно или он считает, что это нужно. Например, новая молоденькая учительница литературы была очень обаятельна, на уроках часто отходила от темы, рассказывала ученикам о своей жизни, приключениях (кстати, люди истерического

типа склонны и привирать для красного словца), вела себя панибратски с учениками и на хорошие оценки не скупилась. Однажды она пришла, преобразившись в строгую чопорную даму. На этом уроке учащиеся писали контрольную работу, она следила за ними с пристрастием, высказывалась неодобрительно по поводу их знаний. Эти перемены вызвали вначале недоумение, а потом бунт учащихся, и ей пришлось использовать все свои таланты, чтобы справиться с ситуацией.

Однако у педагога с истерической структурой личности много и положительных качеств: готовность рисковать, ориентация на новое, гибкость, пластичность, живость, спонтанность, оптимистичное настроение, коммуникабельность, развитое воображение. В школе они могут быть педагогами-организаторами, ведущими творческих кружков и даже Снегурочкой или Дедом Морозом на новогоднем представлении.

Педагоги с истерической структурой личности многим интересуются и многим восхищаются, но их увлеченность быстро ослабевает. Поэтому они могут быть хорошими инициаторами, но нуждаются в сотрудничестве с другими. Производительность их труда зависит от кооперации с другими сотрудниками, которые могут доводить начатые ими проекты до конца. Если человеку с навязчивой структурой личности из-за сомнений и продумывания деталей трудно решиться начать действовать, то человек с истерической структурой личности, переполненный идеями, начинает действовать, не продумав и не взвесив все до конца.

На руководящие позиции люди с сильно выраженными истерическими чертами выходят не часто, но им свойственно стремление к конкуренции. Директор с истерической структурой личности может убеждать коллектив в том, что конкуренция стимулирует производительность труда. Это может как способствовать, так и мешать делу. Он острее чувствует конкуренцию с подчиненными, даже если ее нет, и стремится разделить коллектив на фракции, чтобы укрепить свою власть по принципу «разделяй и властвуй». Директор с истерической структурой личности зачастую назначает своим заместителем личность с навязчивой структурой, чтобы компенсировать свои недостатки. Сотрудников, которые сами пытаются подменить профессиональную компетенцию шармом и обаянием, они недолюбливают, потому что считают шарм только своей прерогативой.

Рутинная работа им скучна. Если педагог с шизоидной структурой личности не может составлять какие-то отчеты, потому что считает описываемые в нем детали несущественными, педагог с истерической структурой личности избегает рутины, потому что он не хочет повторений, которые неизбежны. Он все время ищет чего-то абсолютно нового. Он даже не будет стремиться оптимизировать повторяемые действия, чтобы затрачивать меньше времени, как поступит педагог с навязчивой структурой.



Для учителя с истерической структурой личности важнее манера преподавания предмета, чем сам предмет. На уроке, на педсовете или родительском собрании он чувствует себя артистом на сцене. Ему важно производить неизгладимое впечатление. Особенно важно ярко играть свою гендерную роль. Поэтому педагоги с истерическими чертами часто производят впечатление brutальных, сильных мужчин или, соответственно, сексапильных, очаровательных женщин.

Иногда педагоги с истерической структурой личности ищут свой успех не в работе, а межличностных отношениях. Тогда они работают только столько, сколько от них требуется минимально или даже меньше. Для них характерно пренебрежение к требованиям трудовой дисциплины. При ошибках и промахах они не склонны к самоупрекам, как педагоги с депрессивной структурой личности, зато склонны винить окружающих или обстоятельства. Так как увлеченность людей с истерической структурой личности вначале велика, но потом быстро ослабевает, они многое начинают, не доводя это до конца. Педагоги с истерической структурой личности часто разочаровываются, проработав недолгое время в школе, когда обнаруживают, что педагогическая деятельность требует больше усилий, чем они предполагали.

Педагоги с истерической структурой личности обычно с большим удовольствием обращаются за психологической помощью. Но работать над собой и длительное время посещать кабинет психолога им трудно. Поэтому с ними важно четко определить цели, условия и границы оказываемой психологической помощи. В процессе консультирования они легко ассоциируют, у них прекрасно развито образное мышление. Сновидения у человека с истерической структурой личности всегда яркие и интересные. Им бывает легко связать происходящее во сне с реальной жизнью, что делает продуктивным анализ сновидений.

В то время как педагоги с навязчивой структурой личности постоянно возвращаются к одной и той же теме, у педагогов с истерической структурой личности легко и живо возникают новые вопросы для обсуждения, несмотря на то, что прежняя тема еще не до конца проработана. Они склонны делать быстрые и поспешные выводы. Педагоги с истерической структурой личности стремятся произвести впечатление на психолога скорее своим обаянием, чем достижениями. Им неприятно, если психолог слушает их без особого восхищения или не смеется над их шутками. За фейерверком блестящих ассоциаций и впечатляющих образов часто скрывается желание быть принятым таким, какой ты есть.

Нарциссическая структура

Нарциссическая структура личности характеризуется концентрацией интереса к самому себе, поддержания эмоционального равновесия за счет внутренней уверенности в себе и высокой самооценки. Как и для шизоидной структуры, для человека с нарцисси-

ческой структурой личности на первом месте может быть не человек, а «дело». Он может объяснять свои действия тем, что делает что-то для людей, но, по сути, это будет рационализация. Для нарциссических личностей работа — это «гора», которую нужно покорить. Их самооценка повышается, если это удается. Важно, чтобы работа приносила признание и восхищение. Поэтому они редко выполняют работу, не имеющую высокого общественного признания. Нарциссические личности больше других ориентированы на успех и карьерный рост, приобретение власти, что приводит к тому, что они занимают места в нише административного и управленческого аппарата системы образования.

Педагоги с нарциссической структурой личности на работе обычно не развивают личных отношений, относятся к другим людям с функциональных позиций, часто используют их в своих интересах. Если они понимают, что из-за плохих отношений могут пострадать сами, то могут имитировать межличностные отношения, что, например, невозможно для педагога с шизоидной структурой личности.

Так как педагоги с нарциссической структурой личности считают себя лучше других, им трудно сотрудничать с другими на равных. Для достижения собственного успеха они готовы буквально на всё, что, в свою очередь, может вызывать негативные эмоциональные реакции у коллег, если нарциссическая личность не скрывает или не считает нужным скрывать эту установку.

Педагоги с нарциссической структурой личности переоценивают свои результаты труда и недооценивают результаты труда других. Конструктивная критика субъективно воспринимается ими как деструктивная, вызывает гнев и поэтому не может быть использована с пользой для дела.

Нарциссический директор манипулирует педагогическим коллективом. Его подчиненные воспринимаются им как фигуры на шахматной доске. Если кто-то из сотрудников потерпит неудачу (например, сделает неудачный доклад), то для шефа-нарцисса он перестает существовать. Он пытается тогда открыто или косвенно выжить его. Если сотрудник воспринимается как своя рука или нога (или как продолжение своей руки), то это может помешать использованию собственных ресурсов сотрудника. Недостаточный учет результатов труда других может приводить к ошибкам в планировании и ненужной работе. Шеф-нарцисс не способствует развитию своих подчиненных и не принимает, что они могут делать что-то иначе или лучше, чем он. Начальнику с нарциссической структурой личности часто бывает трудно чему-то поучиться у своих сотрудников. Он сам должен все знать и уметь лучше других.

Педагоги с нарциссической структурой личности зависят от постоянного повторения переживания успеха и сразу же ищут новый успех. Они стремятся получить как можно больше званий и наград, участвуют в

профессиональных конкурсах. В случае победы это имеет положительные стороны, но при низких результатах этого участия реакции личности с нарциссической структурой неадекватные. Если другие участники, не занявшие почетных мест, удовлетворены тем, что обогатились на конкурсе новыми знаниями, опытом и общением с коллегами, то у них поражение вызывает нарциссическую ярость и переживается очень тяжело.

Для педагогов с нарциссической структурой личности характерно отождествление собственного успеха с успехами своих учеников. Поэтому они прилагают немало усилий для работы с одаренными учащимися, никогда не пропускают олимпиады и другие соревнования по своему предмету. Отрицательной стороной их педагогической деятельности является нежелание работать со «слабыми», «неперспективными» учащимися, стремление избавиться от детей, имеющих какие-либо проблемы в развитии и обучении.

Мнению других личности с нарциссической структурой не придают большого значения, поэтому ищут новые пути и имеют талант находить новое. Они склонны любить место работы больше из-за заинтересованности в успехе, чем из-за интереса к самой работе. На неудачи реагируют гневом, а гнев, в свою очередь, может направляться против собственной личности в форме ненависти к себе — презрения. Если на работе сопутствует успех и признание, то агрессивное состояние и депрессия ослабевают.

Поводом обращения к психологу у педагогов с нарциссической структурой личности является не стремление измениться самому, а стремление повлиять на кого-либо для достижения своих целей. На консультации может сложиться ситуация, когда педагог с нарциссической структурой личности стремится вести её сам, а психолог, по сути, может ему лишь «ассистировать». Проблема лабильности самооценки педагога данного характера является «взрывоопасной» и практически не поддается проработке в процессе консультирования. Поэтому основная форма психологической помощи педагогу с нарциссической структурой личности сводится к оказанию психологической поддержки за счет обсуждения оптимальных вариантов действий в той или иной ситуации, подтверждении правильности его выбора и в развитии зрелых механизмов психологической защиты — рационализации и сублимации.

В приведенном описании характеров заострены и обнажены, в первую очередь, профессиональные проблемы, типичные для педагогов с шизоидной, депрессивной, навязчивой, истерической и нарциссическими структурами личности. При отсутствии выраженных патологий характера данные проявления рассматриваются как личностные особенности педагогов, которые необходимо учитывать в процессе психологического сопровождения их профессиональной деятельности и оказания психологической поддержки.

Психология управления



Н.Р. Сидоров

Как противостоять девиантному поведению несовершеннолетних в школе.

Системный подход к проблеме

Сидоров Николай Русланович — кандидат психологических наук, педагог-психолог ГБОУ СОШ № 1494 г. Москвы.

В своей статье автор анализирует существующие подходы к работе с девиантным поведением несовершеннолетних в рамках учебных заведений и предлагает свою концепцию выстраивания работы учебного заведения, которая позволит эффективно решать проблему поведенческих девиаций учащихся на системном уровне с участием психологической службы.

По вопросам воспитания школьников существует богатейшая педагогическая литература, написано множество работ. Современные авторы уделяют своё внимание воспитательным системам, призванным обеспечить социализацию учащихся, развить их природные задатки и личность в целом. Нередки и изложения удачных педагогических приёмов, описание каких-то видов деятельности, увлекательных для детей и подростков, сценарии знаковых мероприятий и т. д.

Вместе с тем, довольно редко встречаются работы, в которых раскрываются педагогические технологии противодействия систематическим нарушениям дисциплины со стороны учащихся, включая игнорирование ими правил поведения в образовательном учреждении. То есть из виду упускается то обстоятельство, что любая педагогическая система двухполюсна: на одном полюсе собраны мероприятия, поощряющие и развивающие просоциальную активность школьников, а на другом — «оттормаживающие» социально неприемлемые формы их поведения.

И вот что важно: если мероприятия первого рода собраны в более или менее связанную целостность, то мероприятия второго рода — нет. В лучшем случае, их объединяет общепросветительный характер: не пить, не курить, не грубить. Именно по этой причине школьным работникам нечего противопоставить очевидным нарушениям дисциплины кроме увещеваний, хотя и разнообразных. Можем ли мы в таком случае утверждать, что у нас есть полноценная воспитательная система?

Для полноты воспитательной системы — в части противодействия тенденциям нарушения дисциплины — представляется необходимым решить ряд задач. (Надо сразу оговориться, что «позитивная» составляющая воспитательной системы успешно решает задачи профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, и потому на этих вопросах мы особо останавливаться не будем.) Первоочередными задачами являются: — квалификация случаев отклоняющегося поведения, требующих дальнейшей системной работы;

- выработка единства педагогических требований и неукоснительное следование им;
- повышение психолого-педагогической компетентности работников школы.

Квалификация случаев отклоняющегося поведения, требующих системной работы, предполагает выделение из всего множества возможных нарушений дисциплины — таких, которые характеризуются некоторыми устойчивыми чертами. Для лучшего понимания этого положения необходимо обратиться к определению девиантного поведения.

В дословном переводе «девиантный» есть «отклоняющийся»: баллистики говорят о девиациях траектории снаряда, а географы и геологи — о девиациях стрелки компаса при определённых условиях. И здесь нет никакого эмоционально отрицательного подтекста. Не так у педагогов: для них «девиантный» обязательно «плохой». Девиантный поступок, девиантный ребёнок — однозначно отрицательная характеристика поступка или школьника. В специальной литературе из книги в книгу переходит такое определение девиантного поведения: это есть поведение, нарушающее общепринятые социальные нормы.

Данное определение нельзя считать вполне удовлетворительным по двум, как минимум, причинам. Во-первых, *общепринятых* социальных норм не существует, поскольку социальные нормы принципиально «плавающие»: они разнятся от культуры к культуре, они значительно меняются с течением времени, они своеобразны для каждого отдельного социального страта. И те установления, которые мы называем в обыденности *социальными нормами*, в действительности оказываются правилами, принятыми в той или иной общности, в том или ином образовательном учреждении. Во-вторых, нередко нормы и правила могут быть нарушены кем-то случайно, без злого умысла (дети вообще не так часто «включают головы», как нам того хотелось бы). Подобные случаи нельзя оценивать как проявления устойчивого девиантного поведения.

В связи с изложенным выше есть смысл принять определение девиантного поведения, разработанное в лаборатории психологических проблем детей с девиантным поведением Московского городского психолого-педагогического университета: *девиантным является такое поведение индивида, которое регулярно разрушает совместную деятельность и общение в той социальной группе, к которой он сам принадлежит*. Иначе говоря, существенным признаком девиантного поведения является его устойчивый деструктивный характер, причём в собственной малой социальной группе индивида, будь то семья, другие ближайшие родственники, одноклассники или футбольная команда.

Вот именно такие моменты и подлежат дальнейшей системной разработке, а случайности и одно-

кратные нарушения правил рассматриваются в рабочем порядке. Это не значит, что они не должны быть отрефлексированы, но это надо делать без фанатизма, присущего некоторым учителям — «воспитателям по жизни». Здесь необходимо иметь в виду одну психологическую закономерность: в любом взаимодействии его участники всегда «нащупывают» границы допустимого поведения, ориентируясь на реакцию своих партнёров. Некоторые из таких «нащупывающих» шагов могут оказаться и оказываются слишком широкими, но это нормально.

Необходимо заметить, что более тяжёлые проступки несовершеннолетнего, нарушающие нормы, которые зафиксированы в административном, гражданском, уголовном кодексах, квалифицируются уже как поведение *делинквентное* (правонарушающее) и по этой причине, строго говоря, выходят за границы компетенции педагогических работников и руководителей образовательных учреждений. Практика показывает, что замалчивание такого рода проступков, стремление «спустить на тормозах» случившееся провоцирует эскалацию делинквентного поведения до степени *криминального* (преступного) со всеми вытекающими отсюда тяжкими последствиями.

Выработка единства педагогических требований и неукоснительное следование им — это наиболее сложный этап в системной работе с девиантным поведением, хотя бы потому, что у каждого педагога свои взгляды на миссию образования, нормы взаимоотношений, на другие аспекты своей работы. И в этом случае нам необходима *конвенция* по поводу того, какое поведение учащихся и взрослых (включая самих педагогов) следует считать проявлением девиаций. Конвенции взрослых участников образовательного процесса вырабатываются на педагогических советах и родительских собраниях. Содержание данных конвенций должно быть согласовано между собой, окончательный вариант обязательно должен быть зафиксирован в письменной форме, утверждён и растиражирован в необходимом количестве экземпляров.

Школьники — и прежде всего, учащиеся старших классов — также должны принимать участие в выработке договорённостей о должном и недопустимом. Технически это мероприятие может осуществляться в форме деловой игры. (Хотя каждый раз в итоге мы получаем совсем не игрушечные результаты.) Класс делится на четыре примерно равные по количеству участников группы, и каждая из них предлагает свои варианты прав и обязанностей той или иной категории участников образовательного процесса: учителей, учащихся, их родителей, администрации. Обязательное условие состоит в том, чтобы в каждом случае соблюдался баланс прав и обязанностей субъектов деятельности.

Самое интересное начинается, когда представители разных игровых групп выносят на всеобщее обсуждение свои предложения. Их тоже надо согласо-



вывать, и при грамотной работе педагога и психолога школьники хорошо рефлексируют наиболее важные моменты конструктивного межличностного взаимодействия. В конечном итоге вырабатываются и записываются «Взаимные обязательства участников образовательного процесса», которые затем подписываются всеми учениками и учителями, работающими в данном классе. Никакой юридической силы эта бумага, вывешенная в классном уголке, не имеет, но оказывает определённое моральное влияние, и при необходимости к ней можно апеллировать.

«Взрослая» и «детская» конвенции принципиально не слишком сильно разнятся между собой, что само по себе уже хорошо. Но в первой из конвенций есть раздел о перечне педагогических воздействий, принимаемых по отношению к учащимся при систематической демонстрации ими девиантного поведения. В основе работы по составлению этого перечня лежит простая рациональная идея: мы обязательно будем реагировать на твои разрушительные действия, и эта реакция будет тем серьёзнее, чем упорнее ты будешь разрушать нашу общность и нашу деятельность; мы заранее знакомим тебя с тем, какие меры будем предпринимать (их список уже существует), и крайняя мера — отчисление тебя из нашего образовательного учреждения по представлению в территориальную КДН.

Эта методика под рабочим названием «Вверх по лестнице, ведущей вниз» прошла апробацию в учреждениях разных типов (массовая школа, ПТУ, спецшкола девиантов) и показала свою эффективность. Главное состоит в том, что мы выводим на уровень *сознания учащегося* возможную перспективу событий его жизни. Психологические исследования показывают, что у подростков, характеризующихся устойчивым девиантным поведением, отсутствует понимание временного и содержательного контекстов, очень короткая и бедная временная перспектива по сравнению с их просоциальными сверстниками. Так вот, список мер, которые могут быть предприняты, и презентует им такую временную перспективу.

Данный список не должен быть короче 10-12 пунктов,этаких ступеней лестницы, по которой мы идём к нашему расставанию. Первая ступень — беседа педагога о границах допустимого поведения, зафиксированных в конвенции. Вторая ступень — беседа с руководителем педагога (заместителем по воспитательной работе, завучем) с целью выявления возможного взаимного неприятия ученика и его педагога. Третья ступень — беседа педагога с родителями (законными представителями) учащегося. И так далее, включая приглашение на школьный Совет по профилактике правонарушений, подачу информации в КДН, педагогический совет школы и проч. Важно, чтобы каждый раз принятие тех или иных справедливых мер было подтверждено подписями педагогических работников и родителей учащегося. В этих целях заводится специальная «двухкопеечная» тетрадь. Кроме

того, записи в ней являются подтверждением всех испробованных мер воспитания.

Практика показывает, что первые две-три ступени этой лестницы юные девианты проскакивают посмеиваясь, но систематичность и неукоснительность следования технологии (как говорится, «здесь нет ничего личного»), однозначная и предельно ясная перспектива заставляют большинство из них задуматься.

Любой нормальный ребёнок не может долго «висеть на крючке», и этот факт надо учитывать в своей работе: например, если в течение месяца он не получил ни одного замечания, то мы вместе с ним (обязательно вместе с ним и его родителями) возвращаемся на предыдущую ступень нашей лестницы. И не исключён такой случай, что заведённую тетрадь однажды придётся уничтожить за ненадобностью. Это мероприятие можно отметить её, тетради, торжественным сожжением.

Сложнее с педагогами, демонстрирующими откровенно девиантное поведение. Они первыми, проявляя крайне неуважительное отношение к своим ученикам, разрушают общение и совместную деятельность. Это они могут унижить ребёнка, используя обидное прозвище, ударяя побольше по его самолюбию. Но и здесь надо обращаться к конвенции, а административные меры воздействия на работника никто не отменял. Разница только в том, что можно обойтись без двухкопеечной тетради, да и лестница к расставанию с педагогом состоит из трёх-четырёх ступеней. (Думаю, что могу позволить себе такие высказывания, имея за плечами десятилетний опыт руководства учебно-воспитательным комплексом для «трудных» подростков.)

Повышение психолого-педагогической компетентности работников школы. Без этого не обойтись: высокий уровень психологической компетентности является условием гораздо лучшего и более полного понимания побудительных причин поведения учеников.

В подавляющем своём большинстве школьники с устойчивыми формами отклоняющегося поведения отличаются педагогической запущенностью, которая преодолевается дополнительной работой с ними. Они плохо воспитаны, не знакомы со множеством самых обычных вещей, их никто не учил строить конструктивные отношения с окружающими людьми, у них попросту нет критериев различения своего хорошего или плохого поведения. Но у них правильные интуитивные представления о добре и зле и в целом здоровая система ценностей. Более внимательное и, как это ни странно, «щадящее» отношение к ним в конечном итоге даёт хороший положительный результат.

Малая часть девиантных подростков характеризуется социальной запущенностью, и это означает наличие серьёзных искажений мотивационно-потребностной сферы личности, стремление везде и во всём

соблюсти собственную пользу прагматического плана за счёт других. И вообще — окружающие люди оцениваются ими только с позиций достижения своих утилитарных целей: кто-то сильно мешает (часто — воспитывающие взрослые), а за счёт кого-то другого можно и пожить. Многие из таких подростков не просто интеллектуально сохранны, а обладают относительно высоким уровнем интеллекта. По этой причине хороший результат даёт постоянная жёсткая регламентация их отдельных действий и деятельности в целом.

Третью группу девиантных подростков — она самая малочисленная — составляют дети с проблемами нервно-психического здоровья, включая быстро истощаемых и депрессивно-тревожных. Коррекция их поведения требует, прежде всего, специфического врачебного вмешательства, включая медикаментозную и психотерапевтическую поддержку. Например, многие из таких детей постоянно опаздывают в школу, и никакие наказания или убеждения учителей не могут на них повлиять. И это, к сожалению, нормально, нервничать из-за их опозданий ни родителям, ни учителям не стоит. Надо нервничать из-за проблем с их здоровьем.

Понятно, что с представителями каждой из этих групп необходимо работать в своём ключе, чтобы педагогические воздействия были максимально эффективны, и понятно также, что необходимый «ключ» можно добыть только при повышении своей компетентности.

Особенную психологическую проблему составляют неформальные лидеры классов и активно насаждаемая ими шкала групповых ценностей и ориентаций. Эта проблема часто актуализируется именно в контексте противодействия девиантному поведению учащихся. Здесь надо иметь в виду, что неформальным лидером группы становится не тот, кто в действительности является самым сильным, самым умным, самым смелым, а тот, кто *только кажется* таковым. При таком положении дел педагоги могут изменить мнение группы о своём лидере, если сумеют показать, что он не умный, а хитрый и не смелый, но хамоватый. (Тут важную роль играет единство мнений разных учителей, и о важности этого единства мы говорили выше.) Для решения этой проблемы бывает достаточно четырёх-пяти месяцев учебного года, но для достижения нужного результата также необходим определённый уровень психологической компетентности.

Так или иначе, но эффективное противодействие девиантному поведению несовершеннолетних возможно не столько усилиями отдельных замечательных учителей или психологов, сколько совместной системной продолжительной работой всех взрослых участников образовательного процесса. Такая системная целенаправленная педагогическая деятельность является необходимой составной частью целостной воспитательной системы, принятой в образовательном учреждении.

Родительская академия



Д.Д. Смойкин, Е.О. Пятаков,
О.М. Новосадова, Е.И. Николаева

Можно ли помочь лоботрясу взяться за ум?

Из интервью с бывшим лоботрясом

В статье Е.О. Пятаков — в качестве повода для размышления и анализа — приводит часть своего интервью с очень интересным молодым человеком — сыном своего бывшего однокурсника. Основной вопрос, который лег в основу беседы, звучал примерно так: «Что произошло и что заставило тебя резко измениться и перестать быть тем, кого принято называть разгильдяем и лоботрясом?» Ответы молодого человека, его размышления и предложения представляют несомненный интерес для педагогов и психологов-практиков. Как минимум, в качестве демонстрации взгляда на проблему изнутри. Завершают статью комментарии О.М. Новосадовой и Е.И. Николаевой. В них они, каждая со своей позиции, резюмировали и четко обозначили ценную информацию, которую дал молодой человек в ходе интервью.

Скажу сразу, что в моей практике этот юноша оказался по-своему уникальным. И до него мне приходилось работать и с умными разгильдяями, и с «правильными по жизни» ребятами, не позволявшими себе «глупостей», и с рефлекслирующими юными интеллигентами, блуждавшими в лабиринтах собственных нечетких идей, и с матерыми циниками, которых «воспитывать бесполезно — они сами кого хочешь перевоспитают».

Но так, чтобы все это, в каком-то смысле, соединилось в одном лице... В общем, мне очень повезло трижды. А именно: я встретился с таким человеком, я встретился вовремя (пока он не забыл себя прежнего — свой образ мыслей, желаний и т. д.), и я получил его согласие покопаться в его прошлом и настоящем как на уровне событий, так и на уровне его мыслей.

Ну а теперь подробно и по порядку: главный герой этой статьи — Смойкин Дмитрий. До недавнего времени — лет до 14 — он был стопроцентным воплощением русской народной поговорки «умная голова, да дураку дана». Отчаянные попытки родителей (отец по образованию педагог-психолог), учителей, репетитора как-то повлиять на него к успеху не приводили. Парень был непослушный и при этом — очень умный, эрудированный, с аналитическим складом ума. В результате весь свой ум пускал на то, чтобы «отбрыкаться» от попыток наставить его «на истинный путь». Казалось, повлиять на него невозможно. Над ним уже объективно «сгустились тучи» которых он упорно не замечал. И вдруг... **парень изменился...** Сам. Перестал валять дурака, наладил отношения с близкими, взялся всерьез за учебу. Что «щелкнуло» в его голове? Почему? Можно ли извлечь из опыта Дмитрия что-то полезное для педагогов, психологов, родителей? Ради ответов на эти вопросы я и предложил молодому человеку (уже 16-летнему)

Смойкин Дмитрий Дмитриевич — учащийся Московского полиграфического колледжа.

Пятаков Евгений Олегович — в недавнем прошлом — педагог-психолог с опытом работы в различных детских учреждениях. В настоящее время редактор научно-методических журналов «Школьные технологии» и «Вестник практической психологии образования». Постоянный автор журналов «Школьный психолог», «Народное образование», «Социальная педагогика» и др.

Новосадова Ольга Михайловна — директор по персоналу ООО «Технологии и Системы Защиты». Общий стаж работы в кадровых службах различных организаций, в том числе крупных, — 32 года. Сегодняшняя работа включает три основных направления: юриспруденцию, психологию и управление персоналом.

Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ).

пройти интервью. К счастью, он охотно согласился, за что я ему очень благодарен.

Ниже я привожу выдержки из интервью, в которых постарался, по возможности, сохранить реальные речевые обороты. Что, правда, не всегда удавалось. Ведь я задавал молодому человеку порой действительно сложные вопросы, ответить на которые сразу и четко — сумел бы даже не всякий взрослый. В общем, многое пришлось литературно обработать, сохраняя главный смысл. Перед завершением статьи текст интервью, как и полагается, был согласован с Дмитрием.

Е. П.: Итак, Дмитрий, мы начинаем. Первый вопрос: твое полное ФИО, возраст, где ты учишься?

Дмитрий: Смойкин Дмитрий Дмитриевич, 16 лет, Московский полиграфический колледж.

Е. П.: Второй вопрос прозвучит примерно так: по твоим же словам, до сравнительно недавнего времени ты был тем, кого принято называть «разгильдяем» и «лоботрясом». Но затем перестал им быть. Что называется, «взялся за ум». Расскажи подробнее, каким ты был, когда был «лоботрясом»? Когда ты изменился? В чем проявлялось твое «разгильдяйство»?

Д. С.: Разгильдяем я был весь период до 14 лет. Я был **никем**. Примерно так могу это охарактеризовать. Я имел, скажем так, весьма нечеловеческую точку зрения и видение мира. Я смотрел на все очень шаблонно и контрастно. Для меня была вещь хорошая и была вещь плохая. Для меня не было таких понятий, как «ситуация», «особое стечение обстоятельств» — ничего.

Е. П.: Приведи пример жизненной ситуации и как ты ее видел в контрастном виде.

Д. С.: Ну, допустим, я приходил со школы. У меня было домашнее задание, долги или еще что-то по учебе. И было желание ничего не делать, развлекаться. И для меня было так: учеба — плохо, учеба — не надо, развлекушки — здорово. Ну, и приоритет был понятен — в том моем состоянии.

Е. П.: Что изменилось у тебя сейчас?

Д. С.: Принципиально изменились мои жизненные позиции во многих вопросах. Например, в отношении религии. В то время я был не только неверующим человеком — я был богохульником в самом прямом значении этого слова. Я мог сказать какую-нибудь гадость про религию, оскорбить верующего человека. Дескать: «Так тебе, дурак, и надо! Нечего в такую чушь верить».

Е. П.: Что изменилось сейчас?

Д. С.: Сейчас я понимаю: даже если верующий человек — оскорблять его нехорошо. Как минимум, с точки зрения моральных качеств. Это элементарно нетолерантно и неприлично.

Е. П.: Давай пойдем дальше более конкретно — по критериям. Критерий первый: в чем изменилось отношение к сверстникам?

Д. С.: Честно говоря, отношение к сверстникам у меня с тех пор не особо поменялось (*ироничный смех*). Ну, конечно, это относится не ко всем. Скажем так, и к сверстникам, и, часто, к взрослым людям у меня такое отношение: если я вижу у человека какие-то недостатки, у меня это на душе лежит камнем, поскольку я понимаю, что человек делает очевидную глупость. А так как большую часть таких глупостей я в своей жизни преодолел, меня раздражает: почему человек не может сделать то же самое? Мое жизненное кредо в большинстве жизненных ситуаций сводится к тому, что: смог я, значит, сможет любой.

Е. П.: А отношения с родителями, с учителями поменялись? В принципе?

Д. С.: В принципе, поменялись и достаточно радикально, поскольку стало куда меньше конфликтов на ровном месте, то есть я больше не могу поссориться ни с отцом, ни с матерью, ни с учителем, если только у меня не возникают заранее какие-то обоснованные поводы. И все заканчивается тем, что обе стороны принимают какую-то общую обоснованную точку зрения.

Е. П.: Можно ли сказать, что это связано с тем, что у тебя как-то элементарно «успокоились гормоны», ты поумнел, или что-то изменилось в самих жизненных установках, ценностях?

Д. С.: Ну, мне кажется — все из названного, поскольку я, когда находился в том возрасте, искренне не верил в гормоны. Точнее, считал, что все эти разговоры про «гормональные бури» — это не более чем отговорки. Просто человек не желает меняться. И он так успокаивает, в большей степени, самого себя. Поскольку принять это ему трудно. Так что, вот сейчас, глядя на себя прошлого, я понимаю, что это все-таки был «проблемный возраст». И проблемы во многом были связаны с тем, что я не понимал простого факта: такое существование, как у меня сейчас, элементарно невозможно, поскольку человек с таким мировоззрением не может существовать как человек. У него нет ни желания учиться, ни желания существовать достойно. У него есть просто желание жить сейчас — и не более.

Е. П.: Как изменилось твое отношение к собственному будущему? В чем заключались эти изменения?

Д. С.: Ну, как минимум, в том, что сами мысли о будущем появились, поскольку в тот период (по своему нынешнему мнению) я не имел никакого представления о своем собственном будущем. Жил каждый день как... ну... не то, чтобы «как последний». Просто я каждый день жил... просто жил, и все. Не планировал ничего.

Е. П.: Давай уточним: какие мысли были у тебя с утра, и какие вечером — перед тем как ты ложился спать? В том возрасте.

Д. С.: В том возрасте... Скорее всего, это выглядело так: когда я просыпался, то думал: «Поскорей бы прийти домой!» А когда ложился: «Поскорей бы прийти домой завтра!»

Е. П.: Уточни, пожалуйста: жизнь тебе казалась очень скучной — или что?



Д. С.: Она была скучной, как минимум, потому, что я ничем не занимался. Я абсолютно ничем не увлекался в моей жизни (тогда). У меня ничего, кроме учебы, не было. Но не потому, что я много учился, а потому, что я дневную норму учебы... Ну, скажем, домашнее задание, которое можно было бы сделать, максимум, за 40 минут — я его «бодяжил» просто на весь вечер. Я иногда до половины второго ночи не спал, потому что не мог сделать контурную карту, так как относился ко всему этому небрежно. И когда родители пытались меня контролировать, у меня была достаточно «скотская» логика. Я думал про себя так: «Ну, давай-давай! Посиди со мной. Тебе еще с утра на работу вставать в 7 часов, а ты тут со мной до ночи сидишь».

Е. П.: Чем твоё отношение к будущему сейчас отличается от того, что было тогда?

Д. С.: Ну, первым делом, у меня появился самоконтроль. Теперь я планирую и думаю — что я делаю или что я собираюсь делать. Представление о будущем сложилось за прошедшие полтора года, поскольку я начал думать, куда я пойду учиться, как я буду учиться, как я потом планирую свою последующую жизнь устроить после учебы. То есть если раньше я учился в школе и думал: «Ну, вот, учусь я учусь, а дальше — будь что будет», то сейчас мой последний год в школе выглядел как: «Я доучусь, пойду в техникум, техникум закончу — пойду какую-то работу найду себе и буду заочно получать высшее образование».

Е. П.: Теперь самый главный вопрос: что заставило тебя начать менять свою точку зрения? Были ли какие-то конкретные события, которые тебя к этому подтолкнули?

Д. С.: Вспомнил. Был яркий случай. Меня тогда фактически выгнали из школы. Во-первых, потому что у меня была неуспеваемость. И, во-вторых, была неприятная конфликтная ситуация с одним из учащихся. И тогда я понял, что: пускай — я и был прав. Но я был двоечник и дебошир. И никто. И никого мое мнение не интересовало. Вот тогда я понял, что нельзя быть человеком только потому, что ты родился — и все. Я понял, что Человеком нужно стать. И людей — других, даже если они «не люди» — интересует только мнение Человека (в моем понимании). И поэтому я понял, что если я хочу хотя бы минимальной справедливости по отношению к себе и, я надеюсь, к другим, то я смогу ее добиться. Но для этого мне надо иметь хоть какой-то вес в этом обществе. А если ты не представляешь из себя ничего — никакого образования, не имеешь заслуг, то не надо ждать, что к тебе будут относиться всерьез.

Е. П.: А мог бы ты рассказать поподробнее, как на тот момент ты определил для себя, что значит «иметь вес» в твоём случае? Да, и еще один момент: вариант ответа, что для «веса» нужны большие деньги — давай сразу отложим. Ведь ждать, что на тебя вдруг сразу «свалются» большие деньги — это наивно. «Богатого американского дядюшки» у тебя нет. А значит «вес» нужно будет приобретать как-то по-другому.

Д. С.: В чем «вес»... О! Вот как раз сейчас, после этого вопроса я вспомнил один важный момент: самое главное отличие меня нынешнего от меня прежнего. Тогда я не мог сказать ни одного предложения, чтобы не соврать. Даже если возникала какая-то совершенно бытовая ситуация, про которую я знал, что мне ничего не будет, — я все равно врал. Просто на подсознательном уровне, механически. Даже если хотел сказать правду. А сейчас я стараюсь... впрочем, надеюсь, что не просто «стараюсь», а так оно и есть — говорить только правду в любой ситуации. Потому что я теперь понимаю: ложь, она спасает от маленького конфликта, но приводит к гораздо большему.

Е. П.: И как ты к этому пришел: чисто логически, было какое-то интуитивное озарение или что-то еще? Скажем, жизнь «ткнула»...

Д. С.: Ну, до чего-то я и сам доходил, во что-то и жизнь «ткнула», точнее, я сам себя «ткнул». Например, меня спрашивали: сделал ли я что-то? Хорошо ли у меня все? Я говорил: «Да, у меня все здорово». Сам продолжал ничего не делать. А потом, когда подошло дело до конца четверти или до конца учебного года, оказывалось, что у меня неаттестация по половине предметов. Пожалуй, по большей части, я «нынешний» — это моя попытка стать похожим на отца. И, если возможно, стать лучше своего отца.

Е. П.: Скажи, пожалуйста, а какие его качества ты хотел бы сделать своими?

Д. С.: Мое самое любимое качество в моем отце, которое я активно перенимаю — это... (кстати, это очень большая проблема в нашей стране)... Это убежденность в том, что нельзя позволять другим помыкать тобой. Не в том плане, что нельзя слушать других, не надо выполнять чужие просьбы и надо показывать, что ты лучше всех. Как говорится, я — д'Артаньян, а вы все...

Е. П.: ...Гвардейцы...

Д. С.: Да... В общем, самое главное, что я перенял у своего отца, это убеждение, что **нельзя давать сидеть из себя скотину**. То есть надо осознать то, что ты Человек. Что у тебя есть свое мнение... Ну, конечно, главное, чтобы это мнение было адекватно, обосновано, и ты мог его отстаивать. Потому, что многие просто «уходят в отказ» — и все.

Е. П.: А каким образом отец оказал влияние? Это просто личный пример или личные беседы, дискуссии... что?

Д. С.: Да, дискуссии, споры были. Я уже ранее говорил, что отец со мной сидел и до двух ночи, и до трех. Хотя ему тоже надо было рано вставать на работу и он мог просто на меня «забить». И у меня по английскому был репетитор, которому я **очень и очень** благодарен. Человек ради меня ездил через пол-Москвы, хотя у него было ужасное состояние здоровья. На тот момент мне, конечно, было на это плевать. Только сейчас я понимаю, насколько много эти люди для меня сделали. Хорошо, что они не отказались от меня. Потому, что если бы мой отец или мой репетитор...

Если бы они от меня отказались — именно они от меня, а не я от них, — то я бы с тех пор не изменился. Потому что как только я добился того, чтобы они от меня отстали, — я так и говорил: «Ну отстаньте от меня! Какое вам до меня дело?» — как только, через, мягко говоря, большое количество времени, я добился того, что на мне «поставили крест» (конечно, этого не было в буквальном смысле, но это начало проявляться), я понял весь ужас всей этой ситуации. Я понял, что мне наплевать на себя. И я заставляю других плевать на себя. Я понял, насколько я — **никто**. *И меня это настолько «зацепило», когда я понял, что мое мнение никого не интересует... Тем более, что у меня его нет¹.*

Е. П.: Давай-ка я попробую сделать кое-какие выводы из сказанного, а ты их подтвердишь, поправишь или опровергнешь. Итак, можно ли сказать, что ты на тот момент стоял в такой своеобразной позиции... назовем ее условно позицией «психологического вампира»? Тебя долго «накачивали», потом резко перестали, и ты вдруг почувствовал духовный... и прочий «голод»... И это заставило тебя переосмыслить...

Д. С.: Ну, ты сейчас сказал очень хорошую вещь. Я возьму это себе на заметку. Дело в том, что я на протяжении всей своей жизни «вампиризм» очень сильно страдаю. *Поскольку мне очень приятно видеть, что человек испытывает по поводу меня... из-за меня — любые эмоции. Все равно, какие эмоции. Мне приятно осознавать, что это происходит именно из-за меня. И когда я понял, что на меня уже давным-давно никто не злится, никто... тем более — не радуется, я начал испытывать этот «энергетический голод». Удовлетворять этот голод, вызывая сильные эмоции окружающих к себе, я не мог, поскольку к тому моменту уже переполнил «чашу их терпения». И я решил что, так сказать, бездонный источник эмоций других по отношению ко мне, это просто... **быть хорошим**. Потому что к хорошему человеку нельзя относиться плохо.*

Е. П.: Теперь смотри: я задам тебе несколько странный, по-своему фантастический вопрос, но ты постарайся на него ответить, так как он очень важен. Итак, представь, что после этого нашего разговора ты попадаешь в иную — параллельную — реальность. Там почти все, как у нас, но она немного отстает по времени. Ты видишь там самого себя — прежнего «лоботряса», плюющего на все усилия своего отца. И видишь отца. Но этот отец №2, скажем так, чуть-чуть слабее духом, чем твой реальный. И ты видишь, что еще чуть-чуть, и он «забьет» на своего сына — твоего двойника. Гораздо раньше, чем это сделал (почти) твой реальный отец. Что бы ты сказал тому отцу?

Д. С.: Ну, я бы точно сказал, чтобы он не сдавался, чтобы он **верил** в своего сына... Несмотря ни на что. Вообще, считаю, что родители должны верить в своих детей, даже если те издеваются, не слушают, и вообще... И тогда, скорее всего, рано или поздно, дети изменятся...

Е. П.: Можно ли сказать так, что родителям, которые, подобно твоему отцу, «бьются» за своих детей, (иногда с ними самими) может иногда казаться, что все их усилия — впустую. Что дети не меняются и никогда не изменятся. Но на самом деле это не так. Усилия даром не пропадают. Результаты накапливаются у детей где-то глубоко внутри, незаметно. Долго, по чуть-чуть. Но, в конце концов, количество, как говорится, переходит в качество. До детей «доходит» и они прозревают. И понимают, что в чем-то родители были правы.

Д. С.: Ну да, так и есть.

Е. П.: Кстати, в прошлых разговорах ты как-то обмолвился, что отец как-то сильно помог твоему культурному образованию. В частности, музыкальному. Расскажи поподробнее.

Д. С.: Ну да, отец мне сильно помог, так сказать, не до конца деградировать. Дело в том, что к тому моменту, когда я столкнулся с музыкальной культурой, скажем так, своих сверстников-современников, у меня уже был свой сформировавшийся вкус к музыке. И я уже предпочитал такие необычные — для человека своего возраста — вещи, как группы «ДДТ», «Аквариум», и всякие... Рок-н-ролл 70-х, 80-х годов.

Е. П.: Теперь еще один — очень сложный ответственный вопрос. Постарайся ответить. Говори только **свое** мнение. Как ты это видишь. Вопрос такой: как ставить «на место» мозги «вашему брату», то есть людям примерно твоего возраста (14-16 лет), которые все еще пребывают с состоянием «пофигизма» и «раздолбашства»? Нужны конкретные шаги. Что делать, чтобы заставить быстро поумнеть? Может, разговаривать чаще «по душам» или часто «давать по мозгам»?

Д. С.: Ну, как лично я считаю, далеко не каждого «разгильдяя» можно, в принципе, спасти. Единственное, что **точно** должны делать родители, это **ни в коем случае** не должны опускать руки. Но и, с другой стороны, никто не поможет тебе, если ты не поможешь себе сам. Если человек сам не одумается — никто ничего с ним не сделает. Вообще ничего.

Е. П.: А можно ли **создать** какие-то поводы, события, которые заставят человека одуматься? Для кого-то помягче. Для кого-то — жесткие.

Д. С.: Ну, что касается лично меня, то меня никогда в жизни физически не наказывали. **Вообще** никогда. Но... очень сильно присутствовало давление словесное. Лично для меня это было куда хуже, чем физическое наказание.

Е. П.: В смысле — болезненнее?

Он: Да, болезненнее.

Е. П.: А какого рода? Словесное воздействие ведь тоже можно подобрать по-разному.

Д. С.: Я имею в виду не оскорбления и т. д. Я имею в виду, что когда тебя «тыкают носом» в то, что ты сделал...

¹ Здесь и далее выделения курсивом в тексте сделаны Е.И. Николаевой. В своем комментарии она ссылается на эти выделенные фрагменты.



Е. П.: Ты имеешь в виду «тыкают» в последствие того, что ты сделал?

Д. С.: «Тыкают носом» это в плане... если ты набе-докурил, а тебе говорят: «Ну как же так? Как ты до этого докатился? Смотри, что произошло!» И когда тебе это говорят — даже если ты сам это игнорируешь, когда говоришь сам себе... В общем, когда тебе это говорит посторонний человек, тогда многие (я надеюсь) осознают, что это заметно и другим. Заметна эта твоя проблема. А проблемы надо решать.

Е. П.: Как ты думаешь, а можно ли что-то сделать, чтобы ускорить этот процесс осознания? Чтобы человек поскорее понял, что у него проблема? Не радикально, конечно. Скажем, махнув рукой на сына или дочь и дождавшись, когда их выгонят из школы. Можно ли создавать искусственно какие-то события? Например, ситуации явного неуспеха, когда для человека для самого станет ясно, что он был неправ...

Д. С.: Ну, по моему личному мнению, такой процесс ускоряет только усугубление и увеличение проблем у этого человека. Потому что чем хуже ситуация, чем она становится безысходнее, тем сильнее должно быть чувство страха перед будущим. Вернее, перед его отсутствием.

Е. П.: Хорошо, теперь давай попробуем поконкретнее: как родители могут такое сделать: «капать на мозги», или орать, или спокойно разговаривать, или все вместе — попеременно?

Как они могут создать у ребенка ощущение, что в его жизни появилась опасность, с которой ему надо бороться или предотвращать?

Д. С.: Орать?.. Ну, это можно понять, если ты находишься на каком-то «эмоциональном пике», но... Любая агрессия должна быть исключена. Когда начинается агрессия, человек перестает воспринимать это как попытку помочь ему.

Е. П.: Хорошо, это «как не надо». А как надо? Какие варианты можешь предложить?

Д. С.: Ну, самое главное, надо максимально много иметь контактов с собственным ребенком. Но, опять же, не надо «перебарщивать»...

Е. П.: А вот границы — как определить? Как понять, когда надо «сбавить обороты»? Ведь некоторые дети наоборот — жалуются, что родители слишком навязчивы...

Д. С.: Да, я опять же говорю, что в этом нужно не перебарщивать, потому что если ты контролируешь каждый шаг своего сына или дочери, это, естественно, начинает его раздражать. И он, опять же, в попытке помощи начинает видеть некое такое — нападение.

Е. П.: Ну, а конкретнее, как понять, как надо «дозировать»...

Д. С.: Я думаю, это понимание должно быть немного на подсознательном уровне. Человек должен понимать, что одно дело, когда ты спрашиваешь своего сына или дочь, куда он собирается вечером с друзьями идти. Это естественное родительское волнение.

И вы даже имеете право запретить, если у вас есть подозрение насчет сомнительных компаний и т. д. Это можно запрещать в любом случае. Потому что пусть лучше ваш ребенок будет ненавидеть вас, чем с ним произойдет то... что с ним произойдет. Ну, все равно, это должна быть такая «игра на подсознательном уровне», потому что надо разделять: когда **очевидно** нужен контроль, и когда ты начинаешь «на ровном месте входить в паранойю». То есть нельзя вводить тотальный контроль. Надо всегда знать, чем твой ребенок интересуется, всегда знать, какие у него друзья... **вот**, опять же: **всегда-всегда-всегда...** Каждый раз, когда вы присутствуете на каком-нибудь родительском собрании или видите окружение своего дитя, надо обязательно спросить, как кого зовут. Надо иметь представление об окружении своего ребенка и о том, есть ли там какие-нибудь потенциальные «разлагатели».

Е. П.: Так, тогда такой вопрос: положим, ты замечаешь, что в окружении твоего ребенка есть такие «разлагатели», но он, что называется, от них «тащится», они его чем-то восхитили. Как ему объяснить, что они, скажем, могут быть дворовыми бандитами или вообще — агентами от наркомафии?...

Д. С.: Я считаю, что в этом плане будет очень эффективно приводить примеры из жизни. Их даже можно спокойно придумать. Берешь и говоришь своему ребенку: «Вот, у нас есть знакомый (называешь какого-нибудь «друга семьи») и с ним случилось такое-то несчастье». Сейчас в жизни часто такое бывает, и можно даже особо не придумывать. Но если ситуация «острая», то можно даже и приврать. Называешь человека, которого чадо твое — на 100% — знает. Это для усиления эффекта. Чтобы не некий «кто-то», а конкретный кто-то. Это вызывает чувство, что история не придумана. И рассказываешь, что он оказался в такой же ситуации и поступил так же, как ты хочешь поступить сейчас. И произошло то-то и то-то. И можно даже как-то это связать с тем, что у него до сих пор шрам на руке остался...

Е. П.: И это на «вашего брата» действует?

Д. С.: Ну, лично на меня это бы подействовало, потому что когда тебе такое говорят, ты волей-неволей не пропускаешь это мимо ушей. Ты все-таки это слушаешь. И даже если ты — все равно — это прослушаешь и уйдешь к своим «крутым» друзьям, так как ты хотел с ними дружить, то, я думаю, это уже будет «что-то не то»...

Е. П.: Образно говоря, нужно «посеять зерно сомнения»?

Д. С.: ДА! У человека от этого какой-то подсознательный страх появляется, что с ним произойдет то же самое, что и с героем рассказа.

Е. П.: Ты сказал, что тебе помог страх. Как он проявлялся?

Д. С.: Ну, страх... это было осознание того, что в той жизненной ситуации, в которой я тогда находился, у меня нет никакого потенциала ни на что — абсолютно.

Е. П.: А как он у тебя родился? Тебе задали какие-то вопросы? Или ты сам понял? Или к психологу пошел?..

Д. С.: Да любые варианты... для меня любое собрание психологов... с вопросами шаблонными, типа: «Кем вы себя видите через 5 лет?» и т. д... Ну, я просто и сам лично об этом задумывался... **главное — задумываться**. Потому что если человек не задумывается, то это «потерянный» человек.

Е. П.: То есть, ты можешь сказать, что даже регулярное задавание «шаблонных» вопросов какие-то «зерна» сеет?

Д. С.: Естественно, если они не перерастают в навязчивость... если человека не «запрессовывают» этими вопросами: «Как же ты будешь жить? Что же ты будешь делать?»... Просто... Просто человек должен начать осознавать, что с его навыками — точнее, с их отсутствием — ему **ничего** делать.

Е. П.: Следующий вопрос: вспомни ту мою беседу с тобой². Я тогда не просто задавал тебе «шаблонные» вопросы, которыми часто «грузят» родители и учителя: «Что ты думаешь о своем будущем?». Я тебя буквально «долбил» уточняющими вопросами, чтобы ты не мог уклониться, увильнуть, отделаться «шаблонными» ответами. Я пытался заставить тебя задуматься всерьез. Поэтому спрашивал: «А почему ты думаешь, что твое будущее будет таким? А с чего ты взял, что с твоим отношением к учебе и труду у тебя это получится?» Тебе это как-то помогло?

Д. С.: Ну, в моем случае — на постоянной основе — такое возымело бы небольшой эффект. Поскольку я, когда общался с тобой тогда, понимал, что мы с тобой не особо часто видимся... Поэтому, честно говоря, тогда я разговор с тобой пропускал «мимо ушей». По большей части. Но потом, когда ты ушел, у меня в голове возникла такая мысль: человек, с которым мы, мягко говоря, давно не виделись, из-за меня приехал сюда, чтобы со мной побеседовать³. Я понял, что этот человек приехал явно не просто так. Я понял, что людям за меня страшно. А если людям за меня страшно, значит, со мной что-то происходит. И то, что происходит, это **«не фонтан»**.

Е. П.: Так, а вот про противоположный пол мы с тобой не говорили. В смысле, что сделать с девушкой, чтобы «поставить ей голову на место»? Про это можешь что-то сказать?

Д. С.: Ну... Это чисто моя точка зрения...

Е. П.: Твоя личная и интересует.

Д. С.: ...Ну, с парнями все гораздо хуже, чем с девушками... то есть **наоборот** — лучше. В этом плане девушки «разлагаются» куда быстрее. Такое мое мнение. Надеюсь, не очень «сексистское». Но в этом плане парни сильно умнее девушек.

Е. П.: В чем это проявляется?

Д. С.: Это проявляется в том, что... Если парень, в основном, **просто** наплеватьски относится к своей жизни, то девушки «разлагаются» не только физически: алкоголь, курение, плохая компания. Они «разлагаются» морально. Потому что... Ну, что такое плохая компания и алкоголь — это понятно. И чем это кончается — тоже. Так вот, когда **это** происходит, человек либо не придает этому значения (это если он совсем «раздолбай»), либо он, оценив весь ужас происходящего... **произошедшего...** В общем, все становится еще хуже, потому что с этого момента, в большинстве случаев, человека уже не спасти, потому он начинает замыкаться в себе. И он доходит до той стадии, когда он понимает, что он дошел чего-то низшего. И в этом плане, что касается парней, то все просто. Нужно просто интерес проявлять к сыну, чем он занимается... А вот именно за девушками нужен тотальный контроль.

Е. П.: Следующий вопрос: теперь представь, что ты встретился в первый раз с группой ровесников 14 лет. Ты с ними пообщался и понял, что кого-то из них надо буквально спасать, а кого-то можно оставить в покое. Какими качествами должен обладать человек, чтобы тебе стало ясно, что его надо спасать (я не говорю, скажем, про явный алкоголизм)? А какими тот, за которого можно не беспокоиться? Насчет которого можно быть уверенным, что он просто пока дурачится, но потом точно «выстоит», поумнеет...

Д. С.: Ну, люди, которые **явно** нуждаются в спасении... по моему мнению, таких людей **уже не спасти...** Потому, что этот человек находится уже на такой финальной стадии, когда человек к своим 14-15-16 годам выглядит и ведет себя точно так же, каким он будет и в 30, и в 40, и в 60 лет и т. д. Единственное, что у него становится другим, — это состояние организма.

Е. П.: Ну, положим, действительно, есть такие, которых спасать бесполезно. Но все же есть и такие, которых еще можно и нужно спасти. Попробуй все-таки вспомнить, подумать... Как их можно узнать? По каким признакам? Может быть, по жизненным установкам, интересам.

Д. С.: Ну, первым делом, люди, которые находятся в такой стадии «запущенности», — они все жутко похожи друг на друга. Просто — один в один. Как под копирку сделаны. У них, так сказать, шаблонные представления быдла. Это люди, которые всегда и везде ходят в спортивной форме. У этих людей очень часто короткая стрижка. Вроде как у скинхэдов, хотя они и не скинхэды. У этих людей язык сильно засорен ненормативной лексикой. Этот человек **страшнейше** неэрудирован. Не в том даже смысле, что необразован. А в том, что он даже не скажет, сколько примерно в его собственном городе или стране проживает человек. Ну вот, например, был митинг на Болотной. И

² Эта беседа произошла двумя годами ранее, когда отец Димы, уже отчаявшись, попросил меня поговорить с его сыном — пускай даже с применением каких-нибудь моих собственных психологических наработок.

³ Беседа проходила у Димы дома, а живет он в очень неудобно расположенном окраинном районе Москвы, куда весьма проблематично добираться. Особенно — с противоположного края города.



там журналисты (на «ютубе» даже была запись) отлавливали специально и спрашивали таких типичных молодых псевдореволюционеров, которые убежали из школы: «Вот Вы сейчас находитесь на улице академика Сахарова. А Вы знаете, кто такой Сахаров?» По моему мнению, адекватный человек в 14 лет уже должен, хотя бы общих чертах, знать, что Сахаров — знаменитый советский ученый, который создал советскую ядерную бомбу... Так вот, каждый первый из тех, кого спрашивали, не имел представления — ни кто такой Сахаров, ни что он сделал и когда.

Е. П.: Понятно. Но это в плане неэрудированности. А вот в плане жизненных установок. Как понять, кого нужно спасать?

Д. С.: Жизненные установки у таких людей всегда очень «животные». Вот вплоть до буквального смысла. Таких людей интересует только... хотел сказать «две вещи», но сейчас поправлюсь — только одна вещь. Их интересует только «глушение» своих «хотелок». То есть ни о какой взаимопомощи, ни о милосердии, ни о добродетели речь не идет.

Е. П.: То есть можно сказать, что для родителей — это очень тревожный сигнал — если они видят, что у ребенка одни «хотелки». А как, по-твоему, родителям такого ребенка нужно действовать, чтобы помочь ему понять, что нельзя только «сидеть на шее» у общества, а надо самому что-то делать для общества? Можно ли начать как-то немножко подталкивать его к этому?

Д. С.: ...Ну, людей, которые находятся еще не на совсем запущенной стадии, можно подталкивать, пытаюсь навязать «думание» о **своем** будущем. А людей, которые «поставили крест» на собственном будущем... их, мне кажется, лучше всего пытаться «очеловечить» разговорами о том, что... ну, навязывать такую тему: «Сейчас время пройдет, мы уйдем на пенсию, и ты не сможешь элементарно содержать нас». Это может подействовать, потому что у «шаблонного быдла» очень часто развита такая «животная» любовь к своим родителям: «Они мои родители. Это — святое». Да, вот еще что: скорее всего, такое может подействовать, если в семье один-два ребенка. Даже если два — это уже может быть плохо. Потому что если один «запущен», а другой адекватен, то «запущенный» может привести свои аргументы «быдла» и «утащить» в результате адекватного за собой.

Е. П.: Так, вернемся чуть назад. Получается, даже у таких «запущенных» есть что-то святое, только до него надо еще «докопаться».

Д. С.: Да. Они отказываются рефлексировать, сколько неприятностей, сколько боли, сколько негативных эмоций они приносят родителям своим поведением и своей учебой. Но если хотя бы совсем чуть-чуть оскорбить или неуважительно затронуть при них их родителей — ну, они тебя просто убьют.

Е. П.: Как ты думаешь — ну хотя бы чисто теоретически — есть ли смысл направлять таких ребят в какие-нибудь трудовые, военно-полевые лагеря? Есть шанс, что это им «поставит мозги на место»?

Д. С.: Как говорит мне мой, пусть небольшой, но все же жизненный опыт — а я в последнее время очень активно общаюсь с разными людьми, — мир выглядит примерно так (по моему мнению): люди делятся на тех, что объявляются людьми и живут в обществе, а есть те, кто не «побочный эффект» общества, но это те люди, которые родились для того... чтобы во время... Ну, вот например: во время Второй Мировой войны, когда американцы высаживались на берег под японские пулеметы, всем было ясно, что те, кто пойдет в первом ряду, это просто «мясо», нужное для того, чтобы японцы потратили патроны. Так вот: есть люди, которые **родились**, чтобы быть этим «мясом».

Е. П.: Н-да! Жесткое деление...

Д. С.: Есть люди, которых нельзя исправить понуканием, поскольку единственное, что они понимают, это понукание. И единственная доступная ему существование — это существование в виде солдафона, которому говорят — заправить кровать. И только потом он ее заправит.

На этом я завершаю цитирование интервью, поскольку наш дальнейший разговор ушел далеко в сторону от основной темы. Скажу только, что мы начали обсуждать проблему, насколько школа и различные ее подразделения эффективны в воспитании подростков. По мнению Дмитрия, в идеале самое эффективное воспитание дают гуманитарные науки. Та же литература. Но только в том случае, если учителя по-настоящему вкладываются в свой предмет — организуют с ребятами дискуссии на нравственные темы и т. д. Но, по его же мнению, ситуация в нашей стране складывается так, что учителю невыгодно вкладываться. Зачем ему тратить уйму времени и сил на подготовку по-настоящему хорошего урока, если в итоге он получит за него те же копейки, что и за скучный «шаблонный» урок.

О школьной психологической службе Дмитрий отозвался скептически. Сказал, что, наверное, она могла бы быть эффективной, если бы... Далее обрисовал такую картину возможностей школьного психолога (в плане имеющихся у него ресурсов и доступа к ребятам), о которой большинство реальных психологов могут только мечтать. И, кстати, это идиллическая картина сильно напомнила мне многие реальные методические (и, по большей части, чисто теоретические) разработки на тему «как построить в школе психологическую службу».

Комментарий О.М. Новосадовой

С огромным интересом прочитала интервью с молодым человеком!!! Такие разумные, мудрые рассуждения Димы. По поводу содержания интервью могу сказать следующее:

1. Я думаю, что семья этого юноши замечательная!!! В наше время так мало отцов занимается детьми, сыновьями — а тут такой пример!!!

2. У каждого человека свой темп развития: некоторым детям ничего не надо говорить, они с младен-

чества разумны, надёжны, ответственны, трудолюбивы, бояться огорчать своих родителей. Но подавляющее большинство детей должны пройти огромный путь становления своей личности. Возможно, что-то происходит с лобными долями, возможно, в обществе, возможно, нарушение гормональной системы... Или комплекс причин?! Неукротимые, с самостоятельным мышлением дети для родителей тяжело растут, но вырастают отличными созидателями и хорошими отцами.

Маленькие дети не понимают слово «завтра», им тяжело прогнозировать отдаленные последствия. Даже в языке появляются в начале прошедшее и настоящее и только потом — будущее время. Сейчас всё чаще и чаще говорят об инфантилизме даже у взрослых людей.

3. В неполных семьях мальчики тяжело растут. Но в семьях с положительными отцами мальчику непросто соответствовать высоким критериям. Интересно, что Дима практически не упоминает маму. Значит его отец был «гипер-папой». Растущему самцу надо бороться за свою территорию, за своё место в семье. А места-то все заняты папой. Вот сынок и протестует, как может.

4. Полностью согласна с Дмитрием, что родителям надо верить в своих детей. Более того — их надо бесконечно любить. Часто прекрасные, «правильные» родители заняты собой, своей работой, собой в работе. А дети ждут внимания (см. п. 2). У всех людей разная потребность в любви и проявлении этой любви. Часто детский нигилизм — это бунт против невнимания взрослых.

Часто говорила своему сыну, что столько образованных поколений было перед нами, и я не могу допустить, чтобы всё человеческое рухнуло, что на тебе всё прервётся, останутся только желудочно-кишечные потребности. Ученикам внушала мысль, что они обязательно будут успешными. Если заниматься огородом, будет урожай. Если нет — бурьян.

5. Хорошо учить детей играть в шахматы. Прекрасный способ развивать стратегическое мышление, понимание, к чему приводят твои шаги и действия.

6. Раньше чаще звучали слова «думай, подумай» и т. д. Сейчас из общественного сознания ушли эти прекрасные слова.

7. Дмитрий даёт отличный анализ поведению девочек. Действительно, с девочками всё значительно сложнее.

8. И что делать с этими детьми? Только любить!!! Но любить так, как надо (бесконечно, разумно, терпеливо) и как им надо, а не как мы можем (эпизодически, скупое, по остаточному признаку). Но и ребёнок должен понимать, что мир крутится не только вокруг него, ведь завтра он выходит в большую жизнь, где не все будут терпеть его выходки. Где он сам должен будет терпеть чьи-то выкрутасы.

Комментарий Е.И. Николаевой

Первый комментарий хотелось бы сделать относительно силы и действия гормонов. Мальчик, выйдя из под их влияния, начинает осознавать их силу. Подростковый возраст — период времени, когда в кровь выбрасывается количество половых гормонов, превосходящее предыдущий уровень в 1000 раз!!! Весь период до этого организм находится в гипореактивном состоянии, то есть любой стресс вызывает пониженную реакцию стрессовых систем организма. Это связано с тем, что воздействие стрессовых гормонов на мозг крайне интенсивно и весьма неблагоприятно, и пока мозг развивается, подобное их действие нежелательно. В подростковом возрасте гипореактивность заканчивается. С одной стороны, возникают мощнейшие эмоциональные реакции, которые подросток сможет сдерживать только в том случае, если ранее научен этому и у него есть волевые навыки (которые также появляются исключительно при обучении со взрослым и — внимание! — до 6 лет). С другой стороны, половые гормоны на осознанном уровне формируют ощущение взрослости и самодостаточности. Подросток чувствует себя взрослым, но проявляет взрослое поведение только при условии, что кто-то научил его ответственности, трудолюбию, планированию своих действий и т. д. Если последнего нет, то все вышесказанное формирует желание закрыться от нудных требований взрослых в ту деятельность, которая не приносит неприятностей, — такой деятельностью редко бывает обучение в школе. Итак, подростковый возраст — это не вымысел ученых, это реальные изменения в организме ребенка, которые вскрывают проблемы, не решенные на более ранних этапах его развития.

Одну из этих проблем очень точно отразил философский анекдот: «Тыкают носом» это в плане... если ты набедокурил, а тебе говорят: «Ну как же так? Как ты до этого докатился? Смотри, что произошло!»

Это уже ошибки тех, кто учит ребенка. Мальчик даже говорит об этом с пониманием — он не осуждает взрослых. Он принимает такой способ общения как должное.

Современные психологи знают, что обучаться можно исключительно через ошибку. Чтобы в очередной раз ошибаясь, ребенок сохранил пыл любознательности и желание учиться, при совершении ошибки ни дома, ни в школе взрослые не должны «тыкать носом». При совершении ошибки необходимо спокойно показать, в чем она состоит, и научить далее ее не совершать, показав верное действие (и, возможно, повторив несколько раз): тихим голосом, возможно, рассказав, как вы сами когда-то в этом месте сделали ошибку. Можно использовать юмор, но никогда — сарказм. Сарказм — когда мы подчеркиваем ошибку дополнительной издевкой в голосе. После всех этих «тыканий носом» учиться не хочется, хочется не совершать ошибок. Это возможно лишь при условии, что ребенок вообще отказывается от обучений и действий. Именно это и происходит с подавляющим числом учеников еще до пубертатного периода. Проблема



ма состоит в том, что, привыкнув к этому «тыканию носом», они обучают и своих детей подобным образом, отбивая любознательность и стремление познавать мир. Он лишь, как мы договорились ранее, это обнаруживает, делая очевидным.

Но, совершая ошибки в один период времени, взрослые могут компенсировать их своими самоотверженными действиями в более поздний период. Так поступил отец нашего собеседника. Жизнь с подростком — жизнь на вулкане. Основная задача взрослых в этот период времени состоит в том, чтобы «оставаться на связи»: постоянно говорить. Говорить не о том, как жить, а пытаться понять действия ребенка и помочь ему преодолеть трудные ситуации. Ребенок до 12 ночи не сделал карту, которую нужно иметь к завтрашнему дню. Отец не читает нотации о том, что все нужно делать вовремя. Он садится с сыном и вместе делает. У сына возникает злорадная мысль, что отцу завтра будет плохо, ведь нужно рано вставать. Но ведь он сам сказал, что даже самые опустившиеся подростки не спустят другим людям, если они скажут что-то обидное о родителях. Мы все с вами помним это: на родителей можно обижаться, но нельзя подумать, что они плохие. Потому что наша самооценка состоит, в том числе, из нашей оценки наших родителей. Пока наши родители хорошие, мы тоже хорошие люди. Подросток может вести себя хамски по отношению к ним. Но это лишь поведение. И чтобы научиться вести себя иначе, нужно чтобы этому кто-то научил. Иногда этому больно учит гибель одного из родителей. Хотелось бы подчеркнуть, что практически все «взрослые мысли» мальчика — очевидно, повторы того, что говорили родители (шаблонное быдло, солдафон и т. д.). Оттолкнувшись в подростковый период от нас, наши дети приходят к нам: привычным, уютным и понятным.

Именно поддержка взрослого в тот момент, когда подросток будет к этому готов, приведет к тому, что ребенок вдруг внезапно изменится. Помните, как мальчика задело то, что он понял, что другим наплевать на него. И потому так ценно было внимание отца в середине ночи. И потому он и пил это внимание, как ваниль, потому что знал, что это единственный источник. И осознание этого было одним из моментов перехода к новому видению себя и своего места в мире.

И вновь наш собеседник очень точно рефлексировал по поводу того, что должно произойти, чтобы изменения начались. Это явление многократно описано: должен возникнуть страх перед будущим и понимание, что ты сам его делаешь — никто другой.

В своих воспоминаниях 80-летний К.Г. Юнг описывает себя подростком. Он возвращался из школы, его нечаянно задел мальчик, маленький Юнг упал, больно ударился и у него случился припадок. Далее, как только он брался за книги, возникали припадки. И у Юнга наступило прекрасное время, когда он гулял, развлекался, не ходил в школу. Однажды он случайно услышал разговор отца с другом, который интересовался здоровьем сына. И ошеломленный мальчик услышал откровение отца: тот истратил все деньги на

лечение сына, а потому с ужасом думает о том, как тот будет жить, когда отец умрет.

Юнг пришел в кабинет отца, взялся за латинскую грамматику. Тут же случился припадок, мальчик перебил себя и продолжил учебу. Через пять минут возник второй припадок. Мальчик пережил его и продолжил читать дальше. Больше припадки не случались никогда. Он стал учиться в школе. А потом продолжил учебу и далее. Всю оставшуюся жизнь он лечил невроты у людей, которым не удалось испугаться в подростковом возрасте.

Испуг должен прийти внезапно. Это осознание, что есть будущее. И в будущем ты либо будешь тем, кого слушают, либо тем, кого отказываются слышать даже близкие (как точно сказал наш собеседник). Почему именно испуг, а не все то же объяснение ребенку, что за свое будущее отвечает он сам?

Потому что у большинства подростков за плечами жизнь, в которой родители постоянно подчеркивали, что они отвечают за ребенка, а потому именно они определяют, в какой детский сад он будет ходить, какие дополнительные занятия посещать, какой язык изучать в начальной школе и когда это делать. Молодой человек, откровения которого позволяют нам понять собственные ошибки, также говорит о том, что у него был репетитор. И родители решают, какому репетитору платить. Мне могут возразить родители, что когда на кону судьбы ребенка, они должны строго контролировать его жизнь. Но как же и когда он тогда возьмет за нее ответственность на себя? Когда мой сын учился в 11 классе, истерия в школе по поводу ЕГЭ дошла до такого состояния, что он стал отказываться ходить в школу. Во второй четверти я перевела его в частную школу, которую он нашел сам. Там дети готовили уроки, их кормили 4 раза, а потому когда сын приходил домой, я могла просто с ним разговаривать, а не терроризировать его вопросами относительно домашнего задания и будущего ЕГЭ. Я до сих пор не знаю ни четверные, ни годовые его оценки за 11 класс — он отвечает за свою учебу и будущую жизнь. Но когда понадобились деньги на обучение тому делу, которое ему было важно, я нашла деньги для получения образования. Очень важно, чтобы родитель передал ребенку ответственность за свою жизнь. Это может быть постепенным переходом, при котором учеба становится делом ребенка, тогда как родители даже не контролируют его.

Если они к этому не готовы, ребенку нужен испуг. Родители могут даже сами организовать «утечку информации», например, в форме дискуссии за праздничным столом с другом или родственником. Но это должен быть не просто испуг, но испуг с осознанием того, что я смогу стать хорошим человеком и у меня все получится. Это должен быть инсайт с осознанием наличия резервов у себя.

Такой инсайт возможен только в том случае, когда подросток разговаривает с родителями, доступными ему в любое время суток, несмотря на то, что завтра у них тоже будет тяжелый день.

С.Д. Поляков

Психопедагогический тренинг-практикум



В статье описаны основные этапы тренинга, направленного на повышение психологической компетенции педагогов и педагогов-психологов.

Для кого предназначен тренинг. Для психологов и учителей с интересом к психологическому взгляду на свою работу.

Идея тренинга. Традиционно работа психолога, а иногда и педагога в образовательном учреждении рассматривается безотносительно тех организационно-технологических форм, в которых развёртывается педагогический процесс. В то время как психологические реалии, возникающие, проявляющиеся в разных организационных педагогических формах (урок, модульная система уроков, учебное «погружение» и др.) и при разных образовательных технологиях (объяснительно-иллюстративной, проблемно-исследовательской, кооперативной и пр.), весьма различны. Психолог и педагог, не учитывающие эти различия, оказываются не готовыми к анализу своих действий и помощи школьникам в конкретных образовательных ситуациях.

Тренинг (точнее, тренинг-практикум) направлен на смягчение этой проблемы, связанной с неготовностью. В рамках тренинга участники ставятся в различные искусственно созданные ситуации, моделирующие разные организационно-технологические формы педагогического процесса. В этих ситуациях ставится, анализируется и решается ряд важных практических вопросов, отрабатываются конкретные педагогические и психологические действия.

Цель тренинга: создать для его участников возможность апробирования и анализа своих действий в условиях различных организационных педагогических форм и технологий.

Результаты и новые возможности для участников тренинга:

- возможность получить (в модельной форме) опыт действия и психологического анализа в ситуации различных типов урока (традиционного, «интеллектуального», «кооперативного», «деятельностного» и пр.);
- опыт разработки занятий по развитию психопедагогического взгляда учителей на свою деятельность;
- раздаточный материал по теме тренинга.

Состав группы и режим работы. Состав группы — от 10 до 20 человек. Профессиональная принадлежность участников: практические психологи образовательных учреждений; руководители поисковой работы в школе; преподаватели психологии и педаго-

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



гики; учителя, заинтересованные в развитии навыков психологического анализа своей деятельности.

Предполагаемая продолжительность программы: для группы 10-15 человек — 12 часов. Режим работы — два дня, ориентировочно по шесть учебных часов ежедневно.

Этапы работы.

1. *Введение.* Ожидания участников. Формулировка варианта программы тренинга.

2. *Работа с проблемой понимания учебного содержания* как базовой проблемой «традиционного» урока.

3. *Работа с проблемой создания, стимулирования и регуляции процесса мышления* как ключевой для интеллектуально ориентированного урока.

4. *Класс на уроке как группа.* Моделирование и анализ взаимодействия школьников в ситуациях различного пространственного расположения.

5. *Обобщение результатов тренинга.* Итоговая рефлексия.

Введение

Тренинг начинается традиционно с представления (по кругу) участников и ведущего.

1. Схема представления: название имени для обращения на тренинге (имени или имени-отчества «по жизни» — на выбор участников работы); краткое представление своего преподавательского опыта (какие предметы, в каких классах преподавал, какой опыт был наиболее удачный, какой — наиболее проблемный). Ведущий также говорит о своём преподавательском опыте.

2. Информационный вброс. Ведущий максимально кратко говорит о психологической идее как проблеме влияния организационной формы урока и «технологии» на ситуативные психологические характеристики школьников. Называет основные характеристики организационных форм урока (открытость — закрытость, монолитность — фрагментарность, пространственное расположение школьников) и «технологических форм» (трансляция знаний, организация деятельности, стимуляция познавательной активности). Подчёркивает, что тренинг-практикум направлен на моделирование и анализ соответствующих урочных ситуаций.

3. Создание программы тренинга.

— индивидуальная работа: записать не больше трёх трудностей, проблем, с которыми сталкивались участники тренинга на различных типах уроков.

— работа в микрогруппах (по 3–5 человек): обнаружение схожих трудностей, проблем и дополнение списка (граница окончательного микрогруппового списка определяется не количеством, а задаваемым временем работы — примерно 5 минут).

— микрогруппы «докладывают» свои списки, и ведущий выносит их на доску (плакат), разбивая на группы, относя их к той или иной организацион-

ной или технологической форме (при этом смысл группировки не называется участникам работы).

— ведущий вместе с участниками тренинга уточняет формулировки названных трудностей-проблем, обсуждает возможные названия для выделенных групп, подчёркивает, что получившийся список и является ориентировочной программой работы на тренинге.

4. Правила работы. Ведущий вводит «классические» правила тренинговой работы: активности, обратной связи, рефлексии; говорит о структуре каждого блока работы: разминка, упражнения и проекты, рефлексия; подчёркивает особенности рефлексии в психологическом тренинге — анализ работы с двух точек зрения: психологической и педагогической.

Первый блок «Урок ракетковедения»

1. Разминка.

Цель — актуализировать **состояния ученика и учителя** в условиях учебного взаимодействия.

Участники тренинга разбиваются на пары (способом расчёта на чётные и нечётные). Нечётным — даётся позиция ученика, а чётным — позиция учителя. «Ученик» решает какую роль он будет проигрывать: успешного или неуспешного школьника (роль не озвучивается), «учитель» — соответственно — «мягкого» или «жёсткого» педагога. Парам предлагается невербально, бессловесно повзаимодействовать. После чего участники в парах меняются ролями. Принявшие новые роли заново решают для себя — будут ли они успешными или неуспешными школьниками, «мягкими» или «жёсткими» педагогами. Происходит второй вариант взаимодействия.

После упражнения участники работы говорят о **своих ощущениях** в игровых ролях. Ведущий регулирует высказывания в сторону безоценочности.

2. Основная часть (идея упражнения принадлежит О.Г. Чижиковой).

После окончания разминки начинается основная часть блока, собственно «урок ракетковедения».

Ведущий называет тему урока без объяснения, расшифровки его названия.

Участникам работы предлагается по очереди брать в руки ракетки и шарики для настольного тенниса и делать как можно больше ударов, переворачивая ракетку другой стороной после каждого удара (своеобразный тест на «обученность»). Среди «чемпионов», тех, кто набил больше всего, ведущий выбирает «учителя», «учеником» становится один из наиболее неуверенных «теннисистов».

«Учитель» начинает учить «ученика».

Инструкция для «учителя»: научить «ученика» более успешно выполнять упражнения используя слова-замены: ракетка — картенка, стучать — тронкать, мяч — чанг, рука — мурка, берёшь — вальёшь. (Принцип сочинения слов-замен — чтобы они не противо-

речили строению исходного слова, но в то же время не были слишком легко угадываемы.) Показ «учителем» действий — запрещён. «Учитель» осуществляет две преподавательские пробы. В каждой пробе подсчитывается число ударов «ученика».

Варианты проведения упражнения:

- действуют последовательно две-три пары «учитель — ученик», остальные участники тренинга в позиции аналитиков, предлагающих при обсуждении психолого-педагогические версии происходящих «событий»;
- при наличии достаточного количества ракеток и шариков возможна соответствующая работа в парах всех участников тренинга (с последующим общим обсуждением процесса).

При обсуждении упражнения ведущий присоединяется к высказываниям, акцентирующим проблему учебного **понимания**.

3. Проблема усиления понимания.

Перед участниками ставится вопрос: как же усилить возможность учебного понимания?

В режиме мозгового штурма (работает вся группа) набрасываются идеи приёмов усиления понимания, ведущий задаёт вопросы на прояснение содержания приёмов, если они ему кажутся неясными, неконкретными. При этом ни один из прояснённых приёмов (в соответствии с правилами данного этапа «мозгового штурма») не отбрасывается.

Когда предлагаемые идеи начинают противоречить друг другу (например, в одних предложениях акцентируется необходимость логических связей, а в других — ассоциаций) ведущий останавливает выдвижение идей и обращает внимание на появившиеся противоречия.

Вопрос ведущего к группе после фиксации факта противоречий звучит примерно так: «Так какие же из этих приёмов лучше, сильнее?». В обсуждении тренер поддерживает мысль о том, что для разных школьников с разным типом мышления эффективны разные механизмы усиления понимания. Группа делится на микрогруппы, каждая из которых продолжает «мозговой штурм» под определённый тип школьников: с преобладанием абстрактного, образного, практико-действенного мышлений.

4. Информационный вброс.

Результаты работы микрогрупп сообщаются группе, затем следует «информационный вброс» ведущего — «модель механизмов понимания».

Основные идеи этой модели:

- значения и смыслы в сознании человека образуют некоторую сеть, систему взаимосвязей;
- предлагаемое человеку новое содержание становится «понимаемым», если новое слово или словосочетание встраивается в сознание, образуя связи с соответствующими «узлами», значениями, смыслами;

- эти связи образуются, прежде всего, на основе приоритетного для данного человека вида мышления (абстрактного, образного, практико-действенного).

Участникам тренинга предлагается опробовать использование соответствующих механизмов.

Задание в парах:

- написать определение какого-либо научного понятия (для психологов — психологического понятия);
- максимально сократить это определение, сохранив суть понятия;
- записать словесный образ, ассоциацию на данное понятие;
- создать графический образ понятия (рисунок, схему, графический символ);
- придумать способ выражения этого понятия в движении.

После окончания подготовительной работы пары представляют (в том числе показывают понятие в движении) результаты своей работы.

5. Невербальный контекст понимания.

Если остаётся время на продолжение работы, возможно упражнение, вводящее в проблему понимания темы невербальных средств.

Участникам предлагается разделить на новые пары и объяснить партнёру по заданию какое-либо понятие на «тарабарском языке», то есть не используя слова известного партнёрам языка (для пояснения идеи напоминает приём, применённый в упражнении «ракетковедение»).

6. Рефлексия

Заключительный этап занятия начинается с рефлексивных вопросов, на которые участники занятия отвечают письменно, а затем по желанию говорят «на круг».

Вопросы:

- Что для вас оказалось наиболее важным, значимым в теме понимания?
- Что для вас оказалось наиболее важным, значимым в преподавательско-практическом аспекте?
- С какими вопросами, проблемами темы понимания хотелось бы ещё поработать?

При говорении «на круг» ведущий стимулирует высказывание максимального спектра мнений, суждений.

Последний шаг на данном занятии — составление по микрогруппам памяток для учителей в задаваемой формулировке: «Чтобы усилить понимание на уроке, надо...».

Микрогруппам предлагается ограничить памятку не более чем пятью конкретными рекомендациями. Памятки зачитываются «на круг», очень кратко обсуждается возможность их взаимодополнения.



Второй блок. «Интеллектуальный урок»

1. Разминка.

Упражнение в парах. Каждый участник тренинга записывает в тетради любой проблемный познавательный вопрос. Затем один из партнёров задаёт свой вопрос «коллеге» по паре, выслушивает ответ и максимально **выразительно невербально** его оценивает. После чего действие повторяется с обменом ролей.

Участники работы говорят о своих ощущениях при оценивании. Ведущий принимает все высказывания без комментариев.

2. Основная часть.

Ведущий напоминает идею проблемной ситуации как условия включения мышления.

Затем **моделируется поведение учителя и учеников в проблемной ситуации**. Представитель группы моделирует действия учителя, тренер — действия ученика.

Цель «учителя» — создать для ученика проблемную ситуацию и какое-то время удерживать его в проблемном поле, в проблемном состоянии. Группа придумывает проблемный вопрос и решает, кто из членов группы будет учителем. (Ведущий в это время в аудитории отсутствует.)

Появляется «ученик-ведущий», и «учитель» задаёт ему проблемный вопрос. Ведущий моделирует поведение ученика, для которого этот вопрос не является проблемным — школьник знает ответ.

После того как сам «учитель» и группа оказываются в проблемной ситуации — их попытки создания или удержания школьника в проблемной ситуации оказываются неуспешными, — ведущий ставит перед группой вопрос: какими же приёмами можно такого информированного ученика всё-таки «погрузить в проблемное поле»?

Предлагаемые приёмы обсуждаются и некоторые из них опробуются в соответствующем моделировании.

Ведущий предлагает провести пробу на другом модельном «ученике» (поведение школьника, на этот раз не имеющего никаких отчётливых знаний по данному разделу учебного предмета, моделирует снова тренер).

«Учитель» и группа снова оказываются в проблемной ситуации. (Традиционные приёмы постановки проблемной ситуации опираются на некоторое знание школьниками предыдущего учебного материала.)

Обсуждение приёмов постановки проблемных вопросов для такого типа учеников может быть возвращено в групповое размышление о возможности пробуждения мышления в учебной ситуации для школьников с большой информационной и интеллектуальной недостаточностью.

3. Мышление и мотивирование.

В основе этого этапа — задание, требующее работы в парах. Шаги задания:

1. Каждый участник работы формулирует и записывает проблемный учебный вопрос, обращённый к любому воображаемому ученику. Вопрос на данном шаге не показывается партнёру по заданию.
2. Каждому из участников раздаются карточки с инструкцией для последующих действий: нечётным — «Максимально объективное оценивание в виде отметок каждого ответа партнёра», чётным — «Отчётливая безотметочная эмоциональная поддержка процесса и результата высказываний партнёра независимо от качества ответа».
3. Партнёры по заданию обмениваются вопросами и письменно отвечают на проблемный вопрос.
4. Партнёры обмениваются ответами и оценивают письменно действия коллеги в соответствии с инструкцией.
5. Получившие оценивание записывают свои ощущения.
6. Процесс (шаги 1–5) повторяются в тех же позициях.

После завершения задания высказываются и обсуждаются ощущения в ситуациях различного оценивания с точки зрения поддержания процесса учебной активности вообще и мышления в частности. Ведущий акцентирует высказывания о роли внешней и внутренней мотивации в учебной ситуации.

4. Рефлексия.

1. В микрогруппах сочиняются памятки для психолога, работающего с учителем «Как создавать и поддерживать мышление на уроке». В памятке должно быть не более пяти пунктов. Памятки зачитываются «на круг» и взаимодополняются.

2. В заключение первого дня работы участники тренинга высказывают свои ощущения и размышления по поводу первого дня работы. Высказывания ведутся в форме «я-говорения» (я почувствовал... я понял... я ощутил... я думаю... и т. п.)

Третий блок «Пространственное расположение на уроке»

1. Разминка.

Упражнение «Физкультминутка».

Участники выстраиваются по рядам, строим. Назначается «физорг». Физорг проводит простую одну-двух минутную зарядку без взаимодействия «физкультурников».

Затем ведущий делит участников на микрогруппы способом простого расчёта на первый — пятый. Предлагает микрогруппам выбрать своих физоргов и продолжить зарядку в кружочках микрогрупп с примерно такими же упражнениями.

После окончания зарядки участники делятся ощущениями. Ведущий поддерживает высказывания, не акцентируя какие-либо идеи, но дожидаясь, когда возникнет тема влияния взаиморасположения на процесс деятельности.

2. Основная часть. Проекты урока.

1. Участникам предлагается расположиться обычным школьным образом, «за партами», по одному человеку.

Задание: сочинить план урока психологии в первом классе. В плане должны быть цели и не менее 5 шагов-этапов урока (если в группе учителя, сочиняется план какого-нибудь нетипичного для первого класса урока). Дается ограничение по времени: не более 10 минут. **Запрет на взаимодействие в явном виде не вводится.**

2. После окончания первого «сочинения» участники рассказываются по микрогруппам по модели физзарядки. Каждая из микрогрупп по просьбе ведущего выделяет одного человека «на спецзадание», которое не называется. Пока микрогруппы сдвигают столы, готовят место работы, ведущий даёт краткую инструкцию по спецзаданию: в позиции включённого наблюдателя, участника общей работы вести наблюдение за разворачивающимися в микрогруппе процессами и, в частности, за возможным проявлением и изменением внутригрупповых ролей.

3. Участникам тренинга дается задание сочинить проект второго урока психологии (если в группе учителя, сочиняется план какого-нибудь нового нетипичного для первого класса урока). Вводятся такие же, как и для первого проектирования, ограничения. **Указание на то, что это должен быть общий проект, не вводится.** В случае запроса на этот счёт от участников ведущий повторяет задание без каких-либо добавочных комментариев.

4. После завершения проектирования участники оценивают индивидуально по 7-балльной шкале **свою удовлетворённость** работой на каждом этапе (с минимальным комментарием). Баллы называются «на круг», подсчитывается средний балл по каждому этапу.

5. Следующий шаг — анализ «спецзадания». Наблюдатели докладывают свои выводы, ведущий акцентирует факты влияния пространственного расположения на работу, а также появление и динамику ролей в микрогруппах. С темой ролей на уроке предлагается поработать подробнее.

3. Роли на уроке.

1. На основе выводов наблюдателей составляется список возможных межличностных ролей в учебном процессе (не менее восьми).

2. Микрогруппам (можно оставить те же или создать новые) предлагается выбрать из списка какую-нибудь проблемную для учебного процесса роль и выработать не менее двух вариантов действий педагога в отношении данного ученика, смягчающих проблему. Результаты работы микрогрупп фиксируются для всех (на доске, плакате).

3. Микрогруппам предлагается смоделировать, как будет проявлять себя в реальности один из вариантов решения.

4. Ведущий «превращает» одну из микрогрупп (но не ту, в которой состоит участник, моделирующий действия педагога) в коллективного исполнителя соответствующей роли. Точнее не исполнителя, а человека в **позиции, соответствующей данной роли.**

5. Моделирующий действия педагога обращается к микрогруппе, которой задана соответствующая роль-позиция. Каждый член микрогруппы оценивает возможные ощущения прототипа с позиции, помогает или не помогает ему обращение «учителя» позитивней отнестись к учебной работе. При оценивании возможно использование четырёхпозиционной шкалы:

- да, определено помогает;
- скорее помогает, чем не помогает;
- скорее не помогает, чем помогает;
- определённо не помогает.

По просьбе ведущего отдельные оценки комментируются оценивающим. Фиксируется средняя оценка по данной роли. После чего моделируется следующее обращение. С учётом числа участников тренинга «набирается» 3-4 ролевых варианта.

6. Получившиеся средние оценки анализируются всей группой под углом зрения возможных причин того или иного восприятия действий «учителя» и приёмов возможных улучшений результативности его действий.

4. Рефлексия.

1. В микрогруппах сочиняются памятки для учителя «Как поддерживать учебную активность школьников на уроке при работе в микрогруппах». В памятке должно быть не более пяти пунктов. Памятки зачитываются «на круг» и взаимодополняются.

2. В заключение этого этапа участники тренинга высказывают свои личные выводы и соображения: с позиции психолога — для психологов или без определённой позиции — при другом составе тренинговой группы.

Тренинг и модель психопедагогике

1. Сравнение с исходной моделью.

Ведущий фиксирует факт окончания основной части тренинга и необходимость подведения итогов. Он просит открыть записи по введению в тренинг и в свободном обсуждении с группой фиксирует проработку-непроработку в тренинге тех или иных аспектов психопедагогической модели (влияния на психологические феномены на уроке способов работы с новыми знаниями, способов организации деятельности на уроке, методов мотивирования познавательной активности, открытости-закрытости и монолитности-фрагментарности уроков, расположения учащихся на уроке).

В таком же режиме проводится анализ проработки-непроработки тем, проблем, заданных участниками в начале тренинга. Соответствующие выводы по каждому пункту фиксируются в форме символических значков.



Ведущий акцентирует идею, что часть проблем проработана, другие — частично, а некоторые остались за пределами тренинга.

2. Антисоветы.

1. Группе предлагается заключительное задание: в парах сочинить антисоветы (не менее пяти) учителям по темам тренинга. Антисоветы читаются «на круг» без оценивания и организованного взаимодополнения.

2. Возможно сочинение и второго варианта антисоветов: для психологов. В этом случае имеет смысл «укрупнить» работу: не в парах, а в микрогруппах, а также уменьшить минимальное число — не менее трёх. Антисоветы зачитываются «на круг» также без анализа и оценивания.

3. Итоговая рефлексия.

Дается небольшое время (3-5 минут) для продумывания заключительных высказываний по вопросу «Я и тренинг». Ведущий стимулирует содержание и направленность высказываний просьбой сформулировать свои ощущения, мысли, вопросы в связи с тренингом.

Высказываются все, но не обязательно по очереди.

Ведущий обозначает своё видение процесса, результаты и проблем, связанных с реализованной программой.

лиза, сравнения, сближения своих и чужих индивидуальных и групповых идей, мнений, точек зрения, позиций.

2.2. Педагогу:

- лучшее понимание и знание особенностей и позиций школьников;
- возможность влиять на сознание и общение школьников через организацию опыта их группового взаимодействия (при использовании эффективных приёмов и технологий организации группового общения);
- возможность влиять на сознание и общение школьников через предъявление собственных мнений, позиций, аргументов (при условии авторитетности данного педагога для школьников).

3. Почему это необходимо.

3.1. Современное общество — общество нарастающего разнообразия мнений, ценностей, убеждений, образов жизни.

Воспитание либо помогает, либо не помогает вхождению детей в современное общество. Активные формы воспитания дают возможности детям осваивать способы действий, позволяющие им соответствовать данным социальным тенденциям.

3.2. При условии развития в нашей стране гражданского общества как общества, основанного на согласовании индивидуальных и групповых интересов людей через активные действия групп людей с общими интересами, ценность соответствующих умений (выражения, защиты, согласования личных и групповых интересов) будет играть всё большую роль в жизни людей.

Активные формы воспитания помогут школьникам осваивать соответствующие умения и укрепят в них соответствующие стремления.

4. В чём состоят действия педагога, использующего активные формы.

4.1. Предварительное мотивирование: действия педагога (эмоциональное обращение, активизация через постановку проблемного вопроса, анкетирование, выявляющее различие точек зрения и пр.), направленные на побуждение интереса школьников к теме предполагаемого обсуждения и к способу работы.

4.2. Постановка проблемного вопроса, открывающего работу-дискуссию (требующего заявления мнений, позиций, предложения идей), стимулирование высказываний школьников (прямое обращение к активным школьникам, создание говорения от имени микрогрупп, проявление позиций в форме «живой анкеты» или упражнения Джефа и пр.).

4.3. Фиксация факта различий идей, мнений. Постановка педагогом вопросов, высказывание мнений, обостряющих противостояние позиций. Стимулирование аргументации заявленных мнений (продолжение упражнения Джефа, выступления от микрогрупп, фиксация аргументов на доске или плакате, подчёркивающая их противостояние и пр.).

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПАМЯТКА «АКТИВНЫЕ ФОРМЫ В ВОСПИТАНИИ»

1. Что такое активные формы воспитания.

1.1. Активные формы в воспитании (широкий смысл) — все формы организации воспитания на основе активности, деятельности, инициативы школьников.

1.2. Активные формы в воспитании (узкий смысл) — все групповые, коллективные формы воспитания, основанные на предъявлении, выработке, столкновении идей, мнений, позиций школьников, а иногда и педагогов.

В данной памятке словосочетание «активные формы в воспитании» будет использоваться в узком смысле.

2. Что дают активные формы воспитания.

2.1. Школьникам:

- опыт высказывания, аргументации своих идей, мнений, точек зрения, позиций;
- опыт сравнения, взаимного анализа, понимания своих и чужих идей, мнений, точек зрения, позиций;
- опыт культурной защиты своих индивидуальных и групповых идей, мнений, точек зрения, позиций;
- опыт изменения, сближения, объединения своих индивидуальных и групповых идей, мнений, точек зрения, позиций;
- при определённых педагогических условиях — развитие интереса, привлекательности, значимости, ценности для школьников предъявления, ана-

4.4. Побуждение к сравнению, сопоставлению, если необходимо, к объединению мнений, идей, позиций.

4.5. Подведение итогов с подчёркиванием ценности личных мнений, позиций и ценности поисков взаимного понимания (через заключительное выступление педагога, минисочинения с чтением на группу, регулируемые высказывания «по кругу» и пр.).

5. Что усиливает эффективность активных форм.

5.1. Введение (может через общее совместное решение) и использование правил работы, опирающихся на ценности взаимопонимания, прояснения мнений и интереса к иной точки зрения.

5.2. Оформление действия, работы с использованием образных «говорящих» и управляющих высказываний, символов, рисунков.

5.3. Использование рефлексивных вопросов — вопросов, побуждающих анализировать и сравнивать причины, основы соответствующих личных и групповых мнений, позиций; ход и результаты дискуссии.

5.4. Создание ситуации открытого конца с подчёркиванием важности продолжения обсуждения или принятием решения об общих последующих действиях (организация коллективного дела; разработка связанного с дискуссией проекта и пр.).

6. Типы активных форм.

6.1. Формы, направленные на согласование и объединение мнений, позиций, и формы, направленные на прояснение и противостояние мнений, позиций.

6.2. Формы на основе индивидуальных высказываниях, на основе работы в парах, на основе работы микрогрупп и формы с чередованием индивидуальной, парной и микрогрупповой работы в разных сочетаниях (последний вариант предрасполагает к несколько большей эффективности активных форм — при прочих равных условиях).

6.3. Формы на основе постоянных пар, микрогрупп, групп и на основе групп, микрогрупп, пар переменного состава.

6.4. Сложные формы, которые трудно систематизировать (примеры):

- «дебаты» (если обсуждается сложная или противоречивая проблема, мнения участников определены, резко отличаются друг от друга и говорят лидеры точек зрения);
- «суд» — обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела) с соответствующими игровыми позициями: защиты, обвинения, экспертов, свидетелей и пр.;
- «открытый микрофон» (выступление перед коллективом с каким-либо вопросом, имеющим отношение к организации школьной жизни, касающимся социальных преобразований или затрагивающим

взаимоотношения в коллективе, с правом задавать вопросы и выступать «из зала»);

- групповое обсуждение отдельного случая, ситуации, инсценируемой полностью или частично (предложенный на обсуждении случай представляет собой реальное событие в жизни этих ребят. Эта форма является весьма сложной. Она требует от педагога хорошего психологического чутья);
- а также многие другие формы.

7. Что обсуждать.

7.1. Активные формы в воспитании — это **формы**. Они могут быть **наполнены** самым **разным содержанием**, самыми разными темами, лишь бы в этих темах **были доступные школьникам проблемы**: нравственные, социальные, практические, художественные, организационные, жизни класса, философские и пр.

7.2. В **профильных классах** при использовании активных форм важен акцент на **нравственные и социальные проблемы** науки, техники, искусства, профессиональной деятельности (экологических последствий науки и техники; добра и зла в науке; соотношение таланта и нравственности, профессионализма и нравственности, свободы в науке, искусстве и ответственности творцов за последствия творений; отношений учёных, конструкторов, художников и власти и т. д.).

8. Какой нужен педагог.

8.1. Минимальные качества педагога, работающего более-менее успешно с активными формами воспитания:

- **интерес к теме** обсуждения;
- **интерес к мнениям**, позициям школьников;
- **интерес к организации** группового, коллективного **взаимодействия**;
- **минимальное умение** вести дискуссию (ставить проблемные вопросы, побуждать школьников к высказываниям, поддерживать их говорение, обострять обсуждение...);
- **минимальное умение** организовывать взаимодействие школьников (организовывать и поддерживать парную работу, работу микрогрупп, взаимодействие лидеров),
- минимально **доброжелательные отношения** с детским коллективом.

8.2. **Если педагогу не интересна тема возможного обсуждения, если он не хочет слышать мнения и позиции детей, если у него напряжённые отношения с коллективом, ему не стоит брать за активные формы воспитания.** (Умения не входят в этот «предостерегающий» список, умениям можно научиться — в том числе через собственные пробы, ошибки и успехи.)

ПСИХОЛОГИЯ — УЧИТЕЛЮ



Н.В. Лукьянченко, Е.О. Пятаков

Технология оптимизма для учителя*

Лукьянченко Наталья Владимировна — кандидат психологических наук, доцент, докторант Сибирского государственного технологического университета.

Имеет обширный опыт в области практической психологии образования: работа в центрах сопровождения в качестве научного консультанта; проведение по запросу образовательных учреждений тренинговых программ и аналитических семинаров; личная консультативная практика; преподавание в системах вузовской подготовки, повышения квалификации и переподготовки практических психологов образования.

Автор более чем 180 публикаций.

Профессиональные интересы определились в двух тематических направлениях: исследование семейной идентичности в современных российских семьях разного типа и социально-психологические аспекты работы психологических служб.

Пятаков Евгений Олегович — в недавнем прошлом — педагог-психолог с опытом работы в различных воспитательных, образовательных и досуговых детских учреждениях. В настоящее время работает редактором научно-методических журналов «Школьные технологии» и «Вестник практической психологии образования». Постоянный автор журналов «Школьный психолог», «Народное образование», «Социальная педагогика» и др. Творческое кредо — поменьше абстрактных теорий и умозрительных рассуждений, побольше практики и здравого смысла.

В своей статье авторы предлагают систему простых и четких принципов, психологических установок и упражнений, использование которых позволит учителю стать оптимистом в исходном смысле этого слова («оптимальный», то есть способный максимально эффективно использовать имеющиеся возможности и ресурсы, быть здоровым и жизнестойким). Кроме того, статья будет полезна и тем, кого уже можно назвать оптимистом-реалистом, но кто не знает четко, в чем именно проявляется его оптимизм, в чем его слабые и сильные стороны и как эффективно противостоять возможным психологическим атакам со стороны «махровых пессимистов», которые в реальной жизни случаются довольно часто.

Почему оптимизм?

Трудная профессия

Профессия педагога несёт в себе благородную миссию. И она не сводится лишь к тому, чтобы передать выработанный человечеством опыт молодому поколению. Неоценим вклад педагогов в будущее общества и каждого ребёнка. Цена этого вклада — сложный каждодневный труд. Должность у педагога одна, но в ее рамках приходится иметь дело с целым веером самых разнообразных задач и общаться с очень непохожими людьми. К тому же деятельность педагога — одна из самых открытых для общественной оценки. Многогранна ответственность, которую он несёт. Она сродни пирогу со множеством слоёв и начинок: от обеспечения сохранения оборудования класса до тонких нюансов переживания неопытных юных душ. Скучать, как говорят, не приходится. Специалисты считают, что педагогическая деятельность сопряжена с высоким уровнем психоэмоционального напряжения, или

* Данная статья печатается с любезного разрешения Педагогического университета «Первое сентября». Ранее на основе данного материала университетом был выпущен модульный курс «Школа оптимизма, или Как найти заряд позитивной энергии внутри себя». Пройти обучение и получить сертификат об освоении данного курса можно, подав заявку через личный кабинет на сайте университета: <https://edu.1september.ru/> В платный пакет услуг входят: методическое пособие, проверка знаний (выполнение теста в режиме он-лайн), сертификат об освоении курса. На тех же условиях Вы можете пройти обучение на модульных курсах по другим темам. Перечень последних предложений смотрите здесь: <https://edu.1september.ru/module/catalog/>

иными словами, стресса. Она отнимает много душевных и физических сил — даже в тех счастливых случаях, когда работа по-настоящему интересна, а общение с детьми доставляет истинное удовлетворение,

Как сделать, чтобы сил хватало?

Конечно, есть множество способов самовосстановления. Тут и известные всем рекомендации, и свои собственные рецептики: посмеяться от души в весёлой дружеской компании, пообщаться с природой — в трудовом порыве на даче, освоить новое хобби, заняться спортом, медитацией, понежить себя SPA-процедурами и т. д. Все эти средства по-своему хороши. Но только тогда, когда мы хотим просто «подкачать» наш тонус или слегка «подлатать дыры», через которые из нас утекает энергия. Можно долго перебирать эти «рецепты», «примерять их на себя», даже коллекционировать. Одна беда — всё это частные варианты. Как сказали бы представители медицины: «симптоматическое лечение».

Мы же предлагаем принципиально иной подход. Он позволит, во-первых, прекратить непродуктивные утечки сил там, где они есть сейчас. А во-вторых, активизировать источники энергии и вдохновения, которые дремлют в каждом человеке. Никакой мистики. Мы просто покажем — ни много ни мало — как стать оптимистом. И продемонстрируем то, что вы в результате получите.

Впрочем, легкого эффекта не обещаем. Ведь многим из читателей придется преодолевать внутренние барьеры. Вроде таких: «Все это хорошо, но не для меня. У меня особая ситуация», или «Повседневная действительность убедительно доказывает, что жизнь сама по себе — штука тяжелая и печальная. Проблема в ней, а не во мне».

Сразу заметим — речь пойдёт не об устаревших рецептах из области той же американской «поп-психологии». Вроде самовнушения и чтения «мантр»: «У меня все хорошо!...». От нас вы получите только четкие рациональные инструкции к действию, обоснованные научными открытиями. При этом — элегантные в своей простоте.

В некотором роде, мы напомним то, что вы и так знаете. **Знали на интуитивном уровне с рождения.** Только успели немного подзабыть.

Вопрос «на засыпку». Для начала давайте зададимся простым вопросом: если бы в период с полугодия до пяти лет вы обладали бы сегодняшним «взрослым» складом ума, **вы научились бы ходить и говорить?..** Иначе говоря, добились бы успехов в этих начинаниях, если бы точно так же, как сейчас — напрягались при одной мысли о возможной неудаче, избегали, где только могли, долгого рутинного труда, умели бы «логично и убедительно» обосновывать свое нежелание заниматься каким-то делом (даже если в глубине души оно вам нравится)?

Нет, нет и еще раз нет! Никогда. Чтобы убедиться в этом, просто взгляните на кроху, пытающегося делать первые шаги. На то, сколько сил он тратит, сколько раз его постигают неудачи и с каким трудом он достигает своих маленьких успехов — делает сегодня три шага вместо вчерашних двух. Но зато в пять лет он может делать то, что в год могло бы показаться фантастикой. Например, скакать на одной ноге или бегать, одновременно вращаясь вокруг своей оси.

Получается, что наш взрослый ум — такой правильный, рациональный, хорошо организованный — не во всём, к сожалению, повод для гордости. Нам есть чему поучиться у самих себя, бывших младенцами. Например, важному принципу оптимизма, который гласит: *не фиксируйся на неудачах. Вопреки им, иди туда, куда ты хочешь.* И даже ползи, или катись, как это делал легендарный летчик Мересьев, когда его силы почти иссякли. А если говорить о дне сегодняшнем — включи желаемый пункт в свои ближайшие планы, а не откладывай «в долгий ящик».

Зачем нужен оптимизм. Можно поставить вопрос и более прагматично: есть ли какая-либо существенная польза от оптимизма? Научные данные свидетельствуют, что есть, и немалая. Вот лишь некоторые результаты исследований.

Исследование №1:

Участниками стали члены нескольких американских бейсбольных клубов. Среди них провели опрос, в ходе которого выясняли, как они воспринимают проигрыш любимой команды.

По результатам было выделено две группы.

1. Оптимисты. Те, кто считал поражения временной неприятностью, вполне преодолимой усилиями игроков.
2. Пессимисты, считавшие, что поражения почти неизбежны, и что игрокам вряд ли удастся переломить ситуацию в будущем.

После этого был отслежен жизненный путь всех участников опроса. Оказалось, что оптимисты живут значительно дольше, чем пессимисты.

Исследование №2:

Проводилось в течение пяти десятков (!!!) лет тоже в США, начиная с 30-х годов XX века.

Исследователями была поставлена задача: проследить судьбу одарённых людей, чтобы узнать о составляющих успеха и здоровья. Для этого были отобраны двести «самых-самых» студентов Гарварда (хорошая физическая форма, интеллектуальная и социальная одарённость). Затем в течение многих лет учёные отслеживали качество их жизнедеятельности по множеству параметров.

Это грандиозное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Богатство не гарантирует двадцатилетнему молодому человеку будущего здоровья и успеха. Среди этих людей был очень большой процент тех, кого пре-



следовали плохое здоровье и проблемы: неудачные браки, банкротства, преждевременные инфаркты, алкоголизм, самоубийства и т. п. В этой респектабельной выборке оказался такой же процент разбитых сердец и всяческих шоков, что и у их сверстников из низших слоёв.

2. Важным оказалось не то, с какими жизненными проблемами сталкивались молодые люди, а то, как они реагировали на дурные события.

3. Особенности реагирования на трудности достаточно чётко проявлялись уже в студенческие годы. Некоторые обследуемые включали позитивные формы реагирования; юмор, альтруизм, творческое самовыражение. Другие, напротив, бездействовали и обвиняли окружающих. Знаменательно то, что представители первой группы жили в дальнейшем здоровой и удачливой жизнью. К шестидесяти годам ни у кого из них не было хронических заболеваний. В отличие от второй группы, где уровень здоровья был весьма неважным. Оказалось, что здоровье в шестьдесят лет сильно связано с уровнем оптимизма в двадцать пять. В среднем возрасте пессимисты начинали болеть и раньше, и тяжелее, чем оптимисты. К сорока годам разница была довольно существенной. Причём когда рассмотрели и другие факторы, например, физическое и душевное здоровье в двадцать пять лет, индивидуальные психологические особенности — определяющим оказался всё тот же тип реагирования на вызовы жизни.

4. Американский лонгитюд выявил также, что у оптимистичных людей обычно более благоприятные отношения с окружающими, в том числе, и с близкими людьми [приведено по: 5].

Авторитетный специалист по проблеме пессимизма-оптимизма Мартин Селигман в своих исследованиях установил, что пессимисты в восемь раз чаще страдают депрессиями, хуже учатся в школе, не блистают спортивными победами, плохо делают даже то, к чему у них есть способности. И даже, как было показано в специальном исследовании, практически гарантированно проигрывают выборные компании [10].

Из этого следует, что «обращение в оптимисты» поможет вам:

- сохранить и приумножить здоровье;
- улучшить такие положительные показатели психоэмоционального состояния, как: независимость от ситуационных обстоятельств, психологическая устойчивость, внутреннее спокойствие, энергичность, инициативность;
- повысить свои достижения;
- улучшить отношения с окружающими;
- реализовать свои способности в значительно большей мере, чем сейчас.

Не будем обещать, что новое состояние ума и души гарантированно повысит материальное благосостояние. Но оно наверняка сделает жизнь более насы-

щенной, интересной и осмысленной. А ведь это и есть подлинное богатство, за которое многие люди с большими деньгами нередко готовы хорошо платить. Да вот беда — такое не продается, ибо нельзя просто взять и купить иное *видение мира*.

Притча об истинном богатстве

*Однажды один богач решил показать своему малолетнему сыну, как бедно могут жить люди. Он взял его с собой в деловую поездку в приморский городок и остановился на постой в доме бедного рыбака. Там они провели три дня. Вернувшись домой, отец спросил сына, что тот увидел. Сын ответил: «Я увидел, что у нас в доме одна маленькая комнатная собачка, а у них — три здоровых мохнатых пса. Наш сад освещают электрические лампочки, а им — светят звезды. У нас бассейн — а у них возле самого крыльца плещется настоящее бескрайнее море. Богач онемел от таких слов, а сын закончил: «Спасибо тебе, папа, что показал мне, как **богато** могут жить люди».*

Важное примечание. Прежде чем идти дальше, проясним два принципиально важных момента.

Первое: быть оптимистом или пессимистом — не значит быть хорошим или плохим человеком. Среди тех и других попадаются и замечательные люди, и откровенные негодяи. *Преимущества оптимиста* в том, что он обладает особым эффективным складом ума. Благодаря этому оптимист *лучше видит* возможности, которые дает ему жизнь, черпает жизненную энергию *из большего количества источников, эффективнее находит решения* сложных проблем, чаще *идет на разумный риск*, и потому — чаще «пьет шампанское». А главное: *легче встает после падений, свободен от бесполезного груза негативных эмоций, реже забредает в «жизненные тупики»* в попытках ответить на бесплодные умозрительные вопросы или в погоне за ложными целями. Его жизнь в большей степени соответствует тем законам, по которым природа предначертала жить человеку. И поэтому природа больше его бережет. К оптимисту *тянутся люди*, поскольку он, порой сам того не замечая, *дает им силы*, а не «высасывает» их (что чаще всего делают пессимисты, даже если в душе они добрые).

Второе: сказанное не означает, что оптимист — шустрый, «заводной», фонтанирующий энергией и весельем индивид. Это не так. Так же, как у всех людей, у него бывают и периоды спадов, когда он сидит «сложив руки», и плохое настроение, когда мир кажется черно-белым, и даже депрессивные состояния. Однако — и в этом главное отличие от пессимиста — в нем всегда горит (ярко или еле-еле тлея) внутренний огонь. Имя этому огню — жажда деятельности, стремление к лучшему и готовность к разумному риску. Оптимист ведёт себя с чудесным огнём, как разумный хозяин: иногда позволяя почти угаснуть, если навалилась усталость и надо набраться сил, а иногда — сознательно разжигая, когда силы накопились для полнокровной реализации желаний.

Оптимизм и пессимизм — в чем суть

Пессимисты: групповой портрет

Давайте вспомним нескольких своих знакомых, которых можно назвать типичными пессимистами. Вспомним беседы с ними о жизни и людях, обсуждения деловых вопросов, разговоры о текущих проблемах и достижениях и т. д. А теперь попробуем найти в этих людях что-либо общее. Этого общего в итоге оказывается достаточно много:

- пониженная способность видеть вокруг что-либо хорошее и повышенная — плохое;
- преобладание мрачного настроения над спокойным и веселым;
- способность находить большие проблемы там, где их нет или они ничтожны и легко преодолимы;
- негибкая уверенность в собственной правоте: в том, что «все плохо»;
- однозначное понимание того, как «должно быть». При этом «должно быть» почему-то всегда радикально расходится с тем, что есть на самом деле, а это является «хроническим» поводом для угрюмых мыслей;
- нежелание что-либо делать, если есть хотя бы минимальный риск неудачи;
- умение заразить окружающих людей своим хронически мрачным настроением и «логически» убедить, что любые усилия бесполезны и изменить что-либо к лучшему нельзя;
- любовь к бесплодным рассуждениям и риторическим вопросам, а не к действию (совсем как у ослика Иа из мультфильма «Винни-Пух и день забот»: «...А почему? По какой причине? И какой из этого следует вывод?..»);
- склонность к сарказму, а не к доброму юмору;
- какая-то особая тоскливо-безнадежная, приземленно-тяжеловесная серьезность и рациональность, с которой бывает очень трудно спорить. При этом ею «почему-то» можно легко заразиться. А потом она начинает медленно, но верно истощать радость жизни. Да и само желание жить — тоже.

Список можно продолжить. Однако уже из перечисленного видно, что эти люди демонстрируют некие общие узнаваемые черты. И именно эти черты, а не какие-то внешние непреодолимые обстоятельства делают пессимистов теми, кто они есть, а их жизнь — такой, какая она есть. Как правило, скучной, бездеятельной, даже мрачной, психологически одинокой и бесперспективной, полной бесчисленных «непреодолимых» проблем и болезней. Образно выражаясь, это жизнь в собственной внутренней «тюрюме».

Засучим рукава: план работы

Это не про вас? Вы уверены, что это не ваши характеристики, что вы не выглядите точно так же с точки зрения многих окружающих людей — жизнерадостных, общительных, эффективных в решении собственных

жизненных задач? Даже если ответ отрицательный, не спешите закрывать книгу. Быть «сознательным» оптимистом — понимающим, почему ты такой и как это тебе удастся, — гораздо лучше, чем быть оптимистом бессознательным. Ведь иногда оптимизм и стойкость можно просто растерять, если начинается «темная полоса» жизни или за дело «перевоспитания» берется «пессимист со стажем». А это, к сожалению, встречается не так уж и редко. Свидетельством тому является расхожая популярность псевдомудрости, которая утверждает, что пессимист — это якобы хорошо информированный оптимист.

Поэтому данный курс предлагает вам:

- 1) понять, что такое оптимизм и пессимизм;
- 2) «вывести на чистую воду» имеющиеся в тайниках души черты пессимиста;
- 3) начать избавляться от черт пессимиста; прививать и укреплять черты оптимиста. Сперва — путем механического заучивания и самоконтроля. До тех пор, пока эти черты не войдут в привычку и не станут настоящими чертами преображенной личности. Совсем по Платону, который говорил, что «Воспитание — есть усвоение хороших привычек».

Немного теории

Для начала определимся, что же это такое пессимизм и оптимизм.

Пессимист — (лат.) человек, у коего все на свете идет к худшему, видящий во всем одно только зло, глядящий на все мрачно; художом (Словарь Даля).

Пессимизм (от лат. *pessimus* наихудший, самое плохое) — в обычном словоупотреблении мироощущение, проникнутое унынием, безнадежностью, неверием в лучшее будущее; изображение всего в мрачном свете. Такое личное убеждение или философское направление, которое, в противоположность оптимизму, рассматривает в мире прежде всего его отрицательные стороны, считает мир безнадежно плохим, а человеческое существование — до конца бессмысленным (Философский словарь).

Оптимист — тот, кто держится оптимизма, убежден, что все на свете идет к лучшему (Словарь Даля)

Оптимизм (от лат. *optimus* — наилучший) — в отличие от пессимизма такое восприятие жизни или настроение, которое отмечает в вещах и явлениях их лучшие стороны и вообще надеется на благоприятный исход, веря в непрерывный прогресс (Философский словарь).

Если посмотреть на сказанное с точки зрения психологии, то можно сказать, что оптимизм и пессимизм характеризуются разными:

- особенностями восприятия мира;
- особенностями причинного анализа происходящего;
- способами оценки мира;
- логическими стилями мышления;
- способами принятия решения.



И в основе всех этих отличительных характеристик лежат специфические наборы ведущих жизненных ценностей — кардинально отличных у пессимистов и оптимистов.

Собственно, перечисленные характеристики — это и есть основные части нашего курса.

Как сказал Сенека: «Каждый несчастен настолько, насколько полагает себя несчастным». Поэтому давайте сразу отклоним возможные возражения в стиле: «это не мы мрачные, это жизнь такая тяжелая». Составляющие оптимизма и пессимизма, перечисленные выше, являются не объективными и непреодолимыми, а субъективными и изменяемыми феноменами. То, что является плодом нашего ума, нашим же умом может быть изменено.

Примеры из истории показывают, что положительные изменения бывают возможны даже тогда, когда люди попадают в ситуации по-настоящему безнадежные и безвыходные, в которых уже ничего невозможно сделать — на первый взгляд. Однако и в самых невыносимых условиях и, казалось бы, непреодолимых обстоятельствах оптимистическое восприятие поддерживает жизнеспособность и становится главным фактором выживания.

Места, которые по праву считаются «адам на земле», существовали и, к сожалению, существуют. Одним из них был печально известный фашистский «лагерь смерти» Освенцим. Его функцией было — медленное и неумолимое уничтожение людей — голодом, тяжелой работой, издевательствами охранников и их прислужников из среды самих заключенных, страхом перед беспросветным будущим, чувством полной безнадежности положения. Многие не выдерживали и нескольких недель. Но были и те, кто продержался годы, дождался освобождения и смог заново встроиться в нормальную активную жизнь. Одним из этих людей был Виктор Франкл, ставший позже создателем психотерапевтической школы «логотерапии» (терапии смыслом). Почему выжил он и многие другие люди? Их объединяло то, что они были «ненормальными оптимистами», «вбившими» себе в голову, что «когда они выйдут из концлагеря», то займутся тем-то и тем-то (каждый ставил свою цель). Ужасы лагерной жизни они воспринимали как вызов своей способности выжить. Вера в перспективы достижения своих целей помогли им выдержать все испытания, не сломаться. Им было ради чего все терпеть. А для нас с вами такие глобальные испытания могут стать мерилем для сравнения и ответа на вопрос: стоит ли жаловаться на свои неурядицы — в большинстве своем, довольно мелкие — как на глобальные непреодолимые проблемы?

Перейдем к рассмотрению **основных составляющих оптимизма и пессимизма.**

Особенности восприятия мира

«Сантьяго вдруг понял, что может смотреть на мир как бедная жертва жулика, а может — как храбрец,

отправившийся на поиски приключений и сокровищ. Всегда оставался выбор» (Пауло Коэльо).

Мир материальных объектов, социальных отношений, культурной жизни и т. д. бесконечно разнообразен и не может быть полностью воспринят никем. Мы все фокусируем свой взгляд лишь на некоторых значимых фрагментах реальности. Причем у каждого человека есть свои особенности такой избирательности. Какие — зависит от интересов, склада личности, ценностей, привычек и т. д. Из выделенных нами же фрагментов мы и строим собственную «мозаику» мировосприятия. При этом добротный пессимист оказывается весьма последователен. Благодаря этому качеству он очень эффективно поддерживает присущий ему тип восприятия действительности. Гротескный пример «искусства» пессимистической фокусировки приводит в своей знаменитой книге известный психотерапевт П. Вацлавик. Название книги показательно: «Как стать несчастным без посторонней помощи».

Одна проживавшая на берегу реки почтенная старая дева пожаловалась в полицию, что группа ребятшек повадилась купаться в чём мать родила прямо под окном её дома. Шеф местной полиции тут же направила на место происшествия одного из своих подчинённых, и тот настоятельно порекомендовал детям избрать для своих чересчур уж вольных купаний какое-нибудь другое, более отдалённое от жилища пуританки место. Но на другой день в полицейский участок вновь поступила жалоба: дети всё ещё оставались в зоне видимости блюстителей нравов. Вновь для переговоров был послан полицейский, и детский пляж передислоцировался дальше вверх по реке. Однако не прошло и трёх дней, как возмущённая старая дева вновь появилась в полицейском участке: «Стоит забраться на крышу дома, вооружиться хорошим биноклем — и юные бесстыдники опять видны как на ладони!» [4, с. 61].

Обычно процессы восприятия и интерпретации осуществляются бесконтрольно, но при желании их можно сознательно направлять и корректировать. Мало того, мы можем научить себя путем тренировок концентрироваться на светлых аспектах действительности. А также на тех, что указывают нам на перспективные возможности. И одновременно — скользить лишь беглым взглядом по темным сторонам, не заостряя на них внимания.

Показательный пример того, как можно изменить фокусировку восприятия с негативной на позитивную, продемонстрировал в одной из телепередач психолог Андрей Курпатов. Телесеанс был посвящен работе с типичным пессимистом. Этот молодой человек, согласно заданию, по дороге на работу снял весь свой путь на видеокамеру. А затем, прокручивая ролик, рассказал, что он видит. Видел он **исключительно** плохое — лужи и грязь на улицах, алкоголиков, бомжей, мрачные угрюмые лица и т. д. Курпатов же в конце сеанса наглядно показал молодому человеку его

своеобразную «слепоту». Прокрутив тот же ролик, он обратил его внимание на симпатичную девушку, милостивую женщину с ребенком, красивую улыбающуюся молодую пару. Надо было видеть, как просветлело ранее мрачное лицо парня. Напоследок он получил задание учиться **сознательно** находить и сосредотачивать внимание на светлых сторонах жизни и доводить это умение до автоматизма.

В практике функционирования педагогических систем можно найти похожие примеры. Так, в учительской знаменитой школы, директором которой был В.А. Сухомлинский, поддерживалось правило, исключаящее из разговоров сетования и жалобы на здоровье или на трудности жизни.

Для формирования навыка позитивного восприятия можно использовать специальные упражнения, например, такое.

7 чудес повседневности

Запишите необычные впечатления, ситуации, наблюдения, которые случились вчера, сегодня:

- Я увидел(а)
- Я заметил(а)
- Я услышал(а)
- Я почувствовал(а)
- Я удивился(ась)
- Я рассмеялся(ась)
- Я сделал(а) радостное открытие

Те, кто систематически проделывают такой анализ дня, говорят, что восприятие окружающего мира весьма ощутимо изменилось — в лучшую сторону.

Позитивное видение должно быть разносторонним и реализовываться в следующих аспектах: в восприятии себя самого, в восприятии других людей, в восприятии предметного мира и тех обстоятельств, в которых мы оказываемся.

Поработать с восприятием себя можно, используя такое упражнение:

Недостатки и достоинства [8]

Возьмите лист бумаги. В его левой части в течение примерно 10 минут перечислите свои недостатки, нумеруя каждую позицию. А в правой части листа обозначьте свои положительные качества, переформулировав свои недостатки.

Например:

1. лень — созерцательность
2. неумение отказать — уступчивость
3. доверчивость — внутренняя чистота
4. обидчивость — чувствительность
5. вспыльчивость — энергичность
6. слабоволие — мягкость характера
7. склонность к депрессии — серьезность
8. торопливость — активность

В том, что и как мы делаем, также важно уметь видеть позитивные, сильные аспекты. Такое умение со-

здаёт основу для более уверенного продвижения вперёд. Неслучайно психологи говорят о «слабом» и «сильном» языках самоанализа. Первый акцентируется на дефицитарных характеристиках индивида, второй — на его ресурсных, сильных аспектах. Сравним для наглядности два варианта рассказа студентки, проходящей практику в школе.

Первый вариант. *«Наверное, потому что я молодая и не могу отказать, мне дали шестой В. Это самый неуправляемый класс в параллели. Я готовилась очень тщательно, но всё равно было очень страшно. И не зря. Какие бы интересные факты я ни приводила, дети шумели, выкрикивали шуточки и не хотели отвечать на вопросы».*

Второй вариант. *«Несмотря на то, что я молодой и неопытный преподаватель, мне доверили провести урок в шестом В. Коллеги рассказывали, что это очень сложный класс. Понимая, сколь ответственное дело мне предстоит, я готовилась очень тщательно. Нашла много интересного материала. Класс действительно оказался очень темпераментным. Тем не менее, я смогла удержать логику изложения материала и даже привести несколько интересных примеров из дополнительного материала. Хотя было очень трудно, я довела урок до конца без дополнительной помощи».*

Такие же техники позитивного восприятия можно (и нужно) реализовывать по отношению к другим людям.

Теперь применительно к школьной практике: на дев «очки положительного видения», попробуйте присмотреться повнимательней к самому «безнадёжному» хулигану в вашем классе. Возможно, узнаете много интересного. Может быть, вы обнаружите, что от вашего внимания ускользали его положительные качества, скрывавшиеся за видимыми недостатками. Например — смелость, или деловая хватка, или «инженерная жилка». Вполне вероятно, что эти качества пока просто не находят положительного применения, а потому выплескиваются в виде действий, которые оцениваются как «хулиганские выходки» с точки зрения школьной нормы. Или вы вдруг осознаете, что этот «хулиган» не только не грубит, но и героически, из последних сил старается быть вежливым, что очень не просто. А все потому, что вы перестали замечать, как сами к нему обращаетесь. Так, что любой другой на его месте давно бы вас возненавидел и повел себя соответственно.

Чтобы легче удавалась настройка на позитивный лад, не грех иногда добавить своему восприятию немного юмора. Особенно если имеешь дело с действительно трудными ситуациями.

Вот, например, какие интерпретации трудным профессиональным ситуациям предлагали педагоги, принимавшие участие в семинарах по позитивной психологии. Ситуация: педагогу предстоит дежурство в той смене, где будут ученики, известные своей недисциплинированностью на грани девиации. Вместо того чтобы портить себе настроение мыслями типа



«Боже мой, там будут X, Y и Z! Какой ужас! Почему именно в моё дежурство?», педагог оценивает эту трудную перспективу выражением «А ля гер, ком а ля гер». Или такой пример. Очень энергичная женщина-педагог, продемонстрировавшая способность справляться с весьма затруднительными педагогическими ситуациями, рассказывает: «Я живу в таёжном посёлке. У нас все — охотники. И дети — тоже «охотники»...». Такое понимание включает у автора повествования весёлый драйв предводителя лихого племени, задача которого — направить буйную активность в нужное русло, что требует терпения и определённой хитрости.

Иногда оптимист может воспринимать позитивные моменты жизни даже слегка преувеличенно. Но! Надевать «слегка розовые очки» бывает очень даже полезно — это подтверждает и практика жизни, и исследования психологов,

В одном из таких исследований выявлялась связь между двумя факторами. Первый: адекватность человека в оценке собственных способностей. Второй: особенности его эмоциональной сферы. В итоге выяснилось, что наиболее адекватную оценку своим способностям давали испытуемые, склонные к депрессивным состояниям. Этот феномен получил название «депрессивного реализма». Человек в состоянии депрессии, оказывается, «печальный, но мудрый». А люди, имеющие позитивный эмоциональный фон, как выяснилось, хронически переоценивают свои возможности, компетентность и внешность; воспринимают свое прошлое в розовом цвете и верят, что будущее преподнесет много хорошего и мало плохого. Выходит, что для хорошего жизненного тонаса просто необходимо иметь в своем арсенале «розовые очки», чтобы, глядя через них, оценивать мир и себя в нем. Но только чуть-чуть розовые. Похоже, что секрет здорового оптимизма кроется в этом «чуть-чуть». Иллюзия должна быть минимальной, как хорошая ретушь (чрезмерно высокая самооценка характерна для людей, имеющих серьезные личностные проблемы).

И это благотворное влияние «чуть-чуть переоценивания» мы находим повсюду. Серьезные научные наблюдения свидетельствуют, что матери воспринимают младенцев как более разумных, чем они являются на самом деле. И, общаясь с ними, ожидают более высокого уровня понимания, чем тот, на который малыши способны. Это рассогласование создаёт хорошую движущую силу, своего рода «тягу» для развития малыша.

Исследования очень чётко показали, что эффективные управленцы дают несколько завышенную оценку руководимому коллективу в целом и отдельным его членам — в частности. А эффективные педагоги — видят в своих учениках больше позитивных характеристик, чем их более реалистичные, но менее продуктивные коллеги [1, 5].

Особенности причинного анализа

«Я не терпел поражений. Я просто нашёл 10 000 способов, которые не работают» (Т. Эдисон).

Обратимся теперь к тем характерным особенностям пессимистов и оптимистов, которые они проявляют, когда ищут причины внешних событий. Начнём с того, что разумные существа — люди — нуждаются в понимании причин происходящего с ними и, вольно или невольно, отвечают самим себе на вопрос «почему?». Это позволяет им делать практические выводы и вырабатывать поведенческие стратегии. Особенно важен причинный анализ ситуаций успеха и неуспеха. Однако для одних и тех же ситуаций разные люди находят далеко не одинаковые причины. Некоторые авторитетные психологи считают, что хотя между пессимистами и оптимистами много различий, ключевым является то, которое они демонстрируют, когда анализируют причины происходящих с ними событий [9, 10].

Стабильность

Указанные причины можно разделить на две категории: стабильные, устойчивые факторы (например: способности, личностные характеристики, трудность изучаемого предмета и т. п.) и нестабильные, изменяющиеся во времени (например: мотивация, везение).

Параметр «стабильность» имеет большое значение для прогнозирования того, что нас ожидает в будущем. Если неудачам и плохим событиям приписываются стабильные причины, то это значит, что неуспех имеет хронический характер, и неприятности с неизбежностью будут отравлять жизнь. «Привлекательные» перспективы, что и говорить! Такая особенность причинного анализа характерна для пессимистического восприятия. Пессимисты оперируют объяснениями, например, такими: «Я — конечный человек», «У меня нет силы воли», «Родители учеников никогда не выполняют педагогических рекомендаций», «От диеты никакого толку», «Ты вечно ворчишь», «Начальник — настоящий самодур», «Ты никогда со мной не разговариваешь».

Оптимисты, напротив, считают, что причины неприятностей — временные трудности. Они преодолимы и возникают обычно из-за какого-то стечения обстоятельств или действий других людей. Вот примеры такого оптимистического объяснения: «Я просто выдохся», «От диеты нет толку, если переесть», «Родители не выполняют педагогические рекомендации, изложенные в традиционно назидательной манере», «Ты ворчишь, если я не убираю комнату», «Начальник в плохом настроении», «В последнее время ты со мной не разговариваешь».

Если вы думаете о неприятностях в категориях «так всегда», рассматривая их как постоянно действующий фактор, то ваш стиль причинного анализа — пессимистический. Если вы думаете категориями «иногда» и «в последнее время», если пользуетесь ограничительной терминологией и считаете, что неприятности носят временный характер, то ваш стиль оптимистический.

Что касается объяснения успехов, хороших событий, то пессимисты приписывают им преходящий характер, находя для объяснения временные причины.

Такие, как: хорошее настроение, удачная случайность, везение. Например: «Это счастливый день, мне повезло», «Я стараюсь изо всех сил», «Просто мой соперник устал». Оптимистический же стиль «предписывает» удачам обоснованно устойчивые перспективы, объясняя хорошие события постоянными причинами: характерными личностными особенностями, способностями. И используют слова «всегда» или «обычно». Например: «Я обычно счастливый человек», «Я талантлив», «Я сильнее моего соперника». Оптимистический стиль объяснения хороших событий прямо противоположен объяснению пессимистическому.

Локус причинного объяснения: внутренний и внешний

В поиске причин происходящего можно обращаться либо «внутрь», характеризуя себя, либо «наружу», характеризуя обстоятельства.

Хорошие события пессимисты объясняют внешними причинами, обстоятельствами, не зависящими от них. Факторами, которые они сами не могут контролировать. Например: «Повезло», «Мастерство моих товарищей по команде...», «У проверяющего было хорошее настроение». Оптимистический стиль объяснения хороших событий носит скорее внутренний, чем внешний характер: «Я не пропускаю своё везение», «Моё мастерство...», «Я умею использовать благоприятные обстоятельства».

Когда же происходят неприятности, пессимисты обращаются к внутренним причинам. У тех, кто обвиняет в неудачах себя, формируется в итоге низкая самооценка. Такие люди считают себя никудышными, бесталанными и непривлекательными.

Определяющей чертой пессимистов является их вера в то, что неудачи будут длиться долго, погубят всё, что бы они ни делали, виноваты в них они сами.

Примеры: застенчивый юноша, собрав все свое мужество, пригласил девушку на свидание. Когда та отказалась, он решил: «Мне никогда не скажут «да», если я приглашу кого-нибудь на свидание. Никакая девушка не захочет встречаться со мной. Я буду один всю жизнь». Школьный завуч в очередной раз откладывает на завтра составление отчета о проделанной работе. Она в отчаянии: «Я так ленива, что совершенно не способна мобилизоваться. Я не сделаю этот чёртов труд. Так будет всегда. Никогда и ничто не повернется к лучшему».

Оптимисты, когда на них обрушиваются удары судьбы, относятся к своим неудачам по-другому, но каким именно образом — ответить не так просто. Как считают психологи, продуктивным является объяснение неуспехов внутренними нестабильными причинами. Такими, как недостаточная мотивация или старание.

Но оказалось, что есть ещё один конструктивный способ интерпретации неудач. В одном из исследований причинного анализа все респонденты были поделены на две группы: ориентированные на успех и избегающие неудачи. Оказалось, что когда ориенти-

рованные на успех люди анализируют неудачу, то они акцентируются не на том, почему не получилось, а на том, что сделать, чтобы добиться успеха. Вместо того чтобы тратить энергию на анализ прошедшего, они направляют её вперёд, к будущему, не теряя при этом ответственности и аналитической позиции [11]. Похоже, что именно такое отношение к неудачам в наибольшей степени соответствует действенной оптимистической позиции.

Особенности оценки действительности

«Пессимист видит трудность в любой возможности; оптимист — видит возможность в любой трудности» (Уинстон Черчилль).

«Иногда наши представления о том, как все должно быть, мешают нам наслаждаться тем, как все есть...» (Анджелина Джоли).

«Не жалуйся на боль, вот лучшее лекарство» (Омар Хайям).

Плохо-хорошо, полезно-вредно. Это самые первые оценки, которым нас учат с раннего детства. Как правило, они полярны, поскольку так ребенку легче усвоить, в чём разница. И они недифференцированы, давая обобщенное отношение «за» или «против» чего-либо. Это создаёт некоторое удобство усвоения знаний на начальных этапах развития. Но в дальнейшем может стать помехой в творческом освоении действительности. Ведь в мире все не так просто и однозначно, как в детских сказках. Крайне редко приходится иметь дело с чем-то однозначно плохим или хорошим. А есть и множество таких явлений, которые невозможно и ненужно оценивать, а лучше принять как данность (неблагоприятная погода, стихийные бедствия).

Но именно такими оценками продолжает пользоваться пессимист. Полярными и обобщёнными. Это, значит, что еда (а вместе с ней фильмы и книги) может быть полезной или вредной, начальник добрым или злым, дети воспитанными или невоспитанными, выполнение задания правильным или неправильным, мужчины «настоящими» или «хлюпиками», поступки нравственными или безнравственными и т. д. Такое кардинальное «или» в итоге оборачивается победой негативных оценок. Ведь для того чтобы быть чем-то хорошим, надо соответствовать множеству критериев. Например, воспитанный ребёнок должен внимательно слушать взрослого, быть аккуратно одетым, иметь при себе носовой платок, не шалить в присутственных местах — и это как минимум... А если какой-либо из этих критериев отсутствует, несгибаемое «или» отправит оценку на противоположный полюс. Ведь «хороший или плохой» означает «если не хороший, то плохой».

Пессимисту легко разочароваться: «Я думал, что он — настоящий друг, а оказалось...» А всё потому, что какое-то, пусть даже небольшое, несоответствие образу друга сразу перечеркивает все остальные достоинства и превращает недавно близкого человека в объект, не достойный доверия.



Этот же коварный механизм включается при оценке себя самого: «Я стремлюсь быть идеальным профессионалом». Или: «Я действительно хорошо прохожу аттестационные испытания». Или: «Я — полный неудачник». Легко догадаться, какой будет итоговая оценка при таких исходных установках.

«Все плохо», «все бесполезно», «все куплено», «я бездарь» — множество таких оценок и самооценок накапливается, превращая в мир из исходно разноцветного сперва в черно-белый, а затем — в окончательно черный.

А все почему? — спросил бы пессимистический герой мультфильма ослик Иа. Потому, что основной критерий, который использует пессимист, — критерий долженствования, соответствия образцу, какой-либо норме. Для оптимиста же в оценке ситуации на первое место выходит критерий возможности. А это совсем другое дело. Ведь необходимость соответствовать очень ограничивает круг перспектив, сводя их практически к одной линии. Кажется, так проще? С одной стороны, да. Всё понятно, «однозначно», как говорит известный герой российской политической арены. С другой стороны, обязывая себя соответствовать чему-то, мы сразу получаем камень преткновения между всеми нашим желаниям и установкой «должен». И этот «камень» — ох, какая тяжёлая ноша, мешающая продвижению и портящая настроение.

А вот направленность на возможности — наоборот, включает радость предвкушения победы. Даёт толчок к притоку энергии, открывает перспективы и способствует их расширению (ведь возможности можно обнаружить далеко не одну. За первой вдруг открываются еще две и т. д.).

Лючинда Бассет, создавшая действенную технологию работы с эмоциональным напряжением, приводит такой пример из собственной жизни.

Записавшись в группу начинающих слаломистов, она поехала в горы. И обнаружила, что научиться кататься с горы ей будет весьма непросто, потому что на вершине её охватывает панический страх перед спуском. Тем удивительней были действия одной из участниц группы — полной, весёлой женщины. Толстушка начала спуск первой, подбадривая себя громким «Ого-го-го-о-о!». Клич этот был полон радости и наслаждения жизнью, что совершенно поразило нашу героиню, объятую страхом и повторяющую «Сейчас переломаю себе все кости...».

После первого спуска она подошла к излучающей радостное возбуждение оптимистке и попросила подняться на подъёмнике вместе. По дороге она спросила: «Почему, когда вы спускаетесь вниз, вам так хорошо и, по всей видимости, совершенно не страшно? А у меня душа в пятки уходит, сердце из груди выскакивает и даже ладошки потеют?» Ответ, аккомпанированный глубоким грудным смехом, был неожиданным: «Я ведь чувствую то же самое, что и вы. И сердце так же бьётся, и ладошки потеют, и дышать трудно.

Но для меня это — весёлая авантюра, а для вас — неприятная, страшная обязанность. Представьте, что вы участвуете в захватывающем приключении, и у вас будут совершенно другие ощущения».

Л. Бассет поразились, да ведь женщина права! На вершине она твердила уже совершенно другое заклинание. «Хорошо-хорошо, — сердце бьётся, ладошки вспотели, я возбуждена! Замечательно! От всего этого никто не умирал. Это даже здорово! Прекрасные ощущения! Вот это приключение!» — и буквально летела к подножию горы. С этого момента она полюбила горные лыжи и поняла всю их прелесть [2].

О чем идет речь в этом примере? Об очень «хитром» долженствовании — эмоциональном. Дело в том, что люди вводят для себя нормы не только на то, как «должно» поступать. Но и на то, как «необходимо» себя чувствовать в определённых ситуациях. Например, что нужно быть всегда уверенным в себе, тем более, если собрался спустить с горы. А ведь в такой ситуации гораздо интересней «открыть ворота» для потока чувств. Позволить себе испытать их разные оттенки.

Но, пожалуй, самое хитрое и коварное долженствование — быть всегда позитивным.

Известный во всём мире психолог и психиатр П. Вацлавик пишет, что «настоящая доброкачественная депрессия, верными спутниками коей являются тоска и отчаяние, заключается в умении человека постоянно напоминать себе о том, что ему твердили в детстве, а именно — что у него нет ни права, ни причин чувствовать себя несчастным. И тот, кто с должным усердием и прилежанием решил следовать этому нехитрому правилу, может быть совершенно уверен: приступы депрессии со временем будут становиться у него лишь глубже и продолжительней [4, с. 104].

Ощущение вынужденности действий, тяжёлого пресса, не дающего развернуть крылья, во многом связано с тем, что человек слишком часто и активно подгоняет себя словом «должен», когда надо мобилизоваться. Отводит этой форме самомобилизации чрезмерную роль. Когда наш внутренний голос оперирует таким мобилизатором, то мы не получаем особого удовольствия, чем бы ни занимались. Кажется, что тяжёлые кирпичи таскаешь, даже если занимаешься, вроде бы, любимым делом и делаешь всё, как положено. Чтобы помочь себе справиться со сковывающим действием долженствования, можно выполнять следующее упражнение.

Упражнение «Должен — хочу»

На листке бумаги напишите в столбик с левого края свои «должен» или «должна». Здесь может быть всё что угодно: должна хорошо выглядеть, должен вовремя приходиться на работу, должна ежедневно готовить качественный ужин... главное, чтобы это были действительно ваши «родные» долженствования. А теперь сделайте колонку справа, в которой будут формулировки со словом «хочу». Напротив каждого

долженствования нужно написать «хочу...» и сформулировать, какое ваше желание, мотив стоит за «должен». Например, «Я хочу получать от себя эстетическое удовольствие и чувствовать, что доставляю его окружающим», «Я хочу иметь на работе хорошую репутацию и свободу действия, не растроченные на мелкие дисциплинарные нарушения», «Я хочу, чтобы семейный вечер был наполнен комфортом и удовольствием» и т. д.

Особенности логики мышления

«Концы с концами можно сводить без конца» (Л. Леонидов).

Выше уже говорилось об «особо логичной» логике типичных пессимистов. Именно она является причиной того, что для многих людей пессимистическое мировоззрение оказывается «заразным». Аргументы и утверждения, которыми оперирует пессимист, на первый взгляд, кажутся неоспоримыми и однозначно верными, а связи между ними — не подлежащими сомнению.

Пример: педагоги-коллеги в выходной день выехали за город на пикник, и вдруг один, хлебнув «под шашлычок» лишнего, заявляет: «Что? Собрались? Веселитесь? Костер жжете, песни поете, в речке купаетесь? Забыли, что через месяц будет? Сдача отчетов. Чем время тратить, вы бы лучше за отчеты сели. Что делать будете, если их у вас потом не примут? Итог такого пассажа — всеобщее испорченное настроение и растерянность, ибо возразить, вроде бы, нечего».

Примечание: мы надеемся, что, прочитав это пособие, вы легко сможете не только не поддаться на подобную провокацию, но и красиво «оппонировать» такому «отравителю веселья». Например, простой ответ: «Да, отчет нам предстоит. Он потребует много сил. Их надо где-то брать. Вот мы и берем: от солнца-воздуха-воды, от приятного общения, от шашлыка и т. д. Много и бесплатно. Если ты не умеешь получать от всего этого силы, то нам тебя очень жаль». Но прежде, чем начать учиться таким контрударам, стоит понять, в чем суть «железной» логики пессимистов, их аргументации и в чем слабые места их рассуждений.

В научной терминологии такую логику называют формальной. Простейший пример формально-логического рассуждения: «А» больше «В», «В» больше «С», значит «А» больше «С». Есть сомнения в правильности? Нет. Пессимисту удобно думать, что жизнь такая же очевидная и предсказуемая, как элементарная математика. А ее события подчиняются линейной логике. Ведь в таком случае можно всё заранее просчитать. И получить иллюзорную гарантию защищенности.

Формальная логика может быть хорошим оправданным инструментом мышления при решении задач из области математики, физики и других точных наук, но и то только там, где условия задачи исчерпывающи и могут пониматься как однозначные факты.

Реальная жизнь — иная. В ней крайне мало бесспорных фактов и их однозначных взаимосвязей. Жизнь вероятностна, а не «однозначна». В четкие планы постоянно вмешиваются факторы, не предсказуемые с точки зрения формальной логики. Каждое событие может иметь несколько последствий, более или менее вероятных.

Логическая простота далеко не так разумна, как кажется на первый взгляд. На поверку она часто оказывается неэффективной, а иногда и вовсе заводит в ловушку.

Пример неразумной простоты: тот, кто делает мне добро (то, что мне приятно), тот мне друг. Кто делает зло (то, что мне неприятно), тот мне враг. До вчерашнего дня сосед делал мне добро и был другом, но вчера сделал зло (сказал, что я совершил глупость, то бишь оскорбил), и теперь он мне враг. Теперь я буду поступать с ним как с врагом до тех пор, пока он не начнет снова делать мне добро. Тогда снова стану другом... Как говорится, комментарии излишни. Хотя в жизни подобные рассуждения — пусть не такие откровенно бредовые — встречаются сплошь и рядом и не приводят ни к чему хорошему. В предложенном примере такой человек, скорее всего, быстро наживет себе врага в лице соседа, хотя дело могло бы разрешиться простым откровенным разговором, извинениями и примирением.

Множество жизненных ситуаций предоставляет условия для того, чтобы «логично» прийти к неутешительным выводам. Например: муж вечером молчалив, не замечает новой причёски жены и вкусовых изысков ужина (а ведь она так старалась!). «Единственный», как думается жене, логичный вывод: «Он меня не любит!». Учитель, ожидавший, что изложение материала его любимой темы произведёт впечатление на учеников, обнаруживает на уроке вместо понимания и восхищения их непроницаемые лица и сумрачные взгляды. Как тут не сделать печальный вывод, что современная молодёжь равнодушна к тому, что по-настоящему ценно. А между тем, ребята только что сдали зачет у очень требовательного и придирчивого преподавателя. При этом большинство их них «узнало о себе много нового и интересного» и сейчас переживает свою личную трагедию «несоответствия требованиям».

Цепочка логических заключений зачастую заводит пессимиста в столь «дальние дали», что итоговый вывод зачастую оказывается неутешительным пожизненным диагнозом. Вот так, например.

Человек, провалил досрочную предварительную проверку — просто растерялся и начал заикаться, все забывать и т. д. по причине волнения. Ведь для него такое испытание было в новинку. Очевидным для него объяснением является: «Я — малокомпетентный специалист, что и выявила проверка». Вернувшись домой в угнетенном состоянии, он сразу попытался сесть за конспекты и начать учить все заново. Из этого ничего не получилось: учебный материал словно не желал



укладываться в голове. Почему и тут нашего героя постигла неудача? Его ответ был «очевидным» и «единственно правильным» — «не хватает способностей», что вполне логично объясняет установленный проверкой недостаток компетентности. А это значит, все безнадежно. При этом бедняге в голову не пришло, что надо было просто отдохнуть и отвлечься — в линию его логики этот аспект не уместается. Собрав в кулак свой разум, человек начал рассуждать так: предварительную проверку я провалил, хоть и готовился. А сейчас готовиться и вовсе не могу. Значит, провалю основную. Раз провалю, значит, на это перспективное место с интересной работой не попаду. А значит, и на другие, аналогичные вакансии навряд ли смогу претендовать. Придется идти на кукую-нибудь неквалифицированную бесперспективную работу. И так — всю жизнь, ведь на примитивной работе ничему полезному не научишься. И жизнь потом вся будет — убогая и скучная. И на кой черт — такая жизнь?

Кстати, в данном случае мы имеем яркий пример самосбывающегося пророчества, когда пессимист, столкнувшись с проблемой, начинает не действовать и рисковать (ведь то, что это принесет успех, — вовсе не очевидный факт, а значит, зачем напрягаться). Вместо этого он сидит сложа руки, объясняет, почему он ничего не делает, предсказывает, что в результате произойдет, и это действительно происходит. Причина проста — отказываясь от активных действий с негарантированным результатом («нелогичных»), мы превращаемся в пассивный объект, «плывущий по течению». А ведь течение — явление вполне предсказуемое, поскольку действует по тем же самым формально-логическим законам, на которых строятся рассуждения пессимистов.

Осложняющим обстоятельством является и то, что аргументы, которыми пессимисты оперируют в своих рассуждениях, кажутся неопровержимыми, очевидными и стопроцентными — им и другим людям, которых удается «заразить» «вирусом пессимизма». И в большинстве случаев эти «очевидные» аргументы негативны («все люди — сволочи», «все решают только деньги», «не съешь сам, съедят тебя»).

Причина этого проста: на работу нашей памяти огромное влияние оказывает инстинкт самосохранения, задача которого — зафиксировать любой сигнал, предупреждающий об опасности. Негативная информация — как раз из этой категории. Впрочем, и неоднозначная, и не стопроцентно позитивная — тоже нередко отбрасывается инстинктом в категорию негативной (на всякий случай). И потому, даже если на десять нейтральных и пару приятных событий придется одна неприятность, инстинкт заставит нас запомнить ее. Причем, как «очевидную» и «однозначную». Мало того, на помощь инстинкту охотно приходят современные СМИ, служители которых отлично знают данный психологический феномен. А потому активно привлекают аудиторию многократным повторением и преувеличением именно негативных фактов. Если

же вспомнить, что пессимист из всего многообразия сигналов окружающего мира склонен улавливать негативные, оснований для грустных размышлений у него появляется предостаточно.

Вера в то, что рассуждения — единственное средство эффективного решения проблем, приводит к тому, что пессимистически настроенный человек прибегает к ним всё чаще и чаще. Психотерапевты называют такие бесконечные псевдологичные рассуждения «мыслительной жвачкой», а некоторые психотерапевты-мужчины — даже «мыслительной мастурбацией», подчёркивая тем самым их заместительный характер.

Своего рода метафорой стратегии «сомнений-колебаний» может быть иллюстрация, приведённая в учебной ситуации. Когда преподаватель психологии на семинаре «Управление стрессом» подняла стакан с водой, то все ожидали вопроса «Стакан наполовину полон или пуст?». Вместо этого она с улыбкой на лице спросила: «Как вы думаете, насколько этот стакан тяжелый?» Ответы колебались... Потом она ответила: «Абсолютный вес не имеет значения. Все зависит от того, как долго я буду его держать. Минута для меня не проблема. А если я продержу его час, то моя рука начнет болеть. Если день — то она онемеет и станет парализованной. В любом случае, вес стекла и воды не меняется, но чем дольше я держу стакан, тем тяжелее он становится. Давайте представим, что стакан с водой — это наши переживания. Чем больше вы о них думаете — тем хуже вам. И если вы будете думать о них слишком долго — вы почувствуете себя парализованными будете не в состоянии что-либо делать. Поэтому просто поставьте стакан на стол и живите дальше!!!!»

А теперь перейдем к мышлению оптимистов. Они не отказываются от формальной логики, но отводят ей вспомогательную роль. Основой же их мышления является логика вероятностная.

Применительно к повседневной жизни это означает, что оптимист движется к цели несколькими путями одновременно либо одним, держа в голове и другие. Это суммирует вероятности успеха каждого пути и повышает его общую вероятность.

На стадии планирования оптимисты не отвергают «неправильные» и «странные» идеи сходу, как это делают пессимисты. Оптимисты понимают, что ни один из путей не является твердой гарантией успеха, поэтому нужно быть готовым, что придется попробовать несколько вариантов, и спокойно относиться к возможным неудачам.

В целом же можно сказать, что мышление оптимиста — разумное сочетание вероятностной и формальной логики. Первая используется при генерировании идей и подборе вариантов действий, вторая — при отборе наилучших. Плюс, несомненно, сила желаний и доверие себе самому и миру. Благодаря этому некоторые люди совершали, казалось бы, невозможное: делали открытия, создавали новые на-

правления в науке, бизнесе, образовании, вылечивались от тяжёлых недугов...

На практике это может выглядеть так: перед вами возникла проблема. Вы «загрузили» мозг всей необходимой информацией, попытались проблему решить и так, и этак — не вышло. Впору расстроиться и опустить руки (но вы же не пессимист). Вы спокойно откладываете решение на перспективу. Ложитесь спать. Во время сна ваше подсознание, обладающее гораздо большими возможностями, чем сознательный интеллект, начинает «работать над вопросом». В итоге на утро (или через день, через неделю) у вас «ни с того ни с сего», «само собой» складывается в голове готовое решение, «выстреливает» неожиданная идея. Иногда идея «сырая», порой «дурацкая» — на взгляд «правильного» пессимиста. Но ведь вы оптимист. Вы уважительно относитесь к этой «дурацкой» идее, понимая, что в ней «что-то есть». В итоге после некоторой обработки «дурацкая» идея становится «оригинальной», а затем — вполне «здравой» и даже «рабочей».

И снова пришло время рекомендаций. На этот раз они будут касаться особенностей мышления, которые стоит в себе развивать или, наоборот, — изживать, чтобы быть подлинным оптимистом. Кстати, как утверждают психологи, занимающиеся проблемами пессимизма и оптимизма, именно умение отстраняться от потока своих мыслей, критически смотреть на них со стороны, брать под контроль и задаваться вопросами «с чего это я вдруг так плохо подумал и из-за этого даже разозлился?» — является ключевым отличием большинства оптимистов от большинства пессимистов. Увлечаться, конечно, тоже не стоит, но иногда поступать так, как показано ниже в примере, очень желательно.

Пример: ой, как же меня замучил мой начальник, к каждой ерунде цепляется. А дети... Колька опять «пару» принес, а Ленка снова истерику закатила — новый мобильник ей подавай... Как все надоели, бросить бы все, к черту и... Так, стоп, чего это я тут согли развела?... Ну устала за неделю, бывает... Выходные впереди... Отдохну — и все нормально будет. Силы появятся, и все дела решу.

А теперь рекомендации.

1) Учитесь сознательно утилизировать и выбрасывать из своего разума негативную информацию и связанные с ней эмоции. Особенно если ничего, кроме вреда, они не несут. И уж тем более не хольте и не лейте их в себе. Например, чувство обиды и ненависти, связанные с конкретным событием. Пусть о нем остается только холодное отстраненное воспоминание, которое в случае необходимости вы будете учитывать, но не будете испытывать по его поводу эмоций. Как это делать? Есть несколько конкретных способов.

Первый: изначально пресекайте развитие негативной мысли («стоп, что за гадости в голову лезут? Хватит»).

Второй: переключайтесь на другие мысли и проблемы, более актуальные (не один, а несколько раз, поскольку негативная мысль какое-то время будет пытаться снова «вклиниться» в ваш мозг),

Третий: доводите негативную мысль до абсурда, высмеивайте ее перед самим собой.

Четвертый: анализируйте негативную мысль и выявляйте то, что за ней действительно стоит (за обидой на неудачную шутку может стоять понимание того, что ее автор, в общем-то, прав, в чем мы не хотим себе признать).

Пятый: выплескивайте негативную мысль в виде образа или текста на бумагу и уничтожайте ее (или сохраняйте на память о собственной глупости).

Шестой: мысленно уничтожайте негативный образ-мысль (многократно по причине ее сопротивления).

Седьмой: отделите негативную мысль от себя как что-то чуждое, внушенное вам со стороны разумной чужеродной сущностью. Изгоните эту сущность — наделенную свойствами самостоятельной враждебной личности — из вашего разума (способ взят из практики христианского смирения и изгнания греховных мыслей, внушенных со стороны враждебными бесплотными существами — бесами. К последнему утверждению можно относиться с иронией, однако эффективность этого приема исторически доказана. Кроме того, даже многие матерые атеисты могут подтвердить — иногда в голову лезут настолько неестественно-чужеродные и злобные мысли, словно их кто-то шептывает извне).

Чего не стоит делать ни в коем случае.

Первое: не говорите себе что-то вроде: да, это плохие мысли, но они — часть меня, часть моей души, без них я буду неполноценной личностью, поэтому лучше я оставлю их при себе. В действительности же по своим свойствам эти мысли подобны гноинкам на физическом теле. Не будучи удаленными, гноинки начнут только разрастаться и отравлять организм вплоть до летального исхода. Пользы же от них не будет никакой.

Второе: не держитесь за экспериментально опровергнутый, но по-прежнему живучий миф, будто для здоровья полезнее открыто «выплескивать» наружу накопившиеся негативные мысли и чувства («срывать» на окружающих, «молотить» подушку или боксерскую грушу). В действительности такой прием только усугубляет ситуацию. Эксперименты показали, что у любителей выплескивать злость на «грушу» негативные эмоции и мысли никуда не уходят, а лишь слегка затухают, переходя от состояния кратковременной буйной ярости к слабой, но постоянной тоскливо-навязчивой злобе, «гложащей» изнутри. В результате в организме человека начинают постоянно вырабатываться специфические гормоны, медленно, но верно разрушающие его (одна из типичных развязок — инфаркт).

Кроме того, любители «поорать от души» постепенно теряют способность контролировать эмоции,



а сами эмоции становятся все сильнее и разрушительнее (наверное, они тоже тренируются).

Кстати: сторонники данного мифа часто ссылаются на знаменитый японский эксперимент, когда рабочим давали возможность выплескивать недовольство своими начальниками, избивая резиновые куклы с лицами этих начальников. Предполагалось, что это поможет рабочим снимать стресс и будет благотворно влиять на отношения в коллективе. Но справедливости ради стоит сказать, что в открытых источниках описывалась только идея эксперимента. Описаний же результатов и выводов вы не найдете **нигде**. Не потому ли, что гипотеза так и не подтвердилась.

2) Учитесь узнавать и отбрасывать так называемые «мертвые» вопросы.

Что это за вопросы и почему они «мертвые»? Дело в том, что после возникновения проблемы и ее решения всегда хочется понять, откуда она появилась, и как от нее застраховаться в дальнейшем. Это нормально. Однако здесь нередко возникают вопросы, на которые в принципе невозможно получить достоверного ответа или ответа, который бы был полностью удовлетворительным. Типичные примеры «мертвых» вопросов: *как он мог? Кто виноват? Как после такого можно жить? Куда мы катимся? За что? А что бы я сделал, если бы?*

Как правило, к таким вопросам склонны люди мнительные, любящие пофилософствовать и поискать «глубинные предпосылки и причины», скрывающиеся за самыми обыденными простыми фактами (а также любители прикрывать свое безделье умными словами). Почему мы называем их «мертвыми»? Потому что они медленно умерщвляют душу. Ведь обсуждать их можно бесконечно долго, забираясь в самые невероятные и запутанные смысловые дебри (попутно вспоминая старые забытые обиды, недомолвки и все больше злясь на себя и друг на друга). Само обсуждение отнимает много времени и сил. И их не остается на постановку и решение главного вопроса: *что делать?*

Что же, действительно, делать? Отдохнуть после завершения дела, набраться сил, сделать несколько простых практических выводов, а затем начать планировать и жить дальше с полным пониманием одного простого факта: жить полностью без риска невозможно, а значит пытаться понять и предвидеть все на основе прошлого опыта — глупо.

Особенности принятия решений

«Жизнь — это процесс постоянного выбора. В каждый момент человек имеет выбор: или отступление, или продвижение к цели. Либо движение к ещё большей боязни, страхам, защите, либо выбор цели и рост духовных сил. Выбрать развитие вместо страха раз десять в день — значит десять раз продвинуться к самореализации» (А. Маслоу).

«Мы на многое не отваживаемся не потому, что оно трудно. Оно трудно именно потому, что мы на него не отваживаемся» (Л. Сенека).

Известный психотерапевт Н. Пезешкян для лучшего понимания проблемы принятия решения предлагает следующую восточную притчу.

Однажды царь решил подвергнуть испытанию всех своих придворных, чтобы узнать, кто из них способен занять в его царстве важный государственный пост. Толпа сильных и мудрых мужей обступила его. «О вы, подданные мои, — обратился к ним царь, — у меня есть для вас трудная задача, и я хотел бы знать, кто сможет решить ее». Он подвел присутствующих к огромному дверному замку, такому огромному, какого ещё никто никогда не видывал. «Это самый большой и самый тяжелый замок, который когда-либо был в моем царстве. Кто из вас сможет открыть его?» — спросил царь. Одни придворные только отрицательно качали головой. Другие, которые считались мудрыми, стали разглядывать замок, однако вскоре признались, что не смогут его открыть. Раз уж мудрые потерпели неудачу, то остальным придворным ничего не оставалось, как тоже признаться, что это задача им не под силу, что они слишком трудна для них.

Лишь один визирь подошёл к замку. Он стал внимательно его рассматривать и ощупывать, затем пытался различными способами сдвинуть с места и, наконец, одним рывком дернул его. О чудо, замок открылся! Он был просто не полностью защелкнут. Надо было только попытаться понять, в чем дело, и смело действовать.

Тогда царь объявил: «Ты получишь место при дворе, потому что полагаешься не только на то, что видишь и слышишь, но надеешься на собственные силы и не боишься сделать попытку» [6, с. 17-18].

В этой метафорической истории хорошо отражены особенности, а главное, последствия стратегий недеяния и деяния, которые, как уже можно догадаться, характерны для пессимистов и оптимистов, соответственно. Рассмотрим эти стратегии более подробно в их этапной последовательности.

Как действует пессимист (схема-максимум)

1. Захотел.
2. Подумал кое-как, не вдаваясь в подробности.
3. Придумал кучу «да, но».
4. Заранее испугался.
5. Еле-еле преодолел страх, чтобы сделать одну плохо подготовленную попытку.
6. Потерпел неудачу.
7. Сильно испугался.
8. Отказался от новых проб навсегда.
9. Стал мысленно возвращаться к прошлому и мучить себя вопросом «А может стоило попробовать еще раз...». Тем более, что у других — получилось.

Как действует оптимист (схема-максимум)

1. Захотел что-то сделать (даже если это что-то было спонтанным и неожиданным желанием. Например, на основе личного педагогического опыта написать статью и опубликовать в серьезном научном издании).

2. Обстоятельно изучил вопрос.
3. Как следует подумал.
4. Преодолею страхи.
5. Спланировал.
6. Подготовился.
7. Попробовал несколько раз.
8. Оценил результаты.
9. Решил, стоит ли продолжать.
10. Начал действовать в полную силу, уже вооруженный предварительным опытом мелких успехов и неудач.
11. Получил опыт и/или удовольствие вне зависимости от результата.
12. Решил, стоит ли повторить или достаточно, поскольку «это не мое».

Рекомендация проста: вспомните свое типичное поведение в ситуациях когда «и хочется, и колется», сравните его с приведенными схемами, беспристрастно оцените свое поведение, сделайте вывод, действуйте.

Особенности ведущих жизненных ценностей пессимиста и оптимиста

А теперь рассмотрим характеризующие пессимистов и оптимистов жизненные ценности и механизмы их влияния на жизнедеятельность.

Отношение к порядку и хаосу

«Единственный способ определить границы возможного — выйти за эти границы» (А. Кларк).

«Вы не будете расти, если не будете пытаться совершить что-то за пределами того, что вы уже знаете в совершенстве» (Р. Эмерсон).

Пессимист ценит простоту, завершенность, логичность и «законсервированность» жизненных реалий. Он даже может жаловаться на жизнь. Но если эта жизнь для него понятна, предсказуема и кое-как устроена, он предпочтет ничего не менять, чем рисковать ради ее улучшения (*зачем мне заморачиваться каким-то освоением новых педагогических технологий? Бог даст, на привычных лекциях протянем до пенсии*).

Оптимист ценит открытость и незавершенность мироздания, поскольку они дают ему возможность проявлять активность, творить, рисковать, побеждать, иногда падать, но с новыми силами вставать и двигаться вперед (*освоить новую технологию ведения урока? А почему нет? Ну, не получится — вернуться к привычной. Начало года — успею наверстать, если чуть отстану от программы*).

Простейший способ реализации пессимистических желаний: превратить лично для себя реальный, многообразный, переменчивый мир в односторонний, неизменный, застывший. Для этого — найти в нем такое место, где ничего практически не меняется, где можно жить изо дня в день, не учась ничему новому, не проявляя активности. Мало того — где можно отгородиться от любых перемен.

На практике это выглядит так: найти работу — простую, однообразную, без каких-либо перспектив карьерного роста, но зато стабильную и всегда востребованную (или сделать ее таковой, даже если для других она интересна и перспективна); окружить себя людьми, предпочитающими не действовать и искать, а философствовать и критиковать; избегать каких бы то ни было «бессмысленных» занятий, не дающих прямой непосредственной выгоды, — хобби, общественной работы, активного коллективного отдыха, собственного дела и т. д. Именно поэтому многие пессимисты искренне не верят в существование таких иррациональных вещей, как искренняя любовь, дружба, вдохновение. Они их просто никогда не испытывали или испытывали очень давно.

Результат — блокирование всех путей для дальнейшего познания окружающего мира и людей (познания не только на интеллектуальном, но и на эмоциональном и на духовном уровне), быстрое затухание какого-либо умственного и духовного развития, а затем — деградация.

С оптимистом картина иная. Ему нравится движение и перемены — постоянные или время от времени (даже вопреки возможным неудачам). И он отлично осознает, что мир не строго рационален, что он контрастен, что в нем есть, образно говоря, как гнилые болота и зловонные помойки, так и сияющие горные вершины и морские просторы — не говоря уже о бесконечном разнообразии промежуточных вариантов.

Большинство подлинных оптимистов люди, в той или иной мере, непоседливые и иногда даже «неудобные». Им вечно не хватает *нового* — знаний, ощущений, переживаний, смыслов. Ради их постижения они устремляются вперед: кто по проторенной дороге, но обгоняя других, кто по территориям незнакомым, где «непонятно, чего там такое», а пессимистам видятся сплошные «нельзя» и «невозможно». При этом многие оптимисты не обязательно изначально ставят конкретные цели. Планирование — вещь замечательная, но без предварительного взаимодействия с миром, прочувствования его и себя в нем строгое структурирование перспектив может оказываться «палкой о двух концах». Выстроенное по законам формальной логики, такое планирование в итоге превращает людей в пессимистов. Оптимисты же, доверяя себе и миру, могут изначально двигаться туда, куда их «тянет». Смысл приходит во время движения. И необязательно он должен быть глобальным (например, построить финансовую империю или перевернуть мировоззрение соотечественников). Он может иметь локальные масштабы. Например, это может быть описание собственных педагогических наработок, пусть даже пока «в стол». До поры до времени. Главное, чтобы этот смысл был интересным и значимым для самого человека. Шел, что называется «изнутри», поддерживался каким-то собственным внутренним огнем.

Чем он полезен? Тем, что человек сам с удовольствием учится не только своему любимому узкоспе-



цифическому делу (например, углубленному изучению собственного предмета и параллельных научных сфер), но и универсальным навыкам, необходимым в любой деятельности — трудовым, познавательным, исследовательским, мыслительным, творческим. При этом неизбежно расширяется и усложняется кругозор. Например, учитель истории начинает понимать, как привносить в свои занятия элементы других наук — географии, естественных наук и т. д. Его уроки становятся потрясающе интересными — для ребят, коллег, ученых. Можно уже предвосхитить дальнейшее перспективное развитие событий... И, как это часто бывает, незаметно для самого человека, оно начнет происходить. Удивительно — других его коллег, не нашедших своего смыслового интереса, пытаются учить этим же навыкам «в обязательку», «из-под палки». А им, бедолагам, ох, как тяжело. Так как на процесс освоения нового они совсем не настроены. Он им кажется чем-то навязанным, чуждым и обидно трудоемким.

Рекомендация: вспомните, давно ли к вам последний раз подходили коллеги, ребята с предложением что-то обсудить, принять участие в совместном деле. Как вы на это реагировали? Как вы к этому относились?

Если отрицательно — это тревожный сигнал. Особо — если таких предложений давно не было. Оправдания вроде — «других дел полно», «сил нет» и т. д. не принимаются. Вы встали на путь превращения в пессимиста. И чем дальше, тем меньше у вас будет сил на что-либо. Природа скупа к нам после 25 лет. И щедро наделяет энергией лишь тех, кто ее активно тратит. Посмотрите на людей после сорока. Одни и в 50 уже ковыляют с клюкой, другие — и в 70 бегают и скачут на зависть молодым.

Прекращайте задавать массу «вопросов-убийц»: а зачем это?, а почему я? Давайте себе время подумать и прислушайтесь к себе. Если в глубине души чувствуете хотя бы слабый огонек желания и интереса — беритесь за дело. Участвуйте в нем хоть на третьестепенных ролях. Устанете — всегда есть возможность прекратить. Не в банду же вы вступаете, уход из которой карается смертью.

Начинайте разрывать рамки повседневной сложившейся рутины. Хотя бы по мелочам. Например, начните гулять после работы в парке, вместо того чтобы сломя голову бежать домой. Поверьте, мир не рухнет, квартира не сгорит, а вашим детям приятнее будет видеть родителя успокоенным и отдохнувшим, а не усталым и взвинченным после работы.

Отношение к безопасности

«Мне кажется, все началось, когда люди начали искать безопасность вместо свободы» (Р. Кийосаки).

Безопасность — важнейший «камень преткновения» между оптимистами и пессимистами.

Для пессимиста безопасность — когда его не трогают. А не трогают тогда, когда живешь скромно, ве-

дешь себя тихо, «не высываешься», личного мнения не высказываешь. А еще лучше — вообще не имеешь. Любая перемена для такого человека — признак надвигающейся опасности, а потому он их тщательно избегает, прикрываясь красивыми словами о «разумном», «правильном», «высококонраственном», «осторожном» поведении (*как бы чего не вышло*).

Если прислушаться к «разумным» рассуждениям пессимистов внимательно, то можно уловить следующее: *мне страшно сходить с проторенного пути, выбегать за пределы стен, которые меня защищают. Там — темно, а значит опасно. Лучше я буду безвредно жить в клетке, зато теплой и безопасной.*

При этом речь может идти вовсе не о серьезной опасности для жизни и здоровья, а об опасности мелкой неудачи при чтении доклада или подготовке творческого проекта.

В чем же опасность такого толкования безопасности? В том, что она — прямой путь к творческой бездеятельности (*так нельзя!!! Так не положено!!!*). А дальше — деградации разума и души. Последствия — см. выше.

Для оптимиста безопасность тоже важна. Только для него это нечто иное, не связывающее по рукам и ногам его активность, а лишь ставящее ее в определенные рамки. Например — рамки стандартных правил безопасного поведения в конкретной ситуации. Это значит, что даже если оптимист захочет отправиться в горы, он не отвергнет это желание с ужасом — *нет, ни за что, я же разобьюсь!* Он потратит определенное время и силы, изучит вопрос, найдет наставника и группу сопровождения, пройдет тренировочный курс и пойдёт в горы. А потом, получив массу незабываемых впечатлений, будет рассказывать о них своему другу-пессимисту, не осмелившемуся сделать решительный шаг. Впрочем, возможно, этого и не случится. И осознав в ходе предвзвешенного изучения вопроса, что такое альпинизм, оптимист поймет, что «это не его». Поймет и откажется от затеи. Но откажется уверенно и спокойно. И не будет потом маяться сомнениями «а может, стоило». Ради такого спокойствия иногда стоит потратить немного времени и сил.

Отношение к внешнему миру — я его часть или «моя хата с краю»

На чтобы ни жаловался пессимист, легко услышать два мотива:

- 1) как мир меня обижает (все везде куплено для «своих», честному человеку нигде не рады);
- 2) как этому миру не стыдно не соответствовать тем четким логичным идеалам, которые я предлагаю.

И в том, и в другом случае наблюдается одна картина: человек мысленно отделяет себя от мира, отказывается от своей причастности к нему. Я — это я, мир — это мир, и нечего нас смешивать. Чисто физически я, конечно, живу в нем и подчиняюсь некоторым его законам, но наши пути могут и не совпадать. Логич-

ный результат — человек либо пытается стать повелителем (который, как поется в песне группы «Машина времени», «прогибает» мир под себя), либо принимает на себя роль жертвы и сам «прогибается» под мир (превращаясь в пустого обывателя), либо уходит в сторону (становится отшельником). Вне зависимости от выбора и его конкретного результата подобное поведение запускает особый разрушительный механизм.

Действие механизма выражается в том, что, отделяя себя от мира, человек перестает его тонко чувствовать и понимать (начинает воспринимать только на уровне логического интеллекта, а это очень грубый инструмент). Используя грубый инструмент, пессимист приходит к грубым и примитивным выводам, вслед за этим совершает по отношению к миру грубые и примитивные действия, и мир отвечает тем же.

Пример: типичная «сильная женщина» завуч, пытаясь «идеально» отрегулировать педагогический процесс «как надо», использует самые «простые и эффективные» рычаги управления: административный ресурс, дающий право «казнить и миловать», бескомпромиссное волевое подавление любого инакомыслия, предельно простые конкретные приказы, подлежащие безоговорочному исполнению. Простые человеческие способы — просьбы, дипломатические переговоры, «разговоры по душам» — не признает и не понимает, считает уделом слабаков. Наиболее вероятные результаты такой стратегии: «слабаки» спланиваются против нее и однажды устраивают хорошо организованный бунт, прицепившись к какому-нибудь незначительному промаху, который другому человеку легко бы простили. Либо она сталкивается с не менее сильным противником, но наделенным еще большими полномочиями, и терпит поражение. Но самое главное — она получает в общественном сознании ярлык «опасного человека, от которого надо держаться подальше». В итоге оказывается в психологической и духовной изоляции со всеми вытекающими последствиями.

Еще одно проявление разрушительного механизма — мир перестает полноценно подпитывать человека какой-то особой энергией (с ней, как с воздухом, чье присутствие не замечаешь, зато ощущаешь нехватку). В итоге начинает ощущаться странный и непонятный «голод» (одни воспринимают его как острый недостаток общения, другие — как эмоциональное отупение). И это продолжается до тех пор, пока человек не осознает своей отделенности, не отказывается от нее и не начинает снова смотреть на мир вокруг — как на свой дом, а на людей — как на равных, достойных, по большей части, его уважения.

Отделение себя от мира имеет еще несколько негативных последствий.

Одно из них — отсутствие или недоразвитие навыков самоанализа, самокритики, рефлексии. Ведь для того, чтобы они развивались, человек должен понимать, что он связан с этим миром и взаимодействует

с ним. А его действия в мире порождает реакцию последнего — порой невидимую для глаза, — а эта реакция возвращается к человеку.

Пример: если человек регулярно из-за плохого настроения «рычит» на окружающих людей и не замечает этого, не извиняется — не стоит удивляться, что очень скоро люди перестанут с ним разговаривать кроме как «по делу». Вовсе не потому, что они злые. А потому, что общение с ним доставляет острейший дискомфорт (пускай даже в душе он «белый и пушистый»).

Теперь о том, как же помогает человеку умение жить в мире (а не над, под или вне его), в гармонии с миром и по законам реального мира. Почему такой человек чаще бывает оптимистом?

Выше уже говорилось, что, стремясь понимать мир, познавать его таким, каков он есть (а не через призму заранее придуманных упрощенных концепций), человек начинает воспринимать его на тонком уровне. Не только интеллектуальном, но и чувственном. Соответственно — вести себя адекватно. Кроме того, мир начинает щедро подпитывать человека своими энергиями, давая ему силы (энергия от общения с интересными людьми, с природой, с умными книгами). Всего этого пессимист лишает себя сам, думая не о том, что есть, а о том, что должно было бы быть (в результате не дает миру ничего хорошего и, соответственно, ничего хорошего не получает).

Сужение либо расширение границ существования и мировосприятия

Известно, что человек существует не только в том мире, который непосредственно видит и осязает, но и в том, который помнит и представляет на основе полученной ранее информации. При этом многое зависит от того, насколько человек сам активен в ее поиске и усвоении.

Один может объехать полмира, но не заметить ничего стоящего его внимания. Все ему будет казаться серым и однообразным. Как правило, мир в глазах таких людей примитивен, убог, скучен и ни на что не вдохновляет. Это отнюдь не способствует развитию творческой активности и оптимизма. Причина же такого «критического настроения» — уже упомянутое стремление к предельной простоте и рациональности.

Пример: когда-то, учась в школе, человек с презрением игнорировал историю, литературу и прочие гуманитарные дисциплины как непрактичные, никому не нужные и только все усложняющие «говорящие» предметы. И вот теперь, стоя в группе туристов, искренне и с затаенным дыханием любующихся древними стенами средневекового замка, он не может понять, что такого все эти люди получают от простого созерцания камней. Потому что эти реальные «камни» не «накладываются» ни на что в его душе и памяти. В результате он не испытывает столь свойственной образованным людям радости узнавания и открытия (читать об этом — читал, и только теперь увидел воочию. Вот это да! Как строили!).



Другой человек, сознательно стремящийся расширять границы своего мировосприятия, сможет получить массу новых впечатлений от простой поездки в соседний город. А поскольку мир огромен и многогранен, потребность в познании можно удовлетворять бесконечно. Одновременно будет постигаться все большее число жизненных смыслов (ради чего стоит жить).

Какова же практическая польза от расширения своего мировосприятия? Каков реальный вред от его упрощения?

Начнем издалека. Любой взрослый человек может вспомнить один и более эпизодов из жизни, когда сама жизнь казалась зашедшей в тупик, когда становилось неясно, что делать дальше, когда вера в свои силы, а значит, и сами силы катастрофически таяли. Что говорили такому человеку его друзья и родственники, чтобы утешить и взбодрить?

Опираясь на его собственные знания о мире и жизни (или чуть-чуть добавляя к ним), они обращали его внимание на факты из его прошлой биографии, на факты, связанные с другими людьми, живущими в другом пространстве и даже времени, но чем-то для него значимыми. Словом, на все то, что человеку было близко и с чем он мог себя идентифицировать. Их целью было — показать, что его ситуация не так плоха по сравнению с ситуациями других людей и имеет много преимуществ. Надо просто об этих преимуществах вспомнить.

Пример №1: С чего ты взял, что не справишься? Вспомни, были у тебя проблемы и похуже. Тоже сперва ныл. А потом брался за них и решал. Чем же сегодняшняя проблема страшней? Ничем? Ну так в чем дело? Отдохни, успокойся, подумай и — вперед...

Пример №2: С работы увольняют? Ну и что? С голodu ты не помираешь, специалист хороший — наверняка есть места, где такие нужны (только сидеть сложа руки не надо). Посмотри лучше на студентов-выпускников. Вот у кого проблемы. Без опыта на работу по специальности никто не принимает, а где опыт брать — непонятно (на работу-то не берут). Логическая ловушка — и вчерашние студенты в нее попадают. В отличие от тебя. Так что не впадай в панику.

Пример №3: Ну что ты такое говоришь? Никуда «мир не катится», проблемы всегда были, и уж поверь, у твоих предков их было гораздо больше — вспомни историю. У тебя, похоже, одна проблема — слишком много телевизор смотришь, особенно криминальные новости и сериалы про бандитов...

Если человек — оптимист или хотя бы нейтральный реалист — ему такие разговоры, как правило, помогают. Восстанавливают адекватность и запускают работу механизмов психологической адаптации: переоценку ситуации, творческую и поисковую активность, направленную на поиски выхода, и т. д.

Если человек пессимист, такие аргументы загоняют его в еще большую тоску, обижают и даже злят (ты

что, издеваешься? Какое мне дело до чужих проблем — мне своих хватает. Нечего меня «грузить». А мои прошлые успехи? Ну были, и что? Сейчас-то успехов нет, значит, я копейки не стою).

Почему так происходит? Как уже говорилось, мир пессимиста чаще всего тесен. В нем не помещаются сразу и настоящее, и прошлое, и будущее, а также ситуации «здесь и сейчас» и «где-то там» (имеется в виду осознание равноценности и необходимости всех этих категорий в жизни человека). Поэтому при общении с пессимистом быстро становится понятно, что он зациклен на чем-то одном и мало ценит другое. Например, живет только прошлым («вот были люди в наше время»), настоящим или будущим. Почему это приводит к развитию пессимизма? Потому что когда возникает реальная проблема на «значимом участке», такому человеку некуда на время «спрятаться», чтобы отдохнуть и отвлечься, спокойно подумать, а это бывает жизненно необходимо. Образно говоря, даже та проблема, которая только-только замаячила на горизонте, кажется пессимисту великаном, уже склонившимся над ним с занесенным для удара кулаком.

В чем же глубинная причина того, что одним людям описанные выше советы помогают, а других — еще больше расстраивают? В том, что мировосприятие человека (как система знаний и опыта) может быть не просто складом мертвой информации, не имеющей к самому человеку никакого отношения (как у типичного пессимиста). Знания о мире могут быть живой средой, способной давать жизненную энергию. Но только в том случае, если человек реально хочет и способен почувствовать, что он — живая часть этой среды, того огромного целого, о котором узнал ранее из книг и от других людей (часть семьи, общества, истории). А не просто — отдельная «человекоединица», живущая только здесь и сейчас в изоляции от всех.

Примечание: говоря о мировоззрении как о системе знаний, мы имеем в виду не только те знания, которые пребывают на поверхности памяти и могут быть легко воспроизведены — «верхняя часть айсберга». Но и те, которые были получены давно, осели глубоко в подсознании и теперь подспудно влияют на нас, давая особую жизненную энергию. Именно благодаря этим подспудным знаниям образованный человек, находясь в историческом музее, картинной галерее, гуляя по улицам старинных городов (той же Праги), читая добротный исторический роман — чувствует какой-то особый прилив сил и вдохновения. Образно говоря, то, что снаружи, входит в резонанс с тем, что внутри. По той же самой причине старинные антикварные вещи кажутся живыми и особенно привлекательными — даже несмотря на свою потертость и побитость.

Пример: острейшие семейные ссоры порой удается прекратить простым просмотриванием семейных альбомов. Ведь там запечатлены лучшие моменты жизни, когда в глазах обоих супругов горела любовь, не затуманенная мелкими обидами и придири-

ками. И сам просмотр альбома невольно заставляет задуматься, а стоит ли вся эта бытовая мелочь и ерунда того, чтобы губить великое и прекрасное чувство, которое по-прежнему есть. Просто слегка «покрылось пылью» (суть приема — актуализация эмоционально значимого прошлого).

Завершая раздел, можно сказать, что развитое, широкое, более-менее систематизированное мировосприятие, которое формируется под влиянием культурного и научного образования (и самообразования), может быть великолепным средством для психологической самотерапии человека в сложных ситуациях и для его жизненной самомотивации. Особенно в этом помогают знания из истории, философии, культурологии, классической литературы, психологии и т. д.

Единственная предосторожность, о которой стоит помнить, — не стоит загружать свое мировосприятие одной лишь негативной информацией. Следует помнить, что Зло было всегда, но Добро, в целом, до сих пор побеждало.

Заключение

Подведём итог. Мы выяснили, что оптимизм — не только приятная характеристика душевной организации человека, но и важнейший фактор продуктивности его жизни. И, что особенно важно, оптимизму можно учиться, оптимизм в себе можно возвращать, воспитывать и поддерживать вполне сознательно.

Надеемся, что некоторые наши рекомендации будут приняты к действию. А в вопросах самовоспитания оптимизма вы будете оптимистичны, то есть:

- вы внесете позитивные изменения в отношении к жизни и, что не менее важно, отдадите себе должное — в том, что вы это сделали;
- отказавшись от «обязаловки» быть «образцово позитивным», вы найдёте множество интересных способов и повысите свой общий «градус» оптимизма;
- если что-то будет получаться не так быстро и хорошо, как хотелось бы, вы вспомните, что это временно и преходяще;
- вы откроете свое сознание для нового опыта, узнаете новые грани действительности и собственной души, будете смелы в освоении новых способов действий и отношений, научитесь получать удовольствие от открытия нового, а не от пережевывания благих пожеланий (вот, если бы я был(а) оптимистом...) и сомнений (а получится ли...).

А вот и последнее упражнение из тех, которые предлагаем мы. Конечно, оно не последнее в возможном списке. Надеемся, что дальше вы и сами сможете найти или даже создать новые — полезные для себя приёмы поддержания оптимизма.

Упражнение «Маяк»

Представьте себе маленький скалистый остров вдали от континента. На вершине острова высокий, крепко поставленный маяк. Вообразите себя этим маяком, стоящим на скалистом острове. Ваши стены такие толстые и прочные, что даже сильные ветры, постоянно дующие на острове, не могут покачать вас. Из окон вашего верхнего этажа вы днём и ночью, в хорошую и плохую погоду посылаете мощный пучок света, служащий ориентиром для судов. Помните о той энергетической системе, которая поддерживает постоянство вашего светлого луча, скользящего по океану, предупреждающего мореплавателей о мелях и являющегося символом безопасности людей на берегу.

Теперь постарайтесь ощутить внутренний источник света в себе, света, который никогда не гаснет [7, с. 52].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ахола Т., Фурман Б., Ялов А.М Краткосрочная позитивная психотерапия. — СПб: Речь, 2000.
2. Бассет Л. Только без паники! — СПб: Питер Пресс, 1997.
3. Бернс Д. Хорошее самочувствие. — М.: Вече, Персей, АСТ, 1995.
4. Вацлавик П. Как стать несчастным без посторонней помощи. — М.: Прогресс, 1993.
5. Лукьянченко Н.В. Психология оптимизма // Лучшие лекции 2008 года. Сборник. — Красноярск: ДарМа. — С. 97-110.
6. Пезешкян Н. Торговец и попугай. Восточные истории и психотерапия. — М.: Прогресс, 1992.
7. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом. — М.: Прогресс, 1993.
8. Самоукина Н.В. Психология оптимизма. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001.
9. Селигман М. Как научиться оптимизму. — М.: Вече, Персей, АСТ, 1997.
10. Селигман М. Новая позитивная психотерапия. — М.: София, 2006.
11. Хеккаузен Х. Мотивация и деятельность. — М.: Смысл, 2003.

Инструментарий



Е.К. Веселова

Методические материалы для практических занятий в рамках программ духовно-нравственного воспитания студентов вуза

Веселова Елена Константиновна — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии человека психолого-педагогического факультета Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Методика погружения в ситуации морального выбора «Друг-советчик» предлагается для проведения практических занятий в рамках программ духовно-нравственного воспитания в вузе. Дается два варианта использования методики: 1) проведение групповых дискуссий со студентами на тему возможных решений предлагаемых ситуаций морального выбора; 2) психодиагностический вариант: оценка студентами на занятии собственных показателей нравственной направленности и индивидуальных характеристик нравственной сферы с последующим составлением психодиагностического заключения.

Теоретическое вступление

В философии и этике понятия «нравственность» и «мораль» обозначают одну и ту же предметную область, поэтому часто в литературе эти понятия означают одно и то же. В психологии же существует различие понятий «нравственность» и «мораль», связанное с разграничением областей изучения [7, 9]. Мораль рассматривается как совокупность норм поведения, взаимодействия людей, формирующихся в социуме и как присущая каждому социальному сообществу, обеспечивает *внешние* мотивы морального поведения: «я должен», «так принято», «все так делают», «меня накажут, если я этого не сделаю» и т. д.

Нравственность личности — психологическое, субъективное образование, многомерное и многосложное по своей структуре, основным механизмом реализации которого в поведении является совесть. Функционирующая совесть обеспечивает *внутренние* мотивы поведения: «меня замучает совесть», «я не могу нанести вред другому человеку», «я перестану себя уважать», «мне жаль моего товарища», «я поступлю так, несмотря на материальный ущерб» и т. д.

Воспитание совести является важнейшей психологической задачей духовно-нравственного воспитания личности, которое включает не только донесение до сознания учащихся содержания нравственных норм, но и формирование устойчивой позитивной личностной идентичности. Это сложный многоплановый процесс, требующий определенных социально-психологических условий, влияющих на ценностно-мировоззренческое самоопределение студентов. Обладание нравственностью, с точки зрения психологии, означает хорошую рефлексию в сфере принятия решений морального выбора и устойчивое использование внутренних мотивов нравственного поведения.

В настоящее время имеется настоятельная потребность в специальных программах и практических курсах любого объема, в которых ставились бы задачи нравственного воспитания, но их явно недостаточно. Предлагаемые нами методические материалы направлены на восполнение этого недостатка. В рамках программ вузовского обучения эти материалы могут быть использованы в курсах практической психологии при подготовке специалистов любых профессий, но особенно специалистов психолого-педагогических направлений. Материал организован таким образом, что его можно использовать в любом объеме, исходя из целей и задач конкретного учебного курса и планирования специальных занятий, направленных на осознание и прояснение убеждений и взглядов учащихся на собственные мотивы принятия решений в ситуациях морального выбора.

Под *нравственной сферой личности* мы понимаем совокупность психологических механизмов, обеспечивающих поведение человека, соответствующее нравственным нормам. Существует общепринятое научное определение нравственности как системы регуляции поведения человека, куда включаются следующие компоненты: 1) убеждения о смысле жизни человека и о его назначении в мире; 2) представления о «добре» и «зле», 3) правила поведения («то, что следует делать и чего не следует») [12]. Соответственно этому определению, непосредственные правила поведения (нравственный закон), которые реализует человек в своей жизни, зависят от его мировоззрения, религиозных взглядов на мир, на человека и на его назначение в мире. Таким образом, философы и этики указывают на два возможных источника морального/нравственного закона в сознании человека. Один источник — внешний, возникающий в культурно-исторической среде в форме взглядов конкретного социума и предлагаемый личности для интериоризации. Другой источник — внутренний, иррациональный, неизменяемый, присущий от природы каждому человеку и данный ему в форме совести, имеющий название *естественного нравственного закона*. Соотношение этих двух моральных законов на уровне индивидуального сознания человека может быть различным. Они могут совпадать, а могут сильно различаться и даже противоречить друг другу. То, что предлагает социум в качестве обычного решения какой-либо стандартной ситуации морального выбора, может отвергаться совестью, то есть у человека будут возникать чувства неправильности, несправедливости происходящего. Но решение по совести может и совпадать с моралью, принятой в обществе, если в обществе приняты позитивные моральные и нравственные идеалы [4, 5].

Психологически этические категории «добра» и «зла» («хорошо» и «плохо») человек осваивает в форме опыта переживаний в социальных ситуациях морального выбора, и опыт принятия решения в этих

ситуациях становится внутренним субъективным опытом. Ситуация морального выбора состоит в том, что человеку здесь и сейчас приходится делать выбор между часто притягательными для него ценностями, предлагаемыми социумом, и голосом совести, который противоречит принятию такого решения

Наиболее объемные эмпирические исследования индивидуального морального сознания и мотивов нравственного поведения проводились Л. Колбергом [1, 11]. Л. Колберг разработал специальный метод изучения морального сознания, представляющий собой структурированное интервью, в ходе которого респонденту предлагается решить моральную дилемму и развернуто обосновать свой выбор. В ходе интервью выясняются мотивы нравственных поступков предполагаемых героев дилеммы, что рассматривается как понимание мотивов нравственного поведения самим респондентом. По результатам интервью каждому респонденту присваивается принадлежность к определенной стадии морального развития в соответствии с теорией морального развития Л. Колберга. Однако такой метод обладает рядом методологических и методических недостатков. Прежде всего, с точки зрения полноты изучения нравственной сферы личности, структурирование вопросов интервью ограничивает возможное многообразие мотивации морального поведения и ставит респондента в искусственные условия моральной дилеммы с узким диапазоном выбора вариантов решения. Кроме того, основным недостатком не только метода, но и вообще теории Л. Колберга специалисты считают невозможность прогнозировать реальное моральное поведение личности на основе результатов обследования при помощи его интервью [1, 8]. К этому надо добавить и то, что этот метод разработан именно для обоснования теории нравственных стадий и мало пригоден для решения других задач исследования и формирования нравственной сферы личности. Большим препятствием для использования методики Л. Колберга в методическом плане является ее громоздкость и большие затраты времени на проведение одного интервью (работа с одним респондентом может продолжаться не один час).

Исследование детерминант морального поведения личности осуществили И.Г. Дубов и А.А. Хвостов [6]. Они специально отметили феномен расхождения между декларируемыми личностью моральными нормами и реально исполняемыми ею на практике. При этом человек часто искренне полагает, что будет вести себя в будущих ситуациях морального выбора в соответствии с декларируемыми им высокими моральными нормами, но в реальности этого не происходит. Кроме того, мотивами моральных действий часто являются не те этические принципы, которые находятся на вершине иерархии ценностей в индивидуальном сознании (позиция «абсолютизма»), а те, которые в наибольшей степени оправдывают достижение целей, обусловленных доминирующими в данный момент потребностями (позиция «релятивизма»).



В результате такой многомерности обыденного сознания человек как субъект морального действия может принимать решения и как «абсолютист», и как «релятивист». Это может менять степень обязательности его действий, удельный вес ориентации на утилитарные (материальные) ценности, степень ориентации на собственную совесть, нормы и авторитеты социума и т. д. Такая неоднозначность и непрогнозируемость поведения в ситуациях морального выбора свидетельствует о плохой осознанности личностью собственных взглядов, убеждений, позиций, мотивов нравственного выбора. Именно на прояснение, осознание студентами собственных убеждений и позиций и направлен метод погружения в ситуации морального выбора — «Друг-советчик» [3], который состоит из набора ситуаций морального выбора, предлагаемый студентам на практических занятиях сначала для самостоятельного решения, а затем для обсуждения индивидуальных решений в групповой дискуссии.

Теоретическую основу метода «погружения в ситуацию морального выбора «Друг-советчик» можно сформулировать так: существует естественный нравственный закон, ядром которого являются десять заповедей Моисея. Десять заповедей можно рассматривать как основное ядро нравственности человека, как минимум, необходимый для обладания человеком «человечностью». Этот набор норм включается и в общечеловеческие нравственные нормы и соответствует этическим нормам всех мировых религий. Сегодня можно говорить о кризисе морали, что выражается в «размывании» основных нравственных норм, существовавших около двух тысячелетий и составлявших ядро большинства моральных кодексов прошлого.

Методика «Друг-советчик» (ДС), имеющая целью повлиять на формирование нравственной сферы личности и на процесс ее нравственного самоопределения, основана на исследовании возможного поведения личности в достаточно конкретных жизненных ситуациях морального выбора, которые имеют однозначное этическое решение с традиционных мировоззренческих позиций. Однако привходящие жизненные обстоятельства часто делают принятие этически позитивного решения непростым, неоднозначным, и индивидуальные решения студентом предлагаемых в методике ситуаций проективным образом раскрывают его предпочтения в морально-нравственной области. Если эти предпочтения в большинстве предлагаемых студенту ситуаций сильно отличаются от этически однозначных традиционных решений, то можно говорить о значительном отклонении нравственных правил этого студента от традиционно принятых.

Суть метода состоит в том, что студентам предлагаются для разрешения ситуации, каждую из которых можно рассматривать как ситуацию морального выбора. Студент как бы «погружается» в конкретную ситуацию, вполне реальную в жизни. Методика имеет проективный характер, так как не накладывает ника-

ких ограничений на процесс принятия решения. В основе каждой ситуации лежит моральный выбор — возможность нарушить или выполнить какую-либо общепринятую моральную норму.

Важным аспектом состояния нравственной сферы личности является ее связь с психологическим и социальным здоровьем. Среди критериев здоровья личности состояние ее нравственной сферы занимает особое место. Например, в качестве наиболее часто упоминаемых критериев психического и социального здоровья называют: честность, совестливость, справедливость, чувство долга, ответственность за себя и других, бескорыстие [10]. В этот перечень входят также и качества личности, обеспечивающие ее моральную надежность, а именно: высокая фрустрационная устойчивость, самоконтроль, неагрессивность, необидчивость, оптимизм, способность планировать и осуществлять свой жизненный путь (наличие смысла жизни). Эти вопросы о личностных качествах будущих профессионалов, которыми являются студенты вузов, могут подниматься и обсуждаться в процессе групповой дискуссии по поводу предлагаемых ситуаций морального выбора.

Существует также взгляд на психические нарушения, неадекватность и дезинтеграцию личности как на разрушение, прежде всего, нормативной регуляции поведения, причем не просто в форме проявлений социальной неадекватности, а именно как на нарушения внутренней личностной регуляции, которая, проявляется в нравственной сфере [2]. В качестве показателей нравственного неблагополучия личности называют следующие: нечуткость к важным социальным нормам; бессердечное равнодушие к чувствам других людей (черствость, жесткость); безответственность и пренебрежение социальными и профессиональными нормами; низкий порог разряда агрессии (агрессивность); склонность к обвинению окружающих и выдвиганию благовидных объяснений своему поведению; отсутствие самоконтроля; эгоцентричность, потворство по отношению к себе; постоянное желание быть признанным; обидчивость и манипулятивное поведение для удовлетворения своих потребностей; неспособность проявлять теплые чувства по отношению к другим людям (отчужденность). Эти аспекты также могут проявляться в индивидуальном выборе решений ситуаций морального выбора студентами и таким образом становятся доступными для обсуждения в группе и дальнейшего осознания собственных неблагоприятных качеств участниками обсуждения.

Методика имеет два варианта: ДС-1 и ДС-2. Текст методик ДС-1 и ДС-2 разработан нами совместно с С.А. Черняевой. Методика ДС-1 содержит 14 ситуаций и может быть использована в курсах с небольшим количеством часов, методика ДС-2 содержит 31 ситуацию и рассчитана на большее количество часов. Общее количество часов преподаватель планирует сам. В случае проведения занятия по плану группо-

вой дискуссии имеется возможность выбрать отдельные ситуации в соответствии с темой, запланированной преподавателем, и варьировать время, затрачиваемое на все занятие. Длительность обсуждения каждой ситуации может быть различной в зависимости от количества предлагаемых преподавателем вопросов. При психодиагностическом варианте использования метода необходимо предлагать студентам полный текст методик ДС-1 и ДС-2. Обе методики рассчитаны на студентов в возрасте от 18 лет до 30 лет.

I. Работа с методикой «Друг-советчик-1»

IA. Вариант использования методики «Друг-советчик-1» в групповых дискуссиях

Индивидуальное задание на первом этапе занятия заключается в том, чтобы дать совет другу в трудных ситуациях морального выбора. Учащиеся просят дать совет другу в форме развернутого ответа в виде текста любого объема и свободного содержания в каждой из предложенных трудных ситуаций. Во втором этапе проведения занятия студенты садятся в круг и обсуждают каждую ситуацию с точки зрения своих взглядов и убеждений.

Для включения в набор ситуаций были отобраны аналоги жизненных ситуаций, в которых моральный выбор касался бы общепринятых моральных норм. В набор включены ситуации, основанные на самых общих нормах отношений между людьми: «не убей», «не укради», «почитай отца и мать», «не клеветай», «не завидуй», «не лги» и т. п. Включены также некоторые нормы более высокого нравственного поведения: «будь милосердным», «не мсти», «не разводишься с женой (или мужем)», «помогай больному и старому»; и наиболее общепринятые нравственные нормы: «уважай старших по возрасту и учителей», «будь верным своему слову», «не бросай своих детей», «не доноси», «не оставляй близкого человека в беде», «не нарушай законы», «возвращай долги».

Цель занятия: осознание собственной нравственной позиции и мотивов принятия решения в ситуации морального выбора студентами.

Задачи:

- ответить на 14 ситуаций морального выбора;
- обсудить в группе современное отношение к моральным нормам, затронутым в ситуациях методики ДС-1, и сравнить с традиционными решениями этих ситуаций.

Обснащение: текст методики «Друг-советчик-1».

Порядок работы. На первом этапе студентам предлагается в течение 25 минут индивидуально поработать с ситуациями и написать на листке свои решения (для этого преподаватель должен иметь наборы ситуаций в количестве присутствующих на занятии студентов). При проведении в группе после индивидуальной работы предлагается групповое обсуждение ситуаций морального выбора, представленных в методике.

Студентам предлагается 14 ситуаций морального выбора (см. ниже) и следующая инструкция: «Представьте себе, что к Вам обращается Ваш друг или подруга с просьбой дать совет в трудной ситуации. Дайте этот совет на каждый вопрос в письменной форме одной или несколькими фразами».

Перечень ситуаций, включенных в текст методики «Друг-советчик-1»:

1. Мой возлюбленный меня бросил. Я беременна. Что ты мне посоветуешь?
2. Мне представляется удобный случай покататься со своим давним недругом. Стоит ли?
3. Я неожиданно выиграла 100 тысяч долларов. Как ты думаешь, как этим распорядиться?
4. Представляешь, вчера, придя домой, я обнаружила, что продавец в магазине самообслуживания не взял с меня денег за кофточку. Что ты мне посоветуешь?
5. Мы с тобой договорились завтра встретиться и пойти в ресторан, но мне только что позвонил друг и просил помочь с переездом. Как мне поступить?
6. За мной очень красиво ухаживает один молодой человек. Ты знаешь, что мой муж не обращает на меня внимания. Конечно, он бы ни о чем не узнал. Что ты мне посоветуешь?
7. Мне говорят, что, занимаясь на работу, полезно сказать, что я уже имею опыт в этой области. Тогда, вероятно, я могу рассчитывать на большую зарплату. А ты как думаешь?
8. Мне нужен твой совет: издатель моей книги предложил мне для занимательности вставить несколько эротических сцен. Тогда книга станет бестселлером. Соглашаться ли мне?
9. Посоветуй, пожалуйста: мне предложили освободиться от уплаты в качестве налога крупную сумму, если я сделаю пожертвование на одно из следующих предприятий:
 - а) строительство больницы;
 - б) строительство церкви;
 - в) приют для бездомных животных;
 - г) организация конференции УФОлогов;
 - е) школу одаренных детей;
 - ж) другая цель.
10. Мать моей жены постоянно делает мне замечания по поводу воспитания сына. Она считает, что он не должен ходить в кружок карате, и постоянно таскает его в церковь. Посоветуй, что делать?
11. Мы договорились с соседями по очереди убирать лестницу, а старуха из 12-й квартиры никогда не убирает, говорит, что не в состоянии. Что нам с ней делать?
12. В наших супружеских отношениях нет больше любви и понимания. Как поступить?



Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
1. «Не убей»	Является ли аборт убийством? Когда появляется душа у человека: а) в момент зачатия; б) в момент рождения; в) в период формирования у плода нервной системы? Что испытывает женщина, сделавшая аборт? Какие последствия могут произойти в последующей жизни женщины, сделавшей аборт?
2. «Не мсти»	Как можно охарактеризовать чувство мести? Какие чувства сопровождают месть? Какому мировоззрению присуща нравственная норма «не мсти»? Возможно ли восстановление отношений после реализации мести? Что такое обида? Что такое прощение?
3. Социально одобряемая норма помощи близким людям или осуществления благотворительности	Что такое благотворительность? Надо ли помогать деньгами родителям и членам семьи? Что лучше: «брать» или «давать»? Какие чувства испытывает человек, осуществляющий благотворительность?
4. «Не укради»	Какие чувства испытывает человек, взявший чужое? Если взятая вещь не является очень ценной, можно ли ее не отдавать? Повлияет ли не отданная вещь на последующие взаимоотношения?
5. Норма, требующая помогать друзьям	Надо ли всегда помогать друзьям, даже если это бывает трудно? Что такое настоящий друг? Как поддерживаются дружеские отношения? Что возможно сделать для друга?
6. «Не прелюбодействуй»	Возможна ли измена мужу/жене, возлюбленному/возлюбленной? Каковы последствия измены? Какие чувства испытывают взаимодействующие стороны?
7. «Не лги»	Что такое ложь? Как ложь сказывается на взаимоотношениях людей?
8. Запрет соблазнять большой круг людей описанием эротических сцен	Честно ли поступает автор серьезной книги, привлекая читателей эротикой? Что такое соблазн?
9. Одобрение социальной ответственности, благотворительности	Что такое социальная ответственность? Зачем нужна благотворительность?
10. Норма, предписывающая терпимо относиться к взглядам близких, которые не разделяешь	Как относиться к религиозным взглядам близких людей?
11. Норма, предписывающая уважать старших и оказывать помощь немощным людям	Почему надо уважать старших по возрасту? Что такое сочувствие? Что такое «черствость»?
12. Норма, рассматривающая развод супругов как однозначно негативное явление	Почему развод — негативное явление? Какие чувства испытывают разводящиеся супруги? Что происходит с детьми, если их родители разводятся?
13. Норма, рассматривающая развод с больным супругом/супругой как безнравственное деяние	Как относиться к близкому человеку, если он заболел? Что такое любовь? Что такое верность? Что мы должны нашим близким?
14. «Будь верным своему слову»	Что такое честность и порядочность? Нужно ли доверять деловым партнерам?

Табл. 1. Перечень моральных норм и вопросов для группового обсуждения, соответствующих ситуациям ДС-1

13. Моя жена серьезно заболела. Врачи говорят, что энергия и привлекательность к ней больше не вернутся. Не знаю, как жить дальше?

14. Я давно заключил контракт, а сейчас он стал для меня невыгодным. Мой контрагент настаивает на продолжении работ, так как он вложил много средств. А мой адвокат говорит, что есть лазейка, при помощи которой можно расторгнуть контракт. Что ты мне посоветуешь?

Порядок проведения занятия: после того как преподаватель убеждается в том, что инструкция понятна студентам, он дает им 25 минут на индивидуальную работу.

Преподаватель, ведущий занятие, должен иметь опыт модерирования групповых дискуссий, чтобы направлять общее обсуждение ситуаций в нужное русло. В таблице 1 дается вспомогательная информация для преподавателя по организации дискуссии по каждой ситуации морального выбора. Для каждой ситуации дается традиционная моральная норма и перечень вопросов, которые могут быть обсуждены в связи с этой ситуацией.

Преподаватель в конце занятия должен подвести итог дискуссии.

1б. Психодиагностический вариант использования методики «Друг-советчик-1»

Цель занятия: самоанализ состояния нравственной сферы личности студентом.

Задачи:

- ответить на перечень из 14 ситуаций методики «Друг-советчик-1» (перечень приведен выше);
- обработать результаты собственных ответов в соответствии с инструкцией;
- составить психодиагностическое заключение по своим результатам;
- обсудить по итогам психодиагностики позитивные и негативные качества нравственной сферы личности.

Инструкция к самостоятельной обработке результатов ответов на вопросы ДС-1 студентами.

Обработка результатов ответов на вопросы ДС-1 предполагает два возможных варианта: 1) подсчет показателя «моральная неустойчивость»; 2) подсчет показателя «индекс нравственности».

Показатель «моральная неустойчивость»

При подсчете показателя «моральная неустойчивость» ответу студента в каждой ситуации присваивается одна из трех категорий: 1) позитивный моральный выбор — полное соответствие традиционному моральному стандарту — 0 баллов; 2) негативный моральный выбор — отрицание традиционного морального стандарта, мнение о необязательности его выполнения — 1 балл; 3) промежуточные варианты — уклончивые, неопределенные ответы, отсутствие ответа на данный вопрос — 0,5 балла. Последняя категория ответов может рассматриваться как проявление

защитной реакции на ситуацию морального выбора. При подсчете показателя «моральная неустойчивость» ситуации №№ 3, 9, 10, 11 не рассматриваются как ситуации морального выбора и не включаются в количественную обработку, ответы на них используются только для качественного анализа. Обрабатываются только 10 ситуаций. Сумма баллов по десяти вопросам используется как показатель *моральной неустойчивости* личности, который может принимать значения от 0 до 10 баллов.

Показатель «индекс нравственности»

При подсчете показателя «индекс нравственности» ответу студента в каждой ситуации присваивается одна из трех категорий: а) позитивный моральный выбор — полное соответствие традиционному моральному стандарту — 2 балла; б) негативный моральный выбор — отрицание традиционного морального стандарта, мнение о необязательности его выполнения — 0 баллов; в) промежуточные варианты — уклончивые неопределенные ответы, отсутствие ответа на данный вопрос — 1 балл. При подсчете показателя «индекс нравственности» обрабатываются 11 ситуаций (в обработку не включаются ситуации №№ 3, 9, 10).

Индекс нравственности подсчитывается как сумма баллов, полученных за позитивные и уклончивые решения по всем 11 ситуациям морального выбора. Диапазон изменения от 0 до 22 баллов.

Кроме того, подсчитывается количество уклончивых ответов, количество позитивных решений морального выбора и количество негативных решений морального выбора, которые также могут рассматриваться как общие показатели состояния нравственной сферы личности. Индивидуальные данные можно сравнить со средними данными по студенческой выборке, приведенными в таблицах 2 и 3, и обсудить их в группе.

Инструкция студентам для интерпретации индивидуальных результатов

Сначала проводится качественный анализ ответов на конкретные ситуации на основе информации, представленной в таблице 1. Анализируется отношение студента к конкретным нравственным нормам.

Далее анализируются количественные значения показателей «моральная неустойчивость» и «индекс нравственности».

Если показатель «моральная неустойчивость» выше среднего значения (5 баллов), то это свидетельствует о том, что моральные установки студента неустойчивы, снижены нравственная направленность, ответственность и самоконтроль. Чем выше этот показатель, тем вероятнее склонность к доминантности, наличие дипломатичности и осторожности в общении, которая связана со стремлением скрывать свои взгляды на моральные нормы. Возможны также проявления некоторых признаков личностного неблагополучия: наличие ощущения фрустрированности,



напряженности, тревожности, пессимистический взгляд на происходящие события, ухудшение произвольного контроля внимания в результате внутреннего конфликта из-за «размывания» моральных критериев.

При показателе «индекс нравственности» ниже среднего значения (10 баллов для мужчин и 12 баллов для женщин) можно прогнозировать ослабление роли нравственных норм в регуляции поведения и наличие повышенной агрессивности, которая может выражаться как в импульсивных реакциях, так и в агрессивном отношении к социальному окружению и в стремлении к доминированию. Чем ниже индекс нравственности, тем в большей степени будут проявляться данные тенденции.

Пример обработки протокола ответов респондента по методике ДС-1 приведен ниже.

Далее студенты пишут психодиагностическое заключение по результатам обработки своего протокола.

Возможно обсуждение индивидуальных результатов в группе при наличии доверия к преподавателю, доверительной атмосферы в группе и тактичного отношения членов группы друг к другу в процессе обсуждения индивидуальных результатов.

II. Работа с методикой «Друг-советчик-2»

IIА. Вариант использования методики «Друг-советчик-2» в групповых дискуссиях

Методика ДС-2 используется в курсах с большим количеством часов, отведенных в программе на блок «Духовно-нравственное воспитание».

Индивидуальное задание на первом этапе занятия заключается в том, чтобы дать совет другу в трудных ситуациях морального выбора. Учащиеся просят дать совет другу в форме развернутого ответа в виде текста любого объема и свободного содержания в каждой из предложенных трудных ситуаций. На втором этапе проведения занятия студенты садятся в круг и обсуждают каждую ситуацию с точки зрения своих взглядов и убеждений.

Для включения в набор ситуаций были отобраны аналогии жизненных ситуаций, в которых моральный выбор касался бы общепринятых моральных норм. Количество ситуаций расширено по сравнению с вариантом методики ДС-1. В набор включены ситуации, основанные на самых общих нормах отношений между людьми: «не убей», «не укради», «почитай отца и мать», «не клевети», «не завидуй», «не лги», «не завидуй», «будь честным и справедливым» и т. п. Включе-

№	Общие показатели состояния нравственной сферы по ДС-1	Среднее, среднеквадратичное отклонение по выборке	Диапазон изменения показателя (min/max)
1.	Индекс нравственности	11,77±3,78	1-21
2.	Количество позитивных ответов	4,78±2,0	0-10
3.	Количество уклончивых ответов	2,18±1,5	0-7
4.	Количество морально негативных советов	3,98±2,0	0-10

Табл. 2. Средние значения общих показателей по ДС-1 (N = 208, средний возраст респондентов – 19,1 г., данные получены при подготовке диссертации ... доктора психол. наук)

№	Показатели нравственной направленности по ДС-1	Студенты –мужчины, N=62	Студенты-женщины, N=62	Уровень значимости различий
1.	Индекс нравственности	10,0±3,66	12,4±3,67	P<0,001
2.	Количество позитивных ответов	3,8±1,9	5,2±1,91	P<0,001
3.	Количество морально негативных советов	4,7±2,06	3,8±1,87	P<0,05

Табл. 3. Средние значения общих показателей по ДС-1 (у мужчин и женщин, средний возраст 19,1 лет, данные получены при подготовке диссертации ... доктора психол. наук)

ны также некоторые нормы более высокого нравственного поведения: «слушай свою совесть», «будь милосердным», «не мсти», «не разводишься с женой (мужем)», «помогай больному и старому»; и наиболее общепринятые нравственные нормы: «уважай старших по возрасту и учителей», «будь верным своему слову», «не бросай своих детей», «не доноси», «не оставляй близкого человека в беде», «не нарушай законы», «возвращай долги».

Цель занятия: осознание собственной нравственной позиции и мотивов принятия решения в ситуациях морального выбора студентами.

Задачи:

- ответить на 31 ситуацию морального выбора;
- обсудить в группе современное отношение к моральным нормам, затронутым в ситуациях мето-

дики ДС-2, и сравнить с традиционными решениями этих ситуаций.

Оснащение: текст методики «Друг-советчик -2».

Порядок работы. На первом этапе студентам предлагается в течение 30-40 минут индивидуально поработать с ситуациями и написать на листке свои решения (для этого преподаватель должен иметь наборы ситуаций в количестве присутствующих на занятии студентов). При проведении в группе после индивидуальной работы предлагается групповое обсуждение ситуаций морального выбора, представленных в методике.

Студентам предлагается 31 ситуация морального выбора (см. ниже) и следующая инструкция: «Представьте себе, что к Вам обращается Ваш друг или подруга с просьбой дать совет в трудной ситуации. Дай-

Протокол результатов обработки ответов на ситуации методики ДС-1

Дата 5.02.2010 Код 2312 Возраст — 18 л. Пол — мужской. Конфессия (или мировоззрение) — материалист

№	Ответы на ситуации	Показатели, баллы	
		Моральная неустойчивость	Индекс нравственности
1.	Сделать аборт	1	0
2.	Да	1	0
3.	Вложить деньги в бизнес, положить в банк, купить недвижимость и т. д.	Количественно не обрабатывается	
4.	Оставить деньги себе, если они для тебя много значат (материальные трудности)	1	0
5.	Если это настоящий друг, то нужно помочь	0	2
6.	Если этот молодой человек тебе нравится, то встречайся с ним	1	0
7.	Нужно сказать	0	2
8.	Включить эти сцены	1	0
9.	Вариант а)	Количественно не обрабатывается	
10.	Послать ее подальше	Количественно не обрабатывается	
11.	Поставить старуху на место	Количественно не обрабатывается	0
12.	Развод	1	0
13.	Нужно продолжать жить с женой, морально поддержать ее	0	2
14.	Расторгнуть контракт	1	0
	Суммарный балл	8	6



те этот совет на каждый вопрос в письменной форме одной или несколькими фразами».

Перечень ситуаций, включенных в текст методики «Друг-советчик-2»:

1. Мои родители все время осуждают мой образ жизни. Что посоветуешь?

2. Моя сестра чудачка, она может подавать мило-стыню всем встречающимся ей нищим, а потом у нее всегда не хватает денег. Как мне на нее повлиять?

3. Заведующий кафедрой предложил мне балло-тироваться по конкурсу на место моего научного ру-ководителя, говорит, что я его больше устраиваю. Ста-рик, конечно, обидится. Как быть?

4. Однокурсница дала мне свой конспект для под-готовки к зачету, а мне не хочется его возвращать. Она прилежная, снова напишет. Что скажешь?

5. У моей сестры родился ребенок с синдромом Дауна, она хочет отказаться от него, спрашивает мо-его совета, что ей посоветовать, как ты думаешь?

6. Моя мама часто болеет. Я подыскала для нее замечательный Дом для престарелых, где за ней бу-дет уход, да и мне посвободнее. Она почему-то не хочет. Посоветуй что-нибудь.

7. Ты мой лучший друг, я хочу спросить по секрету, мне предлагают большие деньги, но работа, по-види-мому, связана с доставкой наркотиков, хотя прямо об этом и не говорят. Деньги мне очень нужны, а прини-мать наркотики я ведь никого не заставляю.

8. Родители просят регулярно помогать им, гово-рят, что пенсии не хватает. Что скажешь?

9. Я с приятелем устроился сторожить одну конто-ру. Можно будет пользоваться компьютером в свое удовольствие. — А они разрешают? — А я и спраши-вать не собираюсь!

10. Моя жена ставит под угрозу нашу семейную жизнь. У нее заболела подруга, так она теперь днюет и ночует у нее, а дома посуда немытая, обеда нет и не убрано. Что делать?

11. Мой адвокат предлагает мне надежный меха-низм, позволяющий мне не платить до двух третей всей суммы полагающегося налога. Не знаю, как быть?

12. Я влюбилась в мужа моей приятельницы. Ду-маю, что это самая большая любовь в моей жизни. Что мне с этим делать?

13. Наш куратор предлагает мне подтвердить, что именно Михаил был инициатором беспорядков в сту-денческом общежитии. Я не знаю, так ли это, но очень боюсь, что меня отчислят за участие в этих событиях. Что делать?

14. У меня виртуальный роман (в Интернете) с од-ной замужней женщиной. Со мной это впервые. Хо-рошо ли это?

15. Меня просят пожертвовать деньги на помощь беженцам. Никаких налоговых льгот я не получу. По-слать им деньги?

16. В наших супружеских отношениях нет больше любви и понимания. Как поступить?

17. Моя тетьа умерла, не оставив завещания, по закону наследник я. С ней жила много лет, помогая ей, ее подруга. Она очень нуждается, но и для меня деньги не лишние. Как мне поступить?

18. Меня мучает совесть по поводу некоторых моих поступков в прошлом. Иногда просто плакать хочет-ся. Что мне с этим делать?

19. Мне надоела эта выскочка Алина, она всегда в любимчиках ходит. Я хочу сказать профессору, что она списала свой реферат из Интернета. Здорово будет?

20. Моя сестра разводится со своим мужем и хо-чет, чтобы дети остались с ней. Говорит, что он ей угрожал, и просит меня подтвердить это на суде. Сам я не слышал этого, но сестре хотел бы помочь. Что делать?

21. Знаешь, одна моя приятельница жалуется, что ее муж совершенно не понимает ее, и что она не раз-водится с ним только из-за детей. Она очень симпатичная женщина и явно неравнодушна ко мне. Как мне к этому относиться?

22. Девушка, с которой я встречаюсь, ходит в цер-ковь каждое воскресенье, а мне хотелось бы прово-дить время по-другому. Что мне ей сказать?

23. Мой возлюбленный меня бросил. Я беремен-на. Что ты мне посоветуешь?

24. Представляешь, вчера, придя домой, я обнару-жила, что продавец в магазине самообслуживания не взял с меня денег за кофточку. Что ты мне посоветуешь?

25. За мной очень красиво ухаживает один моло-дой человек. Ты знаешь, что мой муж мало обращает на меня внимание. Конечно, он бы ни о чем не узнал. Что ты мне посоветуешь?

26. Мой друг пригласил меня разобраться с чело-веком, который ему много задолжал. Он предложил мне взять с собой оружие на всякий случай. Что ты мне посоветуешь?

27. Мне нужен твой совет: издатель моей книги предложил мне для занимательности вставить не-сколько эротических сцен. Обещает, что книга станет бестселлером. Соглашаться ли мне?

28. Моя жена серьезно заболела. Врачи говорят, что энергия и привлекательность к ней уже не вернут-ся. Не знаю, как жить дальше.

29. Есть один контракт, который стал для меня не-выгодным. Мой контрагент настаивает на продолже-нии работ, так как он вложил много средств. А мой адвокат говорит, что есть лазейка, при помощи кото-рой можно отказаться от моих обязательств. Что ты мне посоветуешь?

30. Мне представляется удобный случай покви-таться со своим давним недругом. Стоит ли?

31. Мой бывший приятель занялся бизнесом и очень разбогател. Вчера он позвонил мне и пригла-

сил на день рождения. Наверное, хочет похвастаться своим новым домом. Идти мне к нему, как ты думаешь?

Порядок проведения занятия: после того, как преподаватель убеждается в том, что инструкция понятна студентам, он дает им 40 минут на индивидуальную работу для ответа на 31 ситуацию.

После того как все студенты справились с заданием, группа рассаживается за круглый стол и проводится совместное обсуждение каждой ситуации. Преподаватель, ведущий занятие, должен иметь опыт модерирования групповых дискуссий, чтобы направлять общее обсуждение ситуаций в нужное русло. Каждый студент зачитывает свое решение ситуации и аргументирует его. В таблице 4 дается вспомогательная информация для преподавателя по организации дискуссии по каждой ситуации морального выбора. Для каждой ситуации дается традиционная моральная норма и перечень вопросов, которые могут быть обсуждены в связи с этой ситуацией. При разборе каждой ситуации обсуждаются разные аспекты морального выбора, в дискуссии поднимаются социальные и психологические проблемы современного общества и высказываются различные мировоззренческие взгляды. Каждый студент получает обратную связь от группы в ответ на свое видение трудной ситуации морального выбора. При проведении занятий с будущими педагогами-психологами обсуждаются профессионально важные проблемы типов мотивации морального поведения: уделяется внимание роли внутренних и внешних мотивов в регуляции нравственного поведения. Могут быть затронуты вопросы применимости конкретной моральной нормы в современном обществе; значение конкретной нормы для благополучия социума и каждого члена общества; обязательность/необязательность исполнения конкретной нормы каждым человеком; трудность исполнения нормы.

1б. Психодиагностический вариант использования методики «Друг-советчик-2»

Цель занятия: самоанализ состояния нравственной сферы личности студентом.

Задачи:

- ответить на перечень из 31 ситуации методики «Друг-советчик-2» (перечень приведен выше);
- обработать результаты собственных ответов в соответствии с инструкцией;
- составить психодиагностическое заключение по своим результатам;
- обсудить по итогам психодиагностики позитивные и негативные качества нравственной сферы личности.

Инструкция к самостоятельной обработке результатов ответов на вопросы ДС-2 студентами.

Качественный анализ ответов на конкретные ситуации позволяет выявить отношение респондента к конкретным нравственным нормам (см. таблицу 4).

Количественная обработка результатов ответов на вопросы ДС-2 предполагает два этапа: 1) подсчет общих показателей; 2) контент-анализ ответов на ситуацию в соответствии с заданными категориями.

Обработка результатов ответов на вопросы ДС-2 состоит в подсчете четырех общих показателей (I, P, U, O) и 12 категорий (V, VM, VNM, NR, PAC, A-, T, F, E, M, C, A+), выделяемых в текстах ответов на 31 ситуацию на основе контент-анализа.

Общие показатели. При подсчете показателя «индекс нравственности» (I) ответу респондента в каждой ситуации присваивается одна из трех категорий: 1) позитивный моральный выбор — полное соответствие традиционному моральному стандарту — 2 балла; 2) негативный моральный выбор — отрицание традиционного морального стандарта, мнение о необязательности его выполнения — 0 баллов; 3) промежуточные варианты — уклончивые, неопределенные ответы, отсутствие ответа на данный вопрос — 1 балл. *Индекс нравственности* подсчитывается как сумма баллов, полученных за позитивные и уклончивые решения по всем 31 ситуациям морального выбора.

Подсчитывается также количество уклончивых, неопределенных ответов (U), количество позитивных решений морального выбора (P) и количество негативных решений морального выбора (O), которые также рассматриваются как показатели состояния нравственной сферы личности.

Далее студенты проводят контент-анализ своих ответов в соответствии с категориями, приведенными в таблице 5 после перечисления общих показателей.

Пример обработки протокола ДС-2 и подсчета показателей нравственной направленности приведен ниже.

После подсчета всех показателей, студенты могут воспользоваться таблицей 6 для сравнения своих данных со средними по выборке из 95 человек.

Интерпретация результатов количественной обработки.

При показателе индекса нравственности ниже среднего значения (37 баллов) можно прогнозировать ослабление роли нравственных норм в регуляции поведения.

При значении показателя U (количество уклончивых ответов) ниже среднего значения (10 баллов) можно диагностировать закрытость респондента, нежелание раскрывать свое отношение к моральным нормам.

Если значение показателя O (количество негативных решений) приближается к максимальной цифре — 20-21 балл, можно говорить о жесткой позиции неприятия моральных норм и нежелания скрывать это.

Анализ наличия в тексте ответов на вопросник ДС-2 дополнительных категорий (выделенных на основе контент-анализа ответов 95 студентов-психологов) позволяет описать индивидуальные особенности принятия решения в ситуации морального выбора.



№	Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
1	«Почитай своих родителей»	Какими должны быть отношения между детьми и родителями? Есть ли у человека обязанности перед своими родителями?
2	«Будь милосердным»	Что такое милосердие? Надо ли помогать нуждающимся? Что лучше, «брать» или «давать»?
3	«Уважай своих учителей»	Почему надо уважать своих учителей?
4	«Будь честным, порядочным, возвращай взятое на время»	Какие чувства испытывает человек, взявший чужое? Если взятая вещь не является очень ценной, можно ли ее не отдавать? Повлияет ли неотданная вещь на последующие взаимоотношения?
5	«Не бросай своих детей»	Какова ответственность родителей перед малолетними детьми? Какие чувства испытывает мать, отдавая своего ребенка?
6	«Почитай своих родителей. Не бросай их в старости»	Какова ответственность взрослых детей по отношению к престарелым родителям?
7	«Не нарушай закон. Не наноси вред людям»	Каковы последствия нарушения закона для человека? Как относиться к наркомании?
8	«Помогай родителям»	Почему надо помогать родителям?
9	«Будь честным. Соблюдай условия трудового договора на работе»	Надо ли выполнять указания начальства? Надо ли соблюдать условия трудового договора?
10	Норма, требующая помогать друзьям, особенно если они в беде	Что такое дружба? Как сохранять дружеские отношения? Надо ли всегда помогать друзьям, даже если это бывает трудно? Кто такой настоящий друг? Как поддерживаются дружеские отношения? Что возможно сделать для друга?
11	«Не обманывай государство. Будь гражданином»	Что такое честность и порядочность? Надо ли всегда платить налоги? Надо ли быть гражданином?
12	«Не пожелай чужой жены/мужа. Не разбивай чужую семью»	Собственные чувства всегда важнее чувств другого человека? Какие чувства испытывает человек, когда ему изменила жена/муж? Возможно ли счастье, построенное на беде другого человека?
13	«Не лжесвидетельствуй»	Что такое ложный донос на другого человека? Какие мотивы движут человеком, который это делает?
14	«Не изменяй супруге/супругу»	Является ли виртуальный роман изменой? Каковы могут быть последствия виртуального романа?
15	«Будь милосердным. Помогай нуждающимся»	Что такое милосердие? Что испытывает человек, помогая нуждающимся безвозмездно?
16	Норма, рассматривающая развод супругов как однозначно негативное явление	Почему развод — негативное явление? Какие чувства испытывают разводящиеся супруги? Что происходит с детьми, если их родители разводятся?

Табл. 4. Перечень моральных норм и вопросов для группового обсуждения, соответствующих ситуациям ДС-2



17 «Будь благодарен за помощь. Оплачивай долги»	Что такое благодарность и неблагодарность? Как они влияют на взаимоотношения людей?
18 «Слушай собственную совесть»	Что такое совесть? Что испытывает человек, поступая не по совести? Зачем нужна совесть? Какая бывает совесть?
19 «Не завидуй»	Что такое зависть? Как она влияет на взаимоотношения людей?
20 «Не лжесвидетельствуй»	Что такое лжесвидетельство? Каковы могут быть последствия лжесвидетельства?
21 «Не пожелай жены другого. Не разбивай чужую семью»	Какие чувства испытывает человек, когда ему изменила жена/муж? Возможно ли счастье, построенное на беде другого человека? Что чувствуют дети при разводе родителей? Можно ли наладить отношения между супругами?
22 Норма, предписывающая терпимо относиться к взглядам близких, которые не разделяешь сам	Как относиться к религиозным взглядам близких людей?
23 «Не убей»	Является ли аборт убийством? Когда появляется душа у человека: а) в момент зачатия; б) в момент рождения; в) в период формирования у плода нервной системы? Что испытывает женщина, сделавшая аборт? Какие последствия могут произойти в последующей жизни женщины, сделавшей аборт?
24 «Не укради»	Можно ли украсть, если за это тебе ничего не будет? Если взятая вещь не является очень ценной, можно ли ее не отдавать?
25 «Не прелюбодействуй»	Каковы последствия измены мужу/жене, возлюбленному/возлюбленной? Какие чувства испытывают взаимодействующие стороны?
26 «Не планируй даже в мысли нанести другому человеку физическое увечье»	К чему приводят угрозы физической безопасности человека? Является ли это методом взаимодействия с партнерами по бизнесу?
27 Запрет соблазнить большой круг людей описанием эротических сцен	Честно ли поступает автор серьезной книги, привлекая читателей эротикой? Что такое соблазн?
28 Норма, рассматривающая развод с больным супругом/супругой как безнравственное деяние	Как относиться к близкому человеку, если он заболел? Что такое любовь? Что такое верность? Что мы должны нашим близким?
29 «Будь честным, не нарушай деловых обязательств»	Что такое честность и порядочность? Как повлияет нарушение договора на деловые отношения? Нужно ли доверять деловым партнерам?
30 «Не мсти»	Как можно охарактеризовать чувство мести? Какие чувства сопровождают месть? Какому мировоззрению присуща нравственная норма «не мсти»? Возможно ли восстановление отношений после реализации мести? Что такое обида? Что такое прощение?
31 «Не завидуй. Сохраняй дружеские отношения»	Что такое зависть? Как она влияет на дружеские отношения?

Табл. 4. Перечень моральных норм и вопросов для группового обсуждения, соответствующих ситуациям ДС-2



Если показатель *V* встречается более 3-4-х раз можно говорить о склонности к конструктивности решений, тенденции давать волевые конкретные советы в ситуациях морального выбора.

Показатель *VM* отражает тенденцию респондента обосновывать моральный выбор внешними мотивами, такими как долг, социальные нормы, закон, последствия поступка. Этот показатель отражает степень осознания необходимости соблюдать нравственные нормы и думать о последствиях своего выбора. Частые ссылки на внешние мотивы выбора (более 4-х раз) говорят об ориентации личности на нормы социума, а также могут свидетельствовать о наличии чувства ответственности у респондента.

Показатель *VNM* отражает тенденцию принятия решения на основе внутренних мотивов в ситуациях морального выбора — то есть избегания чувства вины путем следования указаниям своей совести, умение понимать ситуацию «сердцем» и слышать его веления. Чем чаще встречаются ссылки на внутреннюю мотивацию, тем вероятнее склонность к спонтанности принятия решения в ситуации морального выбора без оглядки на мнение окружающих. Большое количество ссылок на внутренние мотивы может свидетельствовать о хорошей рефлексии и мировоззренческой зрелости личности, то есть о наличии осознанного смысла жизни и нравственных правил, управляющих поведением личности.

Обозначение	Смысл показателя
I (индекс нравственности)	Сумма баллов позитивных и неопределенных ответов
P	Количество позитивных ответов
U	Количество уклончивых ответов
O	Количество негативных ответов
V (конструктивность)	Количество конкретных предложений решения ситуаций морального выбора в ответе выражает волевое устремление, конструктивность принятия решений
VM (внешние мотивы)	Количество высказываний, отражающих внешние мотивы обоснования предлагаемого решения (ссылки на долг, социальные нормы, закон, последствия)
VNM (внутренние мотивы)	Количество высказываний, отражающих внутренние мотивы обоснования предлагаемого решения (чувство вины, стыда, ссылки на совесть, сердце, переживания)
NR (нравственный релятивизм)	Количество высказываний, выражающий нравственный релятивизм («делай так, как тебе больше нравится или удобнее»)
RAC (рационализация)	Количество высказываний, выражающих рациональный подход к решению ситуаций (рациональное, логическое, причинное объяснение предлагаемого решения)
A- (отрицательные эмоции)	Количество высказываний, содержащих отрицательные эмоции в реакции на ситуацию (осуждение, пренебрежение, гнев, раздражение, враждебность, отстранение и т. д.)
T (отчужденность)	Количество высказываний, отражающих эмоциональное отстранение от героя ситуации (эмоциональное отчуждение, нежелание влиять на поступки героя, нежелание нести ответственность за поступки друга и разделять с ним трудности решения; каждый решает сам)
F (общие советы)	Количество общих советов (скорее отговорок, которые неизвестно к чему приведут)
E (позитивный выбор при условии)	Количество советов сделать позитивный выбор, но при условии, если есть возможность
M («изоляция»)	Количество советов устранить чувства, эмоции (изоляция)
A+ (положительные эмоции)	Количество высказываний, включающих положительные эмоции в реакции на ситуацию (одобрение, похвала, высказывания о положительных чувствах любви, дружбы)

Табл. 5. Перечень показателей для обработки ответов на вопросы ДС-2



Пример протокола с ответами на вопросы методики ДС-2 (с обработкой результатов)

Протокол № 5

Дата 12.04.2010 Код 7243 Возраст — 20 л. Пол — м.

№	Ответы на ситуации (выделенные категории отмечены курсивом)	Выделенные в тексте ответов категории	I (индекс нравственности), баллы
1.	«Спроси, что конкретно им не нравится»	RAC	1
2.	«Посоветуй подавать вещами или едой, но не деньгами. Так лучше»	RAC	2
3.	«Делать то, что для тебя важнее — не обещать или занять должность»	NR	1
4.	«Верни»	-	2
5.	«Поговорить с психологом»	T	1
6.	«Будь с нею дома, не отдавай в дом престарелых»		2
7.	«Откажись»	-	2
8.	«Это дело твоей совести. Если видишь, что родители нуждаются, помогай им, несмотря на то, что они говорят»	VNM	2
9.	«Надо спросить»		2
10.	«Потерпеть и не придавать невымытой посуде и отсутствию обеда судьбоносного значения»	RAC	2
11.	«Если это надежно и ты не попадешься — согласишься»	RAC	0
12.	«Жить»	-	1
13.	«Я тоже»	-	1
14.	«Конечно»	-	0
15.	«Если есть возможность — пошли»	E	2
16.	«Все сначала обговорить и как можно яснее обозначить друг другу ситуацию»	RAC	1
17.	«Решай сама, как тебе подсказывает совесть»	VNM, NR	1
18.	«Забывать и раскаяться в прошлом, постараться не повторять»	VNM, M, RAC	2
19.	«Не надо»	-	2
20.	«Не вмешивайся, пусть решают сами»	T	1
21.	«Пусти на самотек»	T	1
22.	«Ничего, это ее право»	RAC	2
23.	«Найди его и сообщи об этом, постарайся привлечь к участию сперва. Потом как знаешь»	RAC, T	0
24.	«Оставь, как есть...»	T	0



№ Ответы на ситуации (выделенные категории отмечены курсивом)	Выделенные в тексте ответов категории	I Индекс нравственности, баллы
25. «Поддайся соблазну, чтоб от него избавиться»	RAC	0
26. «Смотря насколько ты веришь в честность своего друга и насколько сильна ваша взаимопомощь»	RAC	0
27. «Да»		0
28. «Как будет получаться»		1
29. «Отказаться от обязательств»	T	0
30. «Если у тебя зуд от потребности это сделать — делай»	NR	0
31. «Иди, хотя и просто ради любопытства»		1
I (индекс нравственности)		34 балла

Категории, характеризующие нравственную сферу студента, найденные в тексте протокола:

RAC — рационализация, рациональное объяснение предлагаемого решения — 11

T — отчужденность, нежелание влиять на решение — 6

E — совет сделать позитивный выбор при определенном условии — 1

M — совет устранить, изолировать чувства, эмоции — 1

NR — нравственный релятивизм, попустительство в моральной сфере, «делай как тебе лучше» — 3

VNM — внутренняя мотивация морального выбора (указание на совесть, сердце, раскаяние, внутренние переживания) — 3

Наличие высказываний типа *NR* — *нравственный релятивизм* говорит об отсутствии оценивания поведения другого человека в ситуации морального выбора. Это может быть связано с закрытостью, обособленностью от других, склонностью к соперничеству и ревности, завистливостью.

Наличие в ответах всяческих объяснений и обоснований решения — *рационализация (RAC)* может указывать на зависимость поведения от групповых ценностей и норм; на выраженную потребность в социальном одобрении и принятии.

(A-) — частое упоминание отрицательных эмоций в высказываниях свидетельствует о высокой аффилиативной потребности, эмпатии.

Наличие высказываний типа *T* (*нежелание влиять на поступки героя ситуации*) может быть связано с эмоциональным отчуждением, нежеланием нести ответственность за поступки друга и разделять с ним трудности решения. Каждый решает сам. Большое число таких высказываний (более 8-и) свидетельствует о самодостаточности, уравновешенности, спокойствии, отсутствии тревожности, недостатке эмпатии.

Наличие в ответах высказываний типа *E* (*совет сделать позитивный выбор, но при условии, если есть возможность*) в количестве более 3-х говорит об от-

носительности нравственных норм респондента. Чем больше таких высказываний, тем в большей степени респондент в ситуации морального выбора ориентируется на свои личные интересы и потребности.

Наличие высказываний типа *F* (*формальные советы, скорее отговорки*) связаны с импульсивностью в принятии решения, чувством неполноценности у дающего советы.

Показатель *M* — количество советов устранить чувства, изолировать их может быть связано с желанием защититься от мук совести в ситуациях морального выбора путем изоляции эмоций.

A+ (*количество проявлений положительных эмоций в ситуациях морального выбора*) связано с наличием эмпатии, с доверчивостью, терпимостью к людям, уступчивостью, откровенностью.

После обработки своего протокола студенты составляют психодиагностическое заключение о состоянии собственной нравственной сферы. После этого возможно обсуждение индивидуальных результатов в группе при наличии доверия к преподавателю, доверительной атмосферы в группе и тактичного отношения членов группы друг к другу в процессе обсуждения индивидуальных результатов.

Показатель нравственной направленности	Среднее значение N= 95	Диапазон изменения показателя
I	36,85±6,71	11-51
P	13,16± 4,26	1-22
U	10,69±5,12	3-26
O	6,93±4,19	0-21
V	2,61±2,52	0-10
VM	3,65±2,48	0-14
VNM	1,71±1,98	0-12
NR	4,13±2,87	0-14
RAC	7,63±4,89	0-18
A-	5,59±3,26	0-15
T	3,65±4,10	0-21
F	0,80±1,27	0-6
E	1,83±1,72	0-9
M	0,54±0,67	0-2
A+	2,91±2,08	0-9

Табл. 6. Средние значения показателей нравственной направленности по ДС-2 (студенты вуза, возраст 19-21 г., данные получены при подготовке диссертации ... доктора психол. наук)

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анцыферова Л.И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал. — 1999. — Т. 20, № 3. — С. 5-17.
2. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. — М., 1978. — 312 с.
3. Веселова Е.К. Метод исследования нравственной сферы личности // Диагностика здоровья. Психологический практикум / Под ред. Г.С. Никифорова. — СПб, 2007. — С. 359-374.
4. Веселова Е.К. Экзистенциально-онтологическая концепция нравственного функционирования личности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. — 2003. — Вып. 2 (№ 14). — С. 92-106.
5. Веселова Е.К. Совесть как психологический феномен // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. — 2009. — № 4. — С. 127-135.
6. Дубов И.Г., Хвостов А.А. Моральная детерминация поведения в обыденном сознании различных групп населения // Вопросы психологии. — 2000. — № 5. — С. 87-99.
7. Знаков В.В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания // Психологический журнал. — 1993. — № 1. — С. 32-43.
8. Майер У. Судит как герой, а поступает как подлец? Морально-педагогические размышления о теоретической дихотомии в этическом воспитании // Этика. Наука. Образование. Воспитание: Альманах. — Вып. 1. — Омск, 2001. — С. 67-76.
9. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 192 с.
10. Никифоров Г.С. Психология здоровья: Учебное пособие. — СПб: Речь, 2002. — 256 с.
11. Kohlberg L. Essays on Moral Development. — New York; Toronto, 1984.
12. Nowell-Smith Patrick H., Religion and Morality // Encyclopedia of Philosophy. — New York: Macmillan and The Free Press, 1967. — Vol. 7. — P. 150.



С.В. Духновский

Межличностные отношения субъектов образовательного процесса и их комплексная диагностика

Духновский Сергей Витальевич — доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета.

Автор более 80 научных и учебно-методических публикации по проблемам человеческих взаимоотношений.

Лауреат конкурса на лучшую научную книгу 2008 года, проводимого Фондом развития отечественного образования, за работу «Шкала субъективного переживания одиночества». В 2011 году лауреат XII Национального профессионального психологического конкурса «Золотая Психея» в номинации «Проект года в психологической науке» за монографию «Дистанция в межличностных отношениях: регуляция и диагностика». Участник Уральских международных выставок «ИННОПРОМ-2011»; «ИННОПРОМ-2012» с авторской психодиагностической методикой «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях».

Статья посвящена описанию комплекса психодиагностических методик для изучения гармоничности — дисгармоничности межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Дана краткая психометрическая характеристика методик, вошедших в состав комплекса. Все представленные методики отвечают основным требованиям, предъявляемым к разработке психологических тестов.

Межличностные отношения субъектов образовательного процесса можно измерить количественно, для этого необходимо использовать качественные психодиагностические методики. Однако проведенный обзор психодиагностических методик и проективных техник [6], которые можно применять для оценки межличностных отношений, показал, что это явление в полной мере отражено в очень ограниченном количестве методик. Часть методик «устарела», а в описаниях некоторых из них отсутствуют их психометрические характеристики, что существенным образом влияет на надежность получаемых с их помощью данных. Все это, в конечном счете, отражается на качестве подготовки диагностического отчета и на надежности получаемых результатов в целом.

На основании этого перед нами встала проблема создания психодиагностического инструментария, отвечающего основным требованиям, предъявляемым к разработчикам психологических тестов [1, 2, 7], позволяющего комплексно изучить межличностные отношения (их гармоничность — дисгармоничность). Для её разрешения нами был разработан комплекс методик. Основным назначением методик, вошедших в состав комплекса, является ранняя профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Комплексная диагностика межличностных отношений субъектов образовательного процесса включает в себя следующие авторские методики и анкеты: опросник «Субъективная оценка межличностных отношений», опросник «Определение социально-психологической дистанции», опросник «Шкала субъективного переживания одиночества», анкета «Причины неудовлетворенности отношениями». Заявленные методики отвечают основным психометрическим требованиям и являются пригодными для диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Далее обратимся к их краткому описанию.

Опросник «Субъективная оценка межличностных отношений» «СОМО»

Назначение методики — определение характеристик дисгармонии межличностных отношений с помощью самооценок обследуемого.

Предмет данной методики: напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях между взаимодействующими субъектами [3].

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Структура: методика содержит 4 шкалы (40 утверждений).

Время выполнения: 20-25 минут.

Методика «Субъективная оценка межличностных отношений (СОМО)»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение.

Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный отрезок времени.

Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 — полностью не согласен
- 2 — согласен в малой степени
- 3 — согласен почти наполовину
- 4 — согласен наполовину
- 5 — согласен более чем наполовину
- 6 — согласен почти полностью
- 7 — согласен полностью

Текст опросника «СОМО»

1. Обычно я стараюсь не создавать слишком близких отношений с этим человеком.
2. Я всегда стремлюсь доказать ему (ей) свою правоту.
3. Если я не одобряю его поведение, то даю ему (ей) это почувствовать.
4. Бывает, я чувствую, что в наших отношениях «что-то не так».
5. Я старюсь сохранять дистанцию в отношениях с этим человеком.
6. Я всегда отстаиваю перед ним (ней) свою точку зрения.
7. Я часто бываю не согласен с ним (ней).
8. Отношения с этим человеком часто беспокоят меня.

9. Я чувствую его (её) неискренность в отношениях со мной.

10. Бывает, я чувствую неприязнь к себе с его (её) стороны.

11. Бывает, мне кажется, что наши отношения зашли в тупик.

12. Я не ищу близости с этим человеком.

13. Чувствую, что в отношениях каждый из нас преследует свои цели.

14. Если он раздражает меня, я готов(а) сказать все, что я о нём (ней) думаю.

15. Меня устраивают формальные отношения с этим человеком.

16. Я не чувствую согласия в отношениях с ним (ней).

17. Я не могу удержаться от спора, если он (она) не соглашается со мной.

18. Бывает, что в наших отношениях возникают противоречия, приводящие к ссорам.

19. В отношениях с ним (ней) у меня возникает чувство, что он (она) меня обманывает или может обмануть.

20. Мне трудно идти на уступки этому человеку.

21. Иногда я чувствую его грубость по отношению ко мне.

22. Я часто испытываю чувство неудовлетворенности нашими отношениями.

23. Я не слишком откровенен в отношениях с ним (ней).

24. У меня бывают разногласия с этим человеком.

25. Я чувствую, что в наших отношениях каждый старается задеть «слабые места» друг друга.

26. В наших отношениях возникают ситуации недопонимания друг друга.

27. У меня бывают ситуации, когда я чувствую себя одиноко, находясь рядом с ним (ней).

28. Я чувствую противостояние в отношениях с этим человеком.

29. Иногда он (она) раздражает меня своим присутствием.

30. У меня появляется желание прекратить с ним (ней) наши отношения.

31. Я сомневаюсь в его (её) искренности в отношениях со мной.

32. Мне трудно идти на компромисс в отношениях с этим человеком.

33. Я бываю грубоват в отношениях с ним (ней).

34. Я стараюсь не проявлять свои чувства в отношениях с этим человеком.

35. Мысль о предстоящей с ним (ней) встрече вызывает у меня внутреннее напряжение.



36. Я чувствую «недосказанность» в наших с ним (ней) отношениях.

37. Я стараюсь не обсуждать свои проблемы с этим человеком.

38. У меня возникает чувство, что наши с ним (ней) отношения могут прекратиться в любую минуту.

39. Я чувствую, что он (она) не понимает или не хочет понимать меня.

40. В отношениях с ним (ней) у меня возникают вопросы: «почему так со мной происходит?», «зачем мне все это?».

Расчет нормативных показателей проводился на выборке 899 человек, все граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе (383 мужчины и 516 женщин). Параллельно исследовалась зависимость оценок по тесту от пола испытуемого. Были обнаружены статистически значимые различия между мужской и женской группами, поэтому расчет норм производился для мужчин и женщин отдельно. В качестве стандартной шкалы использовалась шкала стенов. Ключи и соответствующие таблицы перевода баллов в стенов представлены на CD-диске.

Интерпретация шкал вопросника

1. Напряженность в отношениях

Высокие значения по шкале означают излишнюю сосредоточенность, поглощенность мыслями об отношениях, повышенную озабоченность отношениями, которые являются неустойчивыми, доставляющими беспокойство и дискомфорт. Напряженность в отношениях может сопровождаться чувством смятения, эмоциональной неустойчивостью, повышенной утомляемостью, гнетущими чувствами. При крайне высоких значениях человек дистанцируется от других людей, может проявлять резкость и грубость по отношению к другим людям.

Средние значения — умеренно выраженная напряженность, необходимая для поддержания интенсивности отношений. Человек чувствует субъективное эмоциональное благополучие, комфорт в отношениях. Серьезные (неразрешимые) трудности и проблемы в отношениях отсутствуют либо успешно разрешаются. Человек удовлетворен тем, как складываются его отношения с другими людьми.

Низкие значения — можно сказать, что человек не задумывается о том, как складываются его отношения, возможно, он не замечает действительного отношения к нему других людей. Низкие значения могут свидетельствовать о большом количестве социальных контактов, не обладающих достаточной глубиной и значимостью, отношения носят преимущественно поверхностный характер.

2. Отчужденность в отношениях

Высокие значения — выражено стремление дистанцироваться от других людей. В отношениях имеет место отсутствие доверия, понимания, близости. От-

ношения не вызывают чувство комфорта. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений и выборе лиц, с которыми создают более глубокие эмоциональные отношения. При крайних значениях возможно наличие переживания одиночества, изолированности, несмотря на то, что человек находится среди других людей.

Средние значения — предполагают, что человек чувствует себя хорошо среди людей, проявляет стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с другими людьми. Человек чувствует, что его понимают или стараются понять. Наличие симпатии и притяжения к другому человеку (группе), принимаются во внимание его предубеждения и слабости. Чем больше притяжения испытывает человек, тем более он склонен к снисходительности, к большему согласию и согласованности в деятельности. Нет чувства одиночества и изолированности от других людей.

Низкие значения — возможно, демонстрация зависимости, конформности с целью избежать одиночества и «ненужности». Возможно, стремление подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

3. Конфликтность в отношениях

Высокие значения — это наличие противоречий, противостояния, противоборства между людьми. Чувство, что в отношениях каждый ориентируется на свои интересы, стремится навязать предпочтительное для себя решение, открыто борется за реализацию своих интересов. Возможно наличие установки, что «жизнь — борьба против всех».

Средние значения — это либо отсутствие противостояния, неразрешимых противоречий между субъектами отношений, либо возникающие трудности и противоречия конструктивно разрешаются. Человек ориентирован на совместный поиск решения, удовлетворяющий интересы всех сторон.

Низкие значения — компромиссное поведение, несдержанность в излиянии дружелюбия, нерешительность. Избегание конфронтации между людьми — возможно, из страха быть отвергнутым.

4. Агрессивность в отношениях

Высокие значения — тенденция (стремление) подчинить себе других, доминировать над ними, эксплуатировать их. Стремление обрести контроль, власть над другими людьми. Возможно проявление резкости, грубости в отношениях (как в вербальной, так и в невербальной форме), косвенной агрессии.

Средние значения — в отношениях выражено стремление занять позицию «на равных». Людям свойственна тактичность и дружелюбие, сотрудничество, искренность и непосредственность в отношениях. Проявление ярости, неприязни и зависти, негативная критика и раздражение по отношению к людям отсутствуют.

Низкие значения — демонстрация мягкосердечия, альтруизма, гиперсоциальности. Возможно, агрес-

сивные намерения тщательно скрываются или контролируются.

Интерпретация итогового балла

Высокие значения — говорят о наличии дисгармонии в межличностных отношениях. Это отсутствие единства, согласия с другими людьми, ослабление позитивных эмоциональных связей, преобладание удаляющих чувств (одиночество, неприязнь, злость, вина, раскаяние, зависть, стыд, обида) над сближающими чувствами.

Средние значения — свидетельствуют о достаточной гармонии в отношениях. Отношения носят стабильный характер, предполагающий длительное сохранение взаимодействия в паре (группе), вызывающее положительные чувства, эмоциональный комфорт у партнеров (или группе). Имеется стремление учитывать индивидуальные особенности друг друга. Отношения носят открытый, естественный характер.

Низкие значения — возможно, чрезмерно выражены сближающие чувства, такие, как единство, общность между людьми, дружелюбие, добросердечие, признательность, уважение, любовь, что также говорит о дисгармонии в отношениях. Низкие значения могут свидетельствовать и о том, что человек не замечает наличия трудностей, проблем в отношениях (не желает признавать их) либо о неискренности в ответах.

Опросник «Определение социально-психологической дистанции (СПД)»

Далее перейдем к описанию следующего опросника, входящего в комплекс методик для диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Это опросник «Определение социально-психологической дистанции (СПД)».

Основное назначение — определение степени взаимопонимания, доверия, эмоциональной близости между взаимодействующими субъектами как показателей дистанции между ними [5].

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Структура: методика содержит 5 шкал (41 утверждение).

Время выполнения: 20-25 минут.

Методика «Определение социально-психологической дистанции (СПД)»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожалуйста, вспомните наиболее частые (типичные) ситуации общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение. Укажите человека, отношения с которым вы оценивали. Оцените, насколько перечисленные ниже призна-

ки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный отрезок времени.

Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 — полностью не согласен
- 2 — согласен в малой степени
- 3 — согласен почти наполовину
- 4 — согласен наполовину
- 5 — согласен более чем наполовину
- 6 — согласен почти полностью
- 7 — согласен полностью

Текст опросника «СПД»

1. При разрешении возникающих конфликтов с этим человеком я всегда стараюсь прийти к взаимопониманию с ним.
2. Мне достаточно трудно рассказать ему (ей) о своих проблемах.
3. Я переживаю единство (общность), находясь рядом с этим человеком.
4. Я всегда готов быть рядом с ним (ней).
5. Я часто хвалю людей, которых знаю очень мало.
6. Взаимопонимание — основная особенность наших отношений.
7. В отношениях с ним (ней) я предпочитаю держать свои эмоции при себе.
8. Я уважаю его (её).
9. Я стараюсь проводить все свое свободное время с этим человеком.
10. Часто бывает, что я с кем-то посплетничаю.
11. Я всегда стараюсь понять его (её) чувства, настроение и состояние.
12. У меня нет от него (неё) никаких секретов и тайн.
13. Отношения с ним (ней) приносят мне радость и удовольствие.
14. Если бы я имел такую возможность, то старался бы проводить больше свободного времени с этим человеком.
15. Мои манеры за столом дома обычно не так хороши, как в гостях.
16. При возникновении трудностей в отношениях с ним (ней), я прилагаю максимум усилий, чтобы прийти к взаимопониманию.
17. Я доверяю этому человеку, даже тогда, когда о нем говорят что-либо плохое или неприятное для меня.
18. Я испытываю постоянный интерес к этому человеку.
19. Находясь длительное время рядом с ним, я чувствую себя достаточно комфортно.
20. Когда я неважно себя чувствую, я раздражительный.



21. Для меня всегда ясно и понятно, его (её) отношение ко мне.

22. Я верю всему, что говорит мне этот человек.

23. Я часто испытываю нервозность, растерянность и беспокойство, находясь рядом с ним (ней).

24. Совместное времяпрепровождение не вызывает у меня внутреннего напряжения, нервозности и беспокойства.

25. Часто неприличная или даже непристойная шутка меня смешит.

26. Я всегда стараюсь понять этого человека.

27. В наших отношениях часто возникают ситуации, когда я не могу с ним посоветоваться, рассказать о своих проблемах.

28. Я часто обижаюсь на этого человека.

29. Совместное времяпрепровождение (например, на отдыхе или дома) редко приводит к конфликтам, спорам и разногласиям между нами.

30. Мне часто приходят в голову нехорошие мысли, о которых лучше не рассказывать.

31. Я считаю, что в моих отношениях с ним (ней) присутствует взаимопонимание.

32. Я стараюсь не обсуждать с этим человеком напряженные моменты моей жизни.

33. Находясь рядом с ним (ней), я бываю одинок.

34. Я всегда могу предложить какое-либо совместное интересное дело или занятие друг для друга.

35. Бывает, мне сложно понять этого человека.

36. Я всегда стараюсь быть честным в отношениях с ним (ней).

37. Мы часто обижаемся друг на друга.

38. Я могу не только проводить свободное время (отдыхать вместе) с этим человеком, но и решать вместе с ним различные деловые и бытовые вопросы.

39. Этот человек часто ошибается при восприятии и понимании моего настроения и состояния.

40. Я всегда стараюсь разделить (поделиться) свою радость с этим человеком.

41. Наши отношения достаточно дружелюбны.

Расчет нормативных показателей проводился на выборке 1764 человека, все граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по просьбе психолога (882 мужчины и 882 женщины). Перевод «сырых» значений, полученных по каждой шкале, осуществляется в «Т-баллы». Ключи и соответствующие таблицы перевода баллов представлены на CD-диске.

В шкалах «Cог-d», «Com-d» и «Емо-d» есть пункты, которые имеют инвертированную семибалльную шкалу. По этим пунктам в суммарный балл шкалы идут не те баллы, которые написаны испытуемыми, а разница, которая получается после вычитания написанного (в бланке ответов) балла из восьми. То есть не-

обходимо использовать формулу: $S=8-M$, где M — балл, написанный испытуемым, S — балл, который войдет в сумму сырых баллов для данной шкалы.

Оценка выраженности показателя по каждой шкале производится с помощью перевода «сырых» числовых величин в стандартные, в Т-оценки (соответствующие таблицы представлены на CD-диске).

Повышенные оценки по той или иной шкале — это оценки в 55 и более Т-баллов.

Пониженные оценки — 45 и менее Т-баллов.

Высокие оценки — 60 и более Т-баллов.

Низкие оценки — 40 и менее Т-баллов.

Интерпретация результатов

Шкала «Cог-d»: когнитивная дистанция. Это степень взаимопонимания. Чем выше балл, тем более близкая когнитивная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Стремление понять и принять установки, мотивы, цели, личностные характеристики партнера. Наличие общего смыслового поля с партнером. Наличие знаний о психологических особенностях друг друга и возможность их использования для регуляции межличностных отношений, для достижения гармонии друг с другом.

Низкие оценки. Отсутствие взаимопонимания в отношениях; неадекватная интерпретация поведения, как своего собственного, так и партнера. Отсутствие общего смыслового поля. Незнание и неприятие психологических особенностей партнера.

Шкала «Com-d»: коммуникативная дистанция. Это степень доверия, чем выше балл, тем его больше в межличностных отношениях.

Высокие оценки. Высокая степень доверия партнеру, готовность передавать, получать и хранить информацию, сведения, представляющие личностную значимость. Способность человека изначально надеяться своего партнера, его возможные будущие действия и собственные предполагаемые действия свойствами безопасности (надежности) и ситуативной полезности (значимости). Субъект относится к себе как к ценности и к партнеру как к равному себе.

Низкие оценки. В отношениях преобладает больше доверие к себе, чем к партнеру, в принятии решений субъект больше полагается на себя. Недоверие партнеру, подозрительность. Отношение к себе как к ценности в сочетании с заниженной ценностью и надежностью партнера. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений с партнером.

Шкала «Емо-d»: эмотивная дистанция. Предполагает соотношение силы сближающих и удаляющих чувств. Чем выше балл, тем более близкая эмотивная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с партнером. Выраженность сближающих чувств: единства (или общности) с партнером, дружелюбия, добросер-

дечия, признательности, уважения в отношениях с партнером. *Очень высокие оценки* могут говорить об эмоциональной зависимости от партнера, которая носит симбиотичный характер. При очень высоких оценках также возможно говорить о наличии (или тенденции к ней) любовной зависимости, зависимости от людей и отношений, сексуальной зависимости.

Низкие оценки. Преобладание удаляющих чувств в отношениях: одиночества, отвращения, злобы и злости, вины или раскаяния, зависти по отношению к партнеру, обиды на партнера, ненависти к нему. Отчужденность и эмоциональная холодность в отношениях друг с другом; взаимодействие «без чувств» — равнодушные.

Шкала «Act-d»: поведенческая и деятельностная дистанция. Чем выше балл, тем более близкая поведенческая и деятельностная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Говорят о большом перечне видов деятельности и поведения, которые могут проводиться и осуществляться совместно. Длительное совместное времяпровождение не доставляет напряжения, не приводит к учащению конфликтности в отношениях. Чем больше притяжения испытывает человек, тем более он склонен к снисходительности, к большому согласию и согласованности в деятельности с партнером.

Низкие оценки. Нежелание осуществлять что-либо совместно. Сложность длительное время находиться друг с другом, трудности в осуществлении совместной деятельности.

Шкала «Si»: положительный — отрицательный образ самого себя. Эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую) и его адекватность.

Очень высокие оценки говорят о недостаточно развитом понимании себя. Есть основания предполагать низкую критичность в самооценивании, недостаточную его адекватность, неискренность. Другими причинами этого могут быть: отрицательное отношение к обследованию, влияние сильной заинтересованности обследуемого в «положительных, хороших» результатах тестирования.

Умеренные оценки характеризуют степень принятия личностью себя; говорят о достаточной искренности в ответах, выраженном стремлении к адекватности в оценке своих психологических особенностей (отношений), о критичности в самооценивании.

Низкие оценки свидетельствуют не только о критичности в самооценке и большом стремлении быть искренним, но и о негативном отношении к себе.

Опросник «Шкала субъективного переживания одиночества (СПО)»

Далее перейдем к описанию ещё одного опросника, вошедшего в состав комплексной диагностики

гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Это опросник «Шкала субъективного переживания одиночества (СПО)».

Основным назначением шкалы является определение степени переживания одиночества, являющегося индикатором близости — отдаленности между субъектами отношений и, соответственно, показателем гармоничности [4].

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Структура: опросник содержит 17 пунктов.

Время выполнения: 10-15 минут.

Методика «Шкала субъективного переживания одиночества (СПО)»

Инструкция. Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 — полностью не согласен
- 2 — согласен в малой степени
- 3 — согласен почти наполовину
- 4 — согласен наполовину
- 5 — согласен более чем наполовину
- 6 — согласен почти полностью
- 7 — согласен полностью

Текст методики «СПО»

1. В последнее время у меня возникали ситуации, когда не с кем посоветоваться, рассказать о своих проблемах.
2. Мне всегда есть с кем поделиться своими мыслями.
3. Мне кажется, что близкие люди не понимают меня.
4. Часто мне некому высказать все, что есть на душе.
5. У меня есть люди, которые поддерживают меня в трудную минуту.
6. Я всегда стараюсь найти время побыть наедине с собой.
7. Бывает, я испытываю чувство потерянности, обособленности от людей.
8. Я часто вижу равнодушные окружающих, вокруг толпа народу, а ты один.
9. Я редко углубляюсь (погружаюсь) в собственные мысли.
10. Чувство отчужденности (отдаленности) от всего происходящего является обычным для меня.
11. Я не чувствую свою обособленность от окружающих.
12. В последнее время я испытываю равнодушие, безразличие ко всему происходящему.



13. Моя самостоятельность часто приводит к тому, что люди отдаляются, отчуждаются от меня.

14. Находясь в группе людей, я часто чувствую себя одиноким.

15. В последнее время я воспринимаю мир как нечто чуждое и чужое мне.

16. Бывает, я чувствую себя никому не нужным.

17. Бывает, я чувствую себя одиноким из-за своей самоуверенности.

Расчет нормативных показателей проводился на выборке 507 человек, все граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе (243 мужчины и 264 женщины). В результате исследования не было обнаружено статистически значимых различий между мужской и женской выборками, поэтому расчет норм производился для обобщенной выборки. В качестве стандартной шкалы использовалась шкала стенов. Ключи и таблица перевода сырых баллов в стандартные для «шкалы субъективного переживания одиночества» представлены на CD-диске.

Низкие значения по шкале — это оценки от 1 до 3 стенов.

Средние значения — оценки от 4 до 7 стенов.

Высокие значения — от 8 до 10 стенов.

Интерпретация шкалы

Высокие оценки (высокий уровень переживания одиночества) — говорят о склонности все усложнять; человек озабочен своим будущим, последствиями своих поступков, возможными неудачами и несчастьями; беспокоится по поводу реальных или воображаемых препятствий; сдержан в выражении своих чувств. У таких людей снижен тонус, характерна усталость, инертность, уменьшен ресурс сил. В отношениях таких людей отмечается скромность (возможно сомнение в способности вызывать уважение), застенчивость, скептицизм, потребность в доверии и признании.

Крайне высокие оценки (10 стенов) свидетельствуют о значительно выраженном эмоциональном дискомфорте. У лиц с такими оценками возможно наличие комплекса неполноценности, они, скорее всего, не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее. Внутренняя конфликтность и сопровождающие ее эмоции связаны с трудностями локализации их истинного источника.

Одной из причин высоких значений (кроме дисгармонии, неудовлетворенности межличностными отношениями) выступает гиперболизированная ценность своего «Я» по внутренним интимным критериям (духовности, богатства внутреннего мира, способности вызывать в других глубокие чувства).

Средние оценки (умеренно выраженное одиночество) характерны людям с умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и полном эмоциональном комфорте говорить

нельзя; возможно, это связано рефлексией на себя и свои отношения с другими людьми. Такие люди стремятся к сотрудничеству и дружелюбию — невозможность этого приводит к возникновению чувства одиночества.

Низкие оценки (низкий уровень переживания одиночества) свойственны людям с «открытым» отношением к себе (критичностью и внутренней самостью). Им свойственна уверенность, высокое самоотношение, ощущение силы своего «Я». У них нет тенденции к чрезмерной рефлексии на себя и свои отношения с людьми; свойственна эмоциональная зрелость, оптимизм, тенденция к экстравертированности, общительности. Во взаимодействии с людьми преобладают сближающие чувства. В отношениях проявляется уверенность в себе, организаторские свойства (свойства руководителя), которые сочетаются со стремлением к сотрудничеству, дружелюбию и развитым чувством ответственности. Такой человек достаточно уверен в себе, активен, успешно взаимодействует с окружающими, адекватно управляет своим поведением. *Крайне низкие оценки* говорят о гиперсоциальности, чрезмерной выраженности сближающих чувств.

Анкета «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями (ПНО)»

Кроме психодиагностических методик разработанный нами комплекс включает в себя анкету «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями», которая также прошла процедуру психометрической проверки [6].

Инструкция. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение. Оцените по семибалльной шкале неудовлетворенность межличностными отношениями, доставляемую Вам каждой из перечисленных в перечне причин:

- 1 — очень слабая неудовлетворенность
- 2 — слабая неудовлетворенность
- 3 — несколько ниже средней степени силы
- 4 — неудовлетворенность средней степени силы
- 5 — несколько выше средней степени силы
- 6 — сильная неудовлетворенность
- 7 — очень сильная неудовлетворенность

Текст анкеты ПНО

1. Нежелание решать возникающие проблемы.
2. Чрезмерная скрытность партнера.
3. Неумение обращать мелкие ссоры в шутки.
4. Снижение интенсивности чувств.
5. Усталость.
6. Недоверие со стороны меня или партнера.

7. Завышенные (нереальные) требования ко мне.
8. Неудовлетворенность сексуальными отношениями.
9. Предательство со стороны партнера.
10. Недостаток внимания ко мне.
11. Недостаток времени проводимого вместе.
12. Перенос проблем из других сфер жизни на отношения.
13. Чрезмерная занятость карьерой (погруженность в работу).
14. Нестабильность отношений (то все хорошо, то плохо).
15. Непонимание юмора.
16. Отсутствие положительных эмоций, находясь рядом.
17. Чрезмерная забота обо мне.
18. Присутствие недосказанности в отношениях.
19. Переживание отсутствия духовной близости (чувства общности).
20. Отсутствие интереса к моим проблемам.
21. Частая проверка друг друга «на чувства».
22. Невыполнение обещаний.
23. Занудство.
24. Нетерпимость к моим недостаткам или моя нетерпимость к недостаткам партнера.
25. Большое количество поклонников (или поклонниц).
26. Нежелание идти на уступки.
27. Вмешательство других людей в отношения (родителей, коллег по работе, учебе и т. п.).
28. Проявление безответственности.
29. Потеря партнером своей индивидуальности.
30. Несовместимость характеров.
31. Ревность.

Обработка и интерпретация данных опроса должны включать качественный и количественный анализ. Вначале необходимо провести сравнительный анализ причин неудовлетворенности, сопоставляя силу отдельных причин. Это позволит выявить доминирующие по силе причины неудовлетворенности.

Далее в ходе качественного анализа надо сравнить состав доминирующих причин неудовлетворенности у отдельных респондентов или групп респондентов, а также учесть характер причин, их принадлежность к той или иной сфере бытия личности. В ходе количественного анализа подсчитывается средняя величина баллов всех пунктов анкеты.

Основные группы неудовлетворенности отношениями

При необходимости в анализе можно опираться не только на выявленные причины неудовлетворенности, их состав, сравнение по силе, но и на различия в

источниках неудовлетворенности. Методика является анкетой, поэтому выделение шкал лишь условно. Наш опыт психодиагностики показывает, что получение дифференцированных оценок обычно открывает новые возможности для более точных выводов.

Все причины были обобщены в следующие группы:

1. *Причины, связанные с эмоциональной стороной отношений.* Это снижение интенсивности чувств; усталость; отсутствие положительных эмоций, находясь рядом; ревность; отсутствие чувства общности (духовной близости); неудовлетворенность сексуальными отношениями; непонимание юмора; чрезмерная забота обо мне; недостаток внимания.

2. *Внутриличностные причины:* чрезмерная скрытность партнера; недоверие мне; отсутствие внимания к моим проблемам; занудство; нетерпимость к моим недостаткам; проявление безответственности; несовместимость характеров.

3. *Причины, связанные с характером отношений:* завышенные (нереальные) требования; предательство; нестабильность отношений (то все хорошо, то плохо); присутствие недосказанности, неопределенности в отношениях; частая проверка друг друга на чувства.

4. *Причины, связанные с наличием трудностей и проблем в отношениях:* невыполнение обещаний; перенос проблем из других сфер жизни на отношения; нежелание решать возникающие проблемы; неумение обращать мелкие ссоры в шутки; недостаток времени, проводимого вместе; чрезмерная занятость карьерой (погруженность в работу); нежелание идти на уступки.

5. *Причины, связанные с окружением субъекта:* вмешательство других людей в отношения (родителей, друзей, коллег по работе и т. п.).

В заключение отметим, что для получения более полной и достоверной информации о существующих отношениях между людьми мы предлагаем использовать *диагностику отношений в паре* при изучении межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Общая логика этого следующая:

а) субъект оценивает свои отношения с другим субъектом по ряду параметров психодиагностических методик;

б) затем этот другой по этим же параметрам оценивает отношения с первым субъектом.

Преимущества такого подхода заключаются в следующем. Мы получаем реальную картину отношений, складывающихся между конкретными субъектами образовательного процесса. Кроме того, таким образом можно изучать особенности дисгармонии отношений и дистанции в них в различных системах: «педагог — ученик»; «педагог — родитель учащегося»; «родитель — ребенок».

В нашем контексте это будет выглядеть следующим образом:



1. Педагог и ученик оценивают отношения друг с другом. Результат — представление о гармоничности-дисгармоничности отношений в системе «учитель — ученик».

2. Педагог и родители ученика оценивают отношения друг с другом. Результат — представление о гармоничности-дисгармоничности в системе отношений «педагог — родитель (родители) учащегося».

3. Ученик (ребенок) и его родители оценивают отношения друг с другом. Результат — представление о гармоничности-дисгармоничности в системе детско-родительских отношений.

В заключение отметим, что основным назначением представленной выше комплексной диагностики является профилактика (предупреждение, предотвращение и преодоление) дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. При интерпретации данных, полученных в ходе комплексной диагностики, необходимо учитывать следующие принципы: ориентацию на конкретные практические цели; соблюдение границ содержания; опору на эмпирические данные, полученные в ходе психометрической проверки методики. В зависимости от категории лиц, получающих информацию по результатам тестирования, можно использовать либо ознакомительные, либо основные диагностические отчеты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батурич Н.А. и др. Технология разработки тестов: часть IV // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2010. — Вып. 11. — № 40 (216). — С. 13-28.
2. Батурич Н.А. и др. Технология разработки тестов: часть I // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2009. — Вып. 6. — № 30 (163).
3. Духновский С.В. Субъективная оценка межличностных отношений. Руководство по применению. — СПб: Речь, 2006. — 54 с.
5. Духновский С.В. Шкала субъективного переживания одиночества. Руководство. — Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2008. — 17 с.
6. Духновский С.В. Разработка методики «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях» // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2012. — № 19 (278). — Вып. 17. — С. 41-46
7. Духновский С.В., Овчарова Р.В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Теоретические и эмпирические основы: Монография. — Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. — 277 с.
8. Нормы профессиональной этики для разработчиков и пользователей психодиагностических методик. Стандартные требования к психологическим тестам. — НПЦ «Психодиагностика», 1998.

И.Р. Абитов

Здравый смысл против патологического стресса



Статья посвящена новому методу психотерапии, разрабатываемому автором. В ней излагаются основные принципы данного метода, описывается технология индивидуальной и групповой работы с учащимися.

В последнее время все более остро стоит вопрос о влиянии единого государственного экзамена на психическое состояние учащихся. С тех пор как был введен единый государственный экзамен, споры о том полезен он или вреден, не стихают. В этом году в Министерстве образования и науки РФ было решено снизить минимальный порог оценки по русскому языку, не раз обсуждалась возможность изменения заданий по литературе. Однако, данная форма контроля знаний, несмотря на все дискуссии, не отменена до сих пор. Исходя из сказанного, все мы вместе, преподаватели, учащиеся старших классов, родители, должны принять этот экзамен как данность. Тогда перед нами встают два психологических вопроса: как помочь школьнику психологически подготовиться к этому испытанию и как помочь школьнику в случае неудачи на ЕГЭ.

Прежде чем рассказать о методе, который я разрабатываю, я должен сделать несколько оговорок. Во-первых, метод, который я описываю в данной статье, я применяю для работы со студентами вузов и слушателями курсов переподготовки. Но, с учетом особенностей подросткового возраста, он может быть успешно использован в работе со старшеклассниками. Во-вторых, я совершенно осознанно вынес в заголовок статьи словосочетание «патологический стресс», а не использовал слово «стресс». Я не считаю, что нужно что-то делать с человеком, если он находится в состоянии стресса, поскольку понимаю под стрессом так же, как и Ганс Селье, который ввел этот термин в психологию и физиологию, «неспецифическую реакцию организма на любое изменение требований среды». Это значит, что любые изменения в нашей жизни вызывают у нас стресс. Тем более такое испытание, как ЕГЭ, к которому начинают готовиться с девятого класса и продолжают подготовку до самого дня экзамена. Нужно помочь человеку, если у него возникает патологический стресс или дистресс, который нарушает его целенаправленную деятельность, приводит к нарушениям функций организма (нарушениям сна, аппетита) и, в конце концов, может привести к развитию патологических состояний: невротических реакций или психосоматических расстройств.

Существует множество психологических методов работы с состоянием патологического стресса. Зачем же нужен новый ме-

Абитов Ильдар Равильевич — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ЧОУ ВПО «Академия социального образования» (г. Казань), сертифицированный психолог-консультант, тренер, специалист по эриксоновскому гипнозу, создатель и ведущий курсов «Основы практической психологии» и «Диагностический инструментарий психолога».

Основные методы работы: эриксоновский гипноз, нейро-лингвистическое программирование, позитивная психотерапия, экзистенциальная психотерапия, провокативная психотерапия, когнитивно-поведенческая и рационально-эмотивная психотерапия.

Целевая аудитория: подростки и взрослые.

Круг проблем: проблемы взаимоотношений, кризисные ситуации, личностные и возрастные кризисы, патологические состояния (депрессия, тревога, агрессия, апатия и т. д.), проблемы самореализации и профессионального роста.

Сфера профессиональных интересов: психология кризиса и стресса, жизненные сценарии, невротические и психосоматические расстройства, психология иррациональных убеждений.

Разработчик авторского метода психотерапии «Психотерапия здравым смыслом».

Автор 72 публикаций в научных и научно-практических изданиях, среди которых 4 коллективные монографии, 5 учебно-методических пособий, 4 статьи в журналах из списка ВАК.



тод? У метода, о котором я хочу рассказать, есть несколько преимуществ. Первым преимуществом является то, что он является методом самопомощи и опирается на внутренние ресурсы человека. То есть, по существу, человек сам себе помогает, используя для этого метод, которому я его обучаю. Когда он осваивает все приемы, то ему больше не нужна моя помощь как специалиста.

Вторым преимуществом является легкость его освоения, все приемы, которые используются в этом методе, интуитивно понятны, для их использования не нужны специальные психологические знания. Многие люди интуитивно или методом проб и ошибок приходят к использованию данных приемов в своей жизни.

Третьим преимуществом является то, что этот метод включает в себя идеи и приемы, заимствованные из разных направлений и школ практической психологии. Например, в нем используются приемы когнитивно-поведенческой и рационально-эмотивной психотерапии, направленные на изменение деструктивных убеждений и способов мышления. Одним из основных принципов является принцип, заимствованный из нейро-лингвистического программирования, который гласит, что любое поведение и переживание целесообразно, то есть не существует поведения или переживания, которое не приносило бы человеку никакой выгоды. Если какое-то поведение или переживание мешает человеку, то нужно найти цель, которую он преследует с помощью этого поведения или переживания, и помочь ему научиться добиваться этой цели другими способами и средствами.

Еще один важный принцип — «принцип хороших наименований» — заимствован мной из позитивной психотерапии Носсрата Пезешкиана. Этот принцип постулирует, что за каждой проблемой стоит какая-то способность человека, которую он просто неправильно использует. Например, за депрессией стоит способность человека очень эмоционально реагировать на трудности жизни, за тревогой — способность заранее предчувствовать возможные трудности. Отсюда и способ работы: научить человека использовать свои способности во благо, например, тревожного человека нужно научить делить подготовку на маленькие шаги и каждый день, неделю, месяц делать по одному намеченному заранее шагу.

Что же такое «здоровый смысл» и как он может помочь в противостоянии патологическому стрессу? Целям нашей работы больше всего соответствует следующее определение здравого смысла из «Философского словаря»: «Здравый смысл — общее, присущее в той или иной мере каждому человеку чувство истины и справедливости, приобретаемое с жизненным опытом». В данном определении для меня наиболее важными являются два тезиса: 1) здравый смысл присущ каждому человеку; 2) здравый смысл приобретается с жизненным опытом. Отсюда делаем вывод, что у каждого есть ресурс для разрешения своих проблем

в виде здравого смысла и жизненного опыта, но не все умеют его использовать.

Впервые словосочетание «психотерапия здравым смыслом» использовал В.Д. Менделевич, назвав так свою книгу, изданную в 1992 году. Основной задачей психотерапии здравым смыслом является научить человека прислушиваться к своему здравому смыслу и пользоваться его подсказками.

Итак, как же работает психотерапия здравым смыслом? Начнем с того, что существует две формы психотерапии: индивидуальная и групповая. Алгоритм и приемы работы при разных формах психотерапии несколько отличаются. При индивидуальной работе обычно я начинаю с того, что показываю клиенту, что его эмоции и поведение зависят не непосредственно от ситуации, в которой он находится, а от того, как он ее воспринимает и оценивает. Этот прием разработан А.Эллисом в рамках рационально-эмотивной психотерапии и называется АВС-анализ. Я предлагаю отнестись к поведению и переживаниям людей как к математической задаче, в которой есть две известные переменные: 1) А — то, что объективно произошло (это могут быть поступки других людей, события, которые произошли с человеком); 2) С — поведение в ответ на событие А или эмоции, которые он испытывает после этого события. Нам нужно изменить поведение или эмоции, то есть С, но мы не можем изменить событие А, которое уже произошло или еще не случилось (если школьник обеспокоен предстоящим экзаменом). В формуле нам не хватает одной переменной, переменной В, она пока неизвестна. В — это то, что думает человек о случившемся, как он оценивает ситуацию. Далее для наглядности я приведу пример, который можно использовать при работе со школьниками. Учитель объявляет в классе оценки за контрольную работу, и ученик, который учится только на 4 и 5, узнает о том, что он получил тройку. Есть ли альтернативные варианты его реакции на это происшествие? Он может промолчать, обидеться на учителя за несправедливую, по его мнению, оценку и выйти из класса, не прощаясь с учителем, демонстрируя свою обиду. Он может начать спорить с учителем по поводу несправедливости оценки прямо на уроке. Он может дожидаться окончания урока, подойти к учителю и сказать, что он не согласен с полученной оценкой и хочет ее исправить, попросить учителя дать ему дополнительное задание. Я задаю клиенту вопрос, почему возможны альтернативные реакции на одну и ту же ситуацию. Так мы приходим к идее о том, что на наше поведение и эмоции в первую очередь влияют наши мысли, оценки и убеждения. Далее я предлагаю клиенту представить свою ситуацию в виде формулы АВС, причем сначала мы указываем переменные А и С, а потом вместе находим В. Например, у ученицы 11 класса появилась сильная тревога после того, как учитель сказал ей, что если она будет заниматься так же по его предмету и дальше, то ЕГЭ она не сдаст. Переменная А, в этом случае фраза сказанная учителем,

переменная С — тревога и ее проявления (потеря сна и аппетита, трудности сосредоточения внимания и т. д.). Переменной В может быть мысль: «Он считает, что я не сдам ЕГЭ, значит, так и будет».

После того как мы выявили переменную В, нам нужно найти альтернативную мысль или убеждение, которые помогут изменить реакцию на более конструктивную. Для этого мы проанализируем имеющееся убеждение и проверим, соответствует ли оно реальному положению дел. Действительно ли учитель считает, что ученица не сдаст ЕГЭ? В действительности учитель сказал, что ученица, по его мнению, не сдаст ЕГЭ, если не изменит свое отношение к его предмету. Для чего он это сказал? Скорее всего, для того чтобы стимулировать ученицу к более внимательному отношению к его предмету. Теперь выводим новую формулировку: «Для того чтобы успешно сдать ЕГЭ, мне нужно больше внимания уделять этому предмету».

Следующим шагом будет составление плана конкретных действий, которые нужно предпринять для того, чтобы подготовиться к сдаче ЕГЭ. Например, возможно, нужно позаниматься с репетитором, выделить по одному часу каждый день для занятий данным предметом.

Очень важным этапом работы является тренинг прогнозирования, или антиципационный тренинг. В.Д. Менделевич, работая с пациентами, страдающими неврозами, обнаружил, что большинство из них прогнозируют только благоприятный или только неблагоприятный исход ситуации. В первом случае они оказываются не готовы к негативному исходу, с которым могут столкнуться, во втором случае они обращают внимание только на негативные стороны ситуации и не замечают положительных изменений. В.Д. Менделевич предлагает своим клиентам запомнить и использовать в качестве девиза фразу: «Надейся на лучшее, готовься к худшему». В работе с клиентом мы обсудим несколько возможных исходов данной ситуации, в том числе и неблагоприятный. В случае, который мы начали анализировать, я предложу ученице представить себе, чем может закончиться ситуация со сдачей ЕГЭ. Мы обсудим каждый из вариантов исхода. Особенно подробно остановимся на нежелательном исходе. Я использую прием «прививка против страха», предложу клиентке рассказать, что будет, если она не сдаст ЕГЭ, что может случиться самого плохого. Я буду расспрашивать ее до тех пор, пока мы не доберемся до того, что пугает ее больше всего. Возможно, в анализируемом случае ее пугает то, что она не получит высшего образования. Далее я попрошу ее вспомнить людей из круга ее знакомых и родных или известных личностей, которые не имеют высшего образования, и рассказать немного о том, как они по ее мнению живут, страдают ли они от отсутствия высшего образования. Цель этого действия — помочь клиенту осознать, что его страхи больше связаны со значением, которое он придает определенной ситуации, чем с объективной ее опасностью.

Следующий этап работы предполагает проверку и закрепление полученных результатов. Для этого я использую технику, заимствованную из нейро-лингвистического программирования. Я прошу представить себе, что прошел год и клиент видит перед собой себя, но на год старше. Я прошу представить себе, как он выглядит, в каком месте находится. Затем предлагаю задать вопрос самому себе, более опытному, справился ли он с проблемой, которая беспокоит клиента сейчас. Если да, то, как ему это удалось. Далее я прошу представить себя через пять лет и проделываю ту же процедуру. Это дает возможность, во-первых, обратиться к своей собственной интуиции, во-вторых, использовать оптимизм, который может отказывать в ситуациях повышенной значимости, насыщенных негативными эмоциями, такими как страх, тревога, гнев, подавленность. В-третьих, это дает возможность взглянуть на себя как бы со стороны, дистанцироваться от проблемы. Для этой же цели я использую такой нехитрый прием: я прошу клиента представить, что у него есть друг или знакомый, о котором он знает, что у того точно такая же проблема. Я спрашиваю клиента, что бы он подсказал этому другу или знакомому, что бы предложил сделать, если бы захотел ему помочь.

Прежде чем перейти к описанию использования психотерапии здравым смыслом в групповой работе, сделаю одно вводное замечание. Основное отличие работы с группой от индивидуальной работы заключается в целях вмешательства. Если в случае индивидуальной работы основная цель — это коррекция состояния или поведения и обучение приемам самокоррекции, то при работе с группой основной целью является профилактика.

Тренинг «Психотерапия здравым смыслом» продолжается два дня по восемь астрономических часов каждый, численность группы составляет от 6 до 15 человек. В работе с группой я активно использую метафоры: рассказы, притчи, максимы («крылатые выражения» и афоризмы). Первый день начинается со знакомства, после которого я обращаю внимание членов группы на изречение Станислава Ежи Леца, написанное на доске: «*Оказавшись на дне, я услышал стук снизу*». Эти слова являются девизом первого дня тренинга. Я предлагаю членам группы поделиться мыслями и ассоциациями, которые у них возникают, когда они видят эту фразу.

Одним из действенных инструментов психотерапии является юмор. Он помогает по-другому посмотреть на ситуацию, снимает с нее ореол драматичности и катастрофичности. Следующее упражнение направлено как раз на то, чтобы использовать чувство юмора для противостояния патологическому стрессу. Я позаимствовал его в НЛП, называется эта техника рефрейминг, или смена рамок. Я прошу членов группы вспомнить какую-нибудь неприятную ситуацию, воспоминания о которой до сих пор способны испортить им настроение. Я предупреждаю членов группы, чтобы они не брали для работы на этом уп-



ражнении трагических ситуаций, таких как смерть близкого человека, развод, серьезная болезнь. Затем прошу найти фразу, которую они проговаривают про себя, когда вспоминают эту ситуацию. Далее прошу запомнить эту фразу или записать. Затем говорю, что сейчас я буду читать фразы, в которых будет пропущен конец. Их задача продолжить фразы, которые я буду им читать, той, которую они запомнили. Произносить их нужно будет про себя. Вот несколько примеров фраз, которые я читаю участникам тренинга: хор ветеранов поёт: «...»; девочка говорит своей кукле: «...»; мужчина произносит тост: «...» и т. д. Основная цель этого упражнения — разорвать связь между деструктивным убеждением, которое формулируют в виде фразы участники тренинга, и ситуацией, в которой это убеждение возникло. Обычно это упражнение сопровождается смехом или улыбками. После его завершения следует короткое обсуждение того, что чувствовали члены группы, когда его выполняли.

Для того чтобы научиться управлять своими эмоциями, нужно знать, как они проявляются внешне и как ощущаются в теле. Для этого мы делаем следующее упражнение. Начинается оно со сбора словаря эмоций. Все члены группы называют эмоции, которые они знают. Когда словарь из 10–15 эмоций собран, я прошу членов группы назвать, как каждая из них проявляется внешне и как ощущается в теле. Все это записывается на доске. Следующий этап упражнения начинается с того, что каждый член группы не глядя вытягивает листок бумаги с названием одной из эмоций. Когда все вытянули по одному названию, группе дается одна минута на подготовку, после чего один из членов группы должен без использования слов показать эмоцию, написанную на его листке. Задача других членов группы определить по внешним признакам, какую эмоцию он демонстрирует. Основная цель этого упражнения — научить распознавать свои эмоции, поскольку одной из причин психосоматических расстройств является неспособность узнавать и выражать свои эмоции.

Следующее упражнение направлено на развитие диалектического мышления. Это тип мышления, который позволяет видеть ситуацию с разных сторон, сохранять созерцательную позицию в любой ситуации. Для этого упражнения я подготавливаю три конверта, в каждом из которых находятся листки бумаги (по количеству участников тренинга). На первом этапе выполнения упражнения я предупреждаю участников группы, что сейчас каждый из них вытянет не глядя из первого конверта по одному листку. На каждом листке описана ситуация, которую большинство людей оценили бы как негативную, очень неприятную. Например: «Вы провалили важный экзамен», или «Вы поссорились с лучшим другом (подругой)». Каждому участнику дается три минуты. За это время каждый должен найти три положительных последствия данной ситуации. По истечении трех минут участники зачитывают ситуации, описанные на их листках, и положительные последствия, которые они записали.

Участник может, например, сказать, что положительным последствием проваленного экзамена будет возможность познакомиться с девушкой (если участник юноша), которая хорошо знает предмет и может его по этому предмету «подтянуть».

На втором этапе я даю инструкцию о том, что сейчас я попрошу их повторить то же самое действие с другим конвертом. В нем находятся листки, на которых описаны ситуации, которые большинство людей оценили бы как положительные, очень приятные. Например: «Вы выиграли крупную сумму денег» или «Вы подружились с очень богатым и влиятельным человеком». Задача участников тренинга на этом этапе за три минуты найти три негативных последствия описанной у них на листке ситуации. Далее все повторяется, как на первом этапе. Например, участник, который «выиграл крупную сумму денег», может сказать, что обязательно найдутся люди, которые знают о его выигрыше и им срочно нужны деньги в долг.

Третий этап упражнения начинается с того, что я предупреждаю участников тренинга, что сейчас я попрошу их вытянуть не глядя по одному листку из третьего конверта. На каждом из них приведена фраза, которая является социальным штампом или предубеждением, разделяемым большинством людей в нашем обществе. Например: «Всегда надо выполнять обещания» или «Умные люди лучше приспосабливаются к условиям современного мира». За шесть минут участникам тренинга нужно найти три аргумента, подтверждающих истинность утверждения, записанного на их листке, и три аргумента, опровергающих это утверждение. Далее все повторяется, как на первом и втором этапах упражнения. Участник, на листке которого написано «Всегда надо выполнять свои обещания», может сказать, что согласен с этим утверждением, поскольку люди доверяют больше тем, кто выполняет свои обещания, и не согласен с ним, поскольку выполнение обещания может навредить тому, кому оно давалось, если обстоятельства резко изменились.

Далее участники группы обсуждают, какой из этапов упражнения им давался легче. Выявляются «оптимисты» и «пессимисты». Затем следует последнее задание. Вспомнить из своей жизни одну ситуацию, которую участник оценивает как отрицательную, и одну, которую он оценивает как положительную. В течение следующих пяти минут участникам нужно найти два положительных последствия отрицательной ситуации и два отрицательных последствия ситуации, которую они считают положительной. При зачитывании последствий этих двух ситуаций участники могут не оглашать содержание самих ситуаций, если не хотят этого делать.

После окончания упражнения я рассказываю группе притчу.

Давным-давно в одной деревне жил старик, у которого была прекрасная лошадь. И так хороша была эта лошадь, что люди приходили издалека, только что-

бы посмотреть на неё. Они говорили хозяину, какое это благословение — иметь такую лошадь. — Может, оно и так, — отвечал он, — но даже благословение может быть проклятием.

И вот однажды лошадь убежала.

Люди стали сочувствовать старику, говоря, какая его постигла неудача.

— Может, оно и так, — отвечал он, — но даже проклятие может быть благословением.

Пару недель спустя лошадь вернулась. Но не одна. Она привела с собой двадцать одну дикую лошадь. По закону края все они стали собственностью старика. Он разбогател.

Соседи пришли поздравить его с такой удачей:

— Ты и впрямь благословен!

— Может, оно и так, — отвечал он, — но даже благословение может быть проклятием.

И вот несколько дней спустя единственный сын старика попытался объездить одну из диких лошадей. Она сбросила его, и сын сломал ногу. Соседи пришли посоветовать старику. Несомненно, на него было наслано проклятие.

— Может, оно и так, — отвечал старик, — но даже проклятие может быть благословением.

Неделю спустя через деревню проезжал царь, собирая всех здоровых мужчин на войну. То была страшная война, и все, кто ушел из той деревни за царем, погибли.

И только сын старика уцелел, потому что нога его была сломана и его не призвали.

До сих пор в той деревне говорят: «То, что кажется благословением, может быть проклятием. То, что кажется проклятием, может быть благословением».

Следующее упражнение начинается с того, что я напоминаю участникам тренинга сюжет фильма «Достучаться до небес». Человек идет в больницу для обследования и узнает от врача, что он смертельно болен и ему осталось жить ограниченное время. Дальше я прошу представить себя на время на месте этого человека. Врач говорит, что у каждого из участников тренинга остался год жизни. Этот год каждый из них проведет без болей и в ясном сознании. Через год наступит смерть. Участникам тренинга дается время на то, чтобы подумать и записать десять вещей, которые они обязательно сделают за этот год. По истечении десяти минут каждый участник зачитывает то, что он записал. Комментировать то, что говорит участник, другим участникам группы запрещается. После того как все зачитали написанное, наступает второй этап упражнения. Я прошу участников представить, что они снова пошли к врачу с результатами анализов и обследований, и он сказал им, что, к сожалению, болезнь развивается быстрее, чем он предполагал, и остался всего один месяц. Я прошу из списка с десяти пунктами выбрать три вещи, которые они бы обязательно сделали за оставшийся месяц. Далее каждый участ-

ник озвучивает, то, что он выбрал. Далее я прошу написать список того, что может помешать реализовать эти планы (2-5 пунктов), и для каждого препятствия возможный способ его преодоления.

Заканчивается это упражнение притчей.

Человек пересекал поле, на котором спал тигр. Обнаружив тигра, человек побежал со всех ног. Тигр за ним. Подбежав к обрыву, человек стал карабкаться по склону, уцепился за корень дикой лозы и повис на нём. Тигр фыркал на него сверху. Дрожа, человек посмотрел вниз. Там стоял другой тигр.

Только корень лозы удерживал несчастного. Две мышки, одна белая, другая чёрная, вылезли из норки и потихоньку стали грызть корень. Окружённый со всех сторон опасностями, человек стал осматриваться, и увидел неподалёку кустик земляники с одной единственной спелой ягодой. Держась одной рукой за корень, другой он потянулся и сорвал землянику.

Какая же она была сладкая!

Основная цель этого упражнения — создание иерархии целей, препятствий, которые могут возникнуть на пути к их достижению, и способов преодоления этих препятствий.

Далее следует обсуждение того, что каждый из участников группы получил в этот день.

Первый день тренинга заканчивается следующей притчей.

Жила-была одна лягушка. Как-то она запрыгнула случайно в колею на разбитой проселочной дороге. Колея была такая глубокая, что лягушке никак не удавалось выбраться. Она выбилась из сил, но ничего не получалось. Вокруг собрались ее подружки, пытались помочь ей, но безрезультатно. К вечеру они с грустью разошлись по домам, размышляя о том, что к утру, бедняжка обязательно погибнет под колесом проезжающей машины. Проснувшись, все кинулись к дороге и увидели, что лягушка прыгает на воле, целая и невредимая. «Как тебе это удалось?» — спрашивали ее подружки. «Ничего особенного, — ответила лягушка. — Я увидела, что приближается грузовик. Шутки шутками, но у меня был только один выход — поскорее выбираться».

Второй день тренинга начинается с круга приветствия. Участники делятся тем, с какими чувствами они пришли в этот день на тренинг. Далее я записываю на доске фразу на латинском языке: «*Aut viam inveniam, aut faciam*», рядом с ней записываю ее перевод на русский язык: «Или найду дорогу, или проложу её сам». Это — девиз второго дня тренинга. Члены группы обсуждают, какие мысли приходят им в голову, когда они видят эту фразу.

Одной из причин развития патологического стресса является низкая самооценка и неспособность находить в себе внутренние ресурсы для преодоления жизненных трудностей. Следующее упражнение направлено на формирование положительного отношения к себе и поиск внутренних ресурсов. В инструк-



ции к этому упражнению я прошу участников группы вспомнить все свои сильные стороны и качества, все то, что они в себе любят и ценят, что вселяет в них чувство уверенности и может помочь в трудной ситуации. На это им дается пять минут. По истечении этого времени каждый член группы садится лицом ко всей группе и рассказывает о своих достоинствах. Я заранее предупреждаю участников, что в рассказе нельзя упоминать недостатки. После того как участник закончил свой рассказ, другие члены группы добавляют по очереди достоинства, которые они в нем заметили, но он их не назвал. После того как последний член группы заканчивает упражнение, происходит обсуждение вопросов: трудно ли было рассказывать о своих достоинствах? Трудно ли было говорить о достоинствах других людей? Что давалось труднее? Что мешает говорить о своих положительных качествах и положительных качествах других людей?

Следующее упражнение называется «Герб и девиз». Оно мне встречалось в разных тренингах. Для его выполнения в группе из 15 человек потребуется 4 — 5 упаковок фломастеров и по два альбомных листа для каждого участника (один из них может быть использован как черновик). Цель этого упражнения в тренинге «Психотерапия здравым смыслом» — выявление участниками тренинга своей жизненной миссии, то есть ведущей цели, осознание своих ведущих мотивов и ценностей, то есть того, для чего данный человек готов прикладывать большие усилия, того, что он особенно ценит в жизни. Начинается упражнение с того, что я предлагаю участникам группы вспомнить времена, когда у всех людей благородного происхождения были свои семейные гербы и девизы. Далее я предлагаю представить себя на месте дворян 17–18 века и изобразить с помощью карандашей или фломастеров свой личный герб, а над гербом надписать свой девиз. Я прошу участников работать над рисунками так, чтобы другие участники тренинга не видели, что именно он изображает. Когда работа окончена, каждый участник сдает мне свой рисунок. После того как все рисунки собраны, я вывешиваю их на доске и предлагаю всем участникам группы угадать автора каждого рисунка. Для этого я предлагаю проанализировать, что изображено на каждом из гербов, о чем говорит нам девиз, и представить себе, кому из участников группы может принадлежать этот рисунок. После окончания упражнения я раздаю рисунки их авторам.

После окончания упражнения я рассказываю притчу, которая называется «Мудрый вопрос».

Однажды одному профессору предложили прочесть лекцию для огромной аудитории — более тысячи человек. Он согласился. Но вместо лекции сразу же задал слушателям вопрос:

— Кто я?

Смущенные студенты не знали, что ответить. По тихоньку, осмелев, они начали высказывать предположения: «Профессор?.. Человек?.. Мужчина?.. Учё-

ный?» Кто-то особенно наглый даже сказал, что профессор — никто. Но на все предположения профессор лишь молча улыбался и отрицательно качал головой. Когда предположения закончились, студенты спросили у профессора, знает ли он сам ответ.

Тот широко улыбнулся и сказал:

— Друзья, как вы все верно заметили, у каждого из нас много ролей: друг, отец, сын, профессор, мужчина — всё это лишь наши роли, но не мы сами. Отметая их одну за другой, может статься, что мы окажемся, как верно кто-то заметил, никем. Но для вас я был, как минимум, человеком, задавшим вопрос, и человеком, знающим ответ. А это уже само по себе ценно. Не правда ли? Запомните, друзья, чтобы не оказаться пустым местом с множеством ролей, нужно действовать, задавать вопросы и знать ответы. И почаще спрашивайте сами себя «Кто я?». Тогда даже если на самом деле вы — никто, вас будут слушать тысячи людей, которые этим вопросом пока ещё не задавались.

Для выполнения следующего упражнения необходимо подготовить по десять маленьких листков бумаги для каждого участника тренинга. В инструкции я прошу участников на каждом листке бумаги написать занятие, которое доставляет им удовольствие. После того как все выполнили это задание, я прошу расположить листки перед собой так, чтобы наверху оказались занятия, которые приносят самое большое удовольствие, а ниже — те, которые приносят меньшее удовольствие. На оборотной стороне листка в верхнем левом углу нужно записать его ранг (место). На следующем этапе я снова прошу разложить листки перед собой. Но теперь листки нужно расположить так, чтобы наверху оказались самые доступные, внизу — самые труднодоступные способы получения удовольствия, нужно записать ранг (место) листка в верхнем правом углу. Далее нужно перевернуть листки и отобрать те из них, на которых записаны малые ранги (с 1 по 5). Это те занятия, которые доставляют достаточно много удовольствия, при этом являясь достаточно доступными. После этого каждый участник группы называет те занятия, которые он отобрал. И отвечает на два вопроса: «Часто ли он использует эти занятия для получения удовольствия?» и «Если нет, то почему?».

После выполнения упражнения я рассказываю притчу «Секрет счастья».

Один торговец отправил своего сына узнать Секрет Счастья у самого мудрого из всех людей. Юноша сорок дней шёл через пустыню и, наконец, подошёл к прекрасному замку, стоявшему на вершине горы. Там и жил мудрец, которого он искал. Однако вместо ожидаемой встречи с мудрым человеком наш герой попал в залу, где всё бурлило: торговцы входили и выходили, в углу разговаривали люди, небольшой оркестр играл сладкие мелодии и стоял стол, уставленный самыми изысканными кушаньями этой местности. Мудрец беседовал с разными людьми, и

юноше пришлось около двух часов дожидаться своей очереди.

Мудрец внимательно выслушал объяснения юноши о цели его визита, но сказал в ответ, что у него нет времени, чтобы раскрыть ему Секрет Счастья. И предложил ему прогуляться по дворцу и прийти снова через два часа.

— Однако я хочу попросить об одном одолжении, — добавил мудрец, протягивая юноше маленькую ложечку, в которую он капнул две капли масла. — Всё время прогулки держи эту ложечку в руке так, чтобы масло не вылилось.

Юноша начал подниматься и спускаться по дворцовым лестницам, не спуская глаз с ложечки. Через два часа он вернулся к мудрецу.

— Ну, как, — спросил тот, — ты видел персидские ковры, которые находятся в моей столовой? Ты видел парк, который главный садовник создавал в течение десяти лет? Ты заметил прекрасные пергаменты в моей библиотеке?

Юноша в смущении должен был сознаться, что он ничего не видел. Его единственной заботой было не пролить капли масла, которые доверил ему мудрец.

— Ну что ж, возвращайся и ознакомься с чудесами моей Вселенной, — сказал ему мудрец. — Нельзя доверять человеку, если ты не знаком с домом, в котором он живёт.

Успокоенный, юноша взял ложечку и снова пошёл на прогулку по дворцу; на этот раз, обращая внимание на все произведения искусства, развешанные на стенах и потолках дворца. Он увидел сады, окруженные горами, нежнейшие цветы, утонченность, с которой каждое из произведений искусства было помещено именно там, где нужно.

Вернувшись к мудрецу, он подробно описал всё, что видел.

— А где те две капли масла, которые я тебе доверил? — спросил Мудрец.

И юноша, взглянув на ложечку, обнаружил, что всё масло вылилось.

— Вот это и есть тот единственный совет, который я могу тебе дать: Секрет Счастья в том, чтобы смотреть на все чудеса света, при этом никогда не забывая о двух каплях масла в своей ложечке.

Далее следует обсуждение того, что участники тренинга получили в течение второго дня и всего тренинга. Каких целей достигли.

В заключение тренинга я рассказываю еще одну притчу.

Один ученик спросил своего наставника:

— Учитель, что бы ты сказал, если бы узнал о моем падении?

— Вставай!

— А на следующий раз?

— Снова вставай!

— И сколько это может продолжаться — все падать и подниматься?

— Падай и поднимайся, покуда жив! Ведь те, кто упал и не поднялся, мертвы.

В данной статье я подробно описал метод, разработкой которого занимаюсь последние два года. Я не считаю его панацеей от патологического стресса. На мой взгляд, этот метод может быть еще одним полезным инструментом в арсенале психолога, работающего в образовательном учреждении или учителя, желающего помочь ученику справиться с психологическими трудностями. Довольно часто в индивидуальной и групповой работе я использую библиотерапию, то есть рекомендую прочесть книги, в которых содержатся идеи, развиваемые мною в рамках психотерапии здоровым смыслом. Кроме того, многие упражнения и техники, которые я использую в работе, описаны в литературе по психотерапии и практической психологии. Ниже я приведу список книг, которыми я пользовался при создании данного метода и из которых черпал идеи.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бен-Иззи Д. Царь-оборванец и секрет счастья. — М.: Гаятри, 2005. — 208 с.
2. Вацлавик П. Как стать несчастным без посторонней помощи. — Мн.: ООО «Попурри», 2003. — 112 с.
3. Если ты не осел, или Как узнать суфия. Суфийские анекдоты / сост. Константинов С.В., Смирнова Л.В. — СПб: ИД «ВЕСЬ», 2003. — 240 с.
4. Лелорд Ф. Путешествие Гектора, или Поиски счастья. — М.: Астрель: CORPUS, 2011. — 288 с.
5. Литерас Д.С. Луна неизменная. — М.: Гаятри, 2006. — 216 с.
6. Маккей М., Дэвис М., Фэннинг П. Как победить стресс и депрессию. — СПб: Питер, 2011. — 288 с.
7. Менделевич В., Авдеев Д., Киселев С. Психотерапия «здоровым смыслом». — Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 1992. — 76 с.
8. Скрипюк И.И. 111 баек для тренеров: истории, мифы, сказки, анекдоты. — СПб: Питер, 2005. — 176 с.
9. Пезешкиан Н. Торговец и попугай: восточные истории и психотерапия. — 3-е издание. — М.: Ин-т позитивной психотерапии, 2006. — 160 с.
10. Притчи человечества / сост. В.В. Лавский. — Ростов н/Д: Феникс, 2011. — 576 с.
11. Эскакусто Т.В. Тренинг позитивного мышления. Коррекция счастья и благополучия. — Ростов н/Д: Феникс, 2012. — 427 с.

Прикладные исследования



Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ). Автор более 260 научных работ.

Участник научных сообществ: Российское физиологическое общество; Американская академия наук; Академия педагогических и социальных наук; Российское психологическое общество; Европейская ассоциация психологии здоровья; Европейская ассоциация по психологии развития; Межрегиональная ассоциация когнитивных исследований.

Вергунов Евгений Геннадьевич — кандидат психологических наук, старший преподаватель РГПУ им. А.И. Герцена.

Плотников Сергей Геннадьевич — старший преподаватель кафедры психологии Сибирской академии государственной службы, зав. лабораторией психологии образования НФ МПГУ, старший научный сотрудник отдела инклюзивного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, действительный член, аккредитованный консультант Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги.

Е.И. Николаева, Е.Г. Вергунов, С.Г. Плотников

Соотношение показателей общего и невербального интеллекта и креативности с оценками по предметам у учащихся четвертых классов

В статье на основе результатов специального исследования анализируется взаимосвязь между различными особенностями детей. Такими, как их академическая успешность, выраженная в школьных оценках, интеллект и другие свойства психики, в том числе — врожденные.

Известна фраза, что открытия в мире делаются преимущественно троечниками. Можно ли привести оценки в школе в то или иное соответствие результатам тестов, описывающих или общий интеллект ребенка, или уровень его творческих способностей?

Нужно ли это? Каково реальное соотношение оценок и основных тестов, описывающих способности ребенка?

То, что оценки не совпадают с уровнем интеллекта школьников и их творческими способностями, известно давно. Наши более ранние исследования показали, что от первого класса к десятому интеллект ребенка падает, а творческие способности подавляются [9] (исследования были проведены в одной из престижных школ, большое число учащихся которой поступает в престижные учебные заведения). В большей мере подавляются творческие способности у учеников физико-математических классов, которых интенсивно тренируют на шаблонное решение задач определенного типа. Выходя за пределы шаблона при решении задач, нацеленных на смекалку и знание обычных жизненных обстоятельств, большинство детей этих классов терпели неудачу (они не могли решить элементарные задачки в тесте Векслера, хотя эффективно решали олимпиадные задачи).

Мы попытались описать процесс оценивания детей в четвертом классе. Четвертый класс был выбран как последний класс в начальной школе, когда один учитель ведет несколько предметов, а потому знает каждого ребенка в той или иной степени, а потому может оценивать его более или менее объективно. Более того, на этой школьной ступени дети учатся достаточно успешно, и падение успеваемости происходит лишь при переходе из начальной школы в среднюю.

Дети, привыкшие к тому, что за них отвечает учитель, знающие его привычки и методы оценивания, вдруг оказываются самостоятельными субъектами обучения, вынужденными помнить о том, какие предметы в каких кабинетах происходят, обязанные приспособиться к методам обучения разных преподавателей [1]. Бо-

лее того, их родители, регулярно посещающие родительские собрания и внимательно контролирующие результаты обучения в начальной школе, внезапно приходят к решению, что их отпрыски готовы к самостоятельному обучению, а потому снижают интенсивность контроля. Таким образом, в пятом классе успеваемость в значительной степени зависит не столько от способностей ребенка, сколько от случайных обстоятельств, сопровождающих обучение в конкретной школе, трудовых навыков ребенка, условий жизни в семье и многого другого.

В дальнейшем на все эти социальные условия накладывается влияние разворачивания пубертатного периода у школьников, когда внезапно в кровь попадает количество гормона, превышающее прежнее количество в тысячу раз [8]. Начинается бурный рост ребенка, осознание им себя в новом качестве с новым физическим обликом, что в значительной степени также отражается на процессе обучения и затрудняет выделение собственно психологических способностей ребенка без учета физиологического состояния.

В четвертом классе, как нам казалось, оценка ребенка еще может соответствовать его творческим способностям и интеллектуальному развитию. Представляло интерес сопоставить оценки школьников с их интеллектуальными, а также творческими способностями, поскольку именно высокий интеллект и творческие способности являются приоритетами в направлении личностного развития ребенка в рамках современной школы [2].

Материалы и методы

Мы обследовали полностью всех детей четвертого класса одной из образовательных школ (12 девочек и 8 мальчиков, 10,3–11,3 года, неуспевающих нет).

У них была оценена рукость. Оценка рукокости была важна, поскольку известно, что леворукие дети в начальной школе часто достаточно сложно даются такие предметы, как чтение и русский язык. Это обусловлено несколькими обстоятельствами. С одной стороны, доказано, что предпочтение левой стороны в сенсорной и моторной сфере связано со скоростью созревания нервной системы. Чем больше левых признаков у ребенка, тем медленнее осуществляется это созревание. Хотелось бы подчеркнуть, что развитие происходит не хуже, а медленнее. Эти дети достигнут тех же уровней развития в чтении и письме несколько позже, чем праворукие дети. Именно за счет того, что развитие нервной системы происходит медленнее, уже в юности возможно образование сложных связей между структурами мозга, которые трудно возникают в мозге, созревшем раньше, но являются основой для творческого мышления. Имен-

но поэтому большинство известных математиков леворуки и сделали свои величайшие открытия достаточно рано — до 30 лет, тогда как в других науках, где требуется проведение длительных исследований, открытия совершаются существенно позднее и не зависят от рукокости исследователя. В нашей практике был мальчик, который крайне сложно учился в начальной школе, но в пятом классе сам открыл идею дифференциала и интеграла [3].

Мы применили методику рефлексометрии, которая позволяла оценить выполнение детьми простой и сложной сенсомоторных реакций, то есть оценить их скоростные и качественные особенности при реагировании на сенсорный стимул [4]. Есть представление, согласно которому интеллект в той или иной мере связан со скоростными реакциями. Более того, рефлексометрия отражает эффективность мозговых систем к сенсомоторной интеграции, то есть объединению стимулов разной модальности с двигательной реакцией. В свою очередь, считается, что сенсомоторная интеграция лежит в основе пластических перестроек в нервной системе в процессе обучения и познавательной деятельности.

В предложенной школьникам методике нужно было сначала выполнить простую сенсомоторную реакцию, то есть реагировать на все предъявляемые на экране компьютера разные стимулы. При правильном выполнении реакции возникал звуковой сигнал, дающий обратную связь о том, что реакция выполнена точно. Во второй серии выполнялась сложная сенсомоторная реакция. Ребенок также видел стимулы на экране компьютера, но на определенные стимулы он не должен был нажимать клавишу. В этом возрасте это достаточно сложная задача, решение которой свидетельствует о сформированности у ребенка, в том числе, волевых качеств. Кроме того, методика позволяла оценить, может ли ребенок догадаться о структуре потока сигналов в простой и сложной ситуации.

Были взяты все оценки детей по четырем основным предметам (математика, русский язык, литературное чтение, природоведение) за первое полугодие и затем просуммированы. Далее по семи предметам (предыдущие 4, а также рисование, технология, музыка) преподаватели, ведущие предмет, ранжировали детей по качеству работы в классе (ставили балл от 1 до 5). Поскольку ранговые оценки в дальнейшем анализе совпали с балльными оценками (до 0,1 балла), то в дальнейшем мы будем пользоваться просто словом «оценки».

Кроме того, оценили по объективным тестам уровень общего и невербального интеллекта и креативность (тест Торренса в обработке Туник, [7]). Для изучения уровня развития невербального общего интеллекта был использован тест «Прогрессивные матрицы» Дж. Равена [6].



Результаты и их обсуждение

Анализ внутренней согласованности оценок по 7 предметам позволил выделить три группы оценок. Первая группа включала оценки, выставленные по основным предметам классным руководителем (русский язык, математика, литературное чтение, окружающий мир). Вторая группа включала только оценки учителей, преподающих технологию (труд) и рисование, третья группа состояла из оценок учителя музыки.

То, что оценки детей по 4 основным предметам попали в одну группу, внутренняя согласованность их (альфа Кронбаха) составляет 0,8-0,9, предполагает наличие гало-эффекта. Это влияние общего впечатления от человека на оценку каких-то отдельных его сторон. Так, вежливый человек кажется более умным, а сдержанный в своих эмоциях — менее искренним, чем человек, открыто проявляющий свое эмоциональное состояние.

Наличие гало-эффекта свидетельствует о том, что учитель оценивает не сегодняшний ответ ребенка по конкретному предмету, но опирается на знание самого учителя о возможностях ребенка по любому из этих предметов. Очевидно, что не могут все дети одинаково учиться по всем предметам. У кого-то лучше идет математика, у кого-то — русский язык, у кого-то — природоведение. Попадание всех оценок в одну группу говорит о некотором внешнем влиянии на процесс оценивания. И этим внешним фактором может быть только учитель.

Экспертная оценка преподавателя музыки не соотносилась ни с одним из изученных параметров. Это предполагает, что эти оценки ставились «с потолка». Этому есть объяснение: предмет «музыка» не рассматривается школьниками как значимый, влияющий на их дальнейшее обучение. Кроме того, часто учителя не могут организовать на этом предмете интересную для всех детей деятельность. Более того, в конце обучения нет контрольных, которые соотносили бы знания этих детей с необходимыми знаниями и навыками. Именно поэтому оценки не отражают ни уровень развития ребенка, ни его волевые качества. Возможно, это какие-то социальные навыки, удобные на уроке музыки.

Далее был проведен иерархический кластерный анализ переменных методом Варда, который разделил все параметры на два кластера. В первый вошли экспертные оценки, выставленные учителями технологии и рисования, параметры креативности и рефлексометрии. Оказалось, что экспертные оценки, выставленные учителями, преподающими технологию и рисование, коррелируют с одним из параметров креативности — невербальной беглостью, а также способностью оценивать структуру потока сигнала в сложной ситуации.

Беглость — это параметр, который характеризует творческую продуктивность. Невербальная беглость — творческая продуктивность в невербальной сфере. Это способность придумывать новые идеи руками. Это способность детей творить руками, возможно, совсем не включая способность рассуждать по поводу того, что сделали руки. Наконец, согласно рефлексометрии, дети, которые получили самые высокие оценки по предметам «технология» и «рисование», могут улавливать структуру потока внешних сигналов на неосознанном уровне.

С нашей точки зрения, оценки, сделанные этими преподавателями, соответствуют реальным невербальным способностям детей, их способности творить руками и ориентироваться во внешней среде.

Вторая группа параметров включала праворукость, один из параметров интеллекта, сумму всех оценок, выставленных по основным предметам, сумму всех экспертных оценок всех преподавателей, результат тестирования для поступления в математический класс на следующий год, а также сумму ошибок в простой сенсомоторной реакции.

В эту группу попали дети с более высоким интеллектом, хорошими оценками по всем предметам и на этом основании зачисленные в физико-математический класс. Важно подчеркнуть, что это группа детей отличается интеллектуальными способностями, но не творческими и не обладает способностью чутко реагировать на внешние сигналы.

Большое число ошибок в простой рефлексометрии можно объяснить следующим образом. Когда ребенок отвечает нажатием на клавишу компьютера при появлении стимула, он может либо ошибиться и нажать, когда стимула не было, либо нажать клавишу до того, как появился стимул. Последняя реакция называется фальшстартом. Дети не могут выполнять тест вообще без ошибок. Однако чем больше ошибок делает ребенок, тем меньше он делает фальшстартов. И наоборот. У детей этой группы хватает силы воли подождать, но не делать фальшстарт.

Таким образом, в группу детей, которых зачислят в физико-математический класс, попадают не одаренные дети, но правильные, то есть в силу тех или иных обстоятельств выполняющие домашнее задание и нравящиеся учителям, родители которых заботятся о их будущем и считают, что именно физико-математический класс, а не предпочтения самого ребенка приведут его к счастью.

Выводы

1. Креативность и общий и невербальный интеллект оказались в разных кластерах, следовательно, они измеряют характеристики, не имеющие общих психофизиологических оснований.

2. В этом возрастном периоде уровень креативности, вероятно, связан с качеством (зрелостью) сенсомоторной интеграции

3. Оценки, выставленные учителем в начальной школе по основным предметам, могут определяться в значительной мере гало-эффектом.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вергунов Е. Г. Связь сенсомоторной интеграции с успеваемостью у школьников 4-х и 6-х классов // Психология образования в поликультурном пространстве. — 2010. — Т. 1 (№ 1). — С. 66-72.
2. Забродин Ю.М., Ямбург Е.А., Гаязова Л.А. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. — 2014. — Том. 4, № 1. — С.20–39.
3. Николаева Е.И. Леворукий ребенок: диагностика, обучение, коррекция: Учебно-методическое пособие / Рекомендовано УМО РГПУ. — СПб: Детство-Пресс, 2010.
4. Николаева Е.И., Вергунов Е.Г. Прогноз «физиологической стоимости» эффективности процесса обучения у старших школьников // Психология образования в поликультурном пространстве. — Елец, 2013. — Т. 1 (№ 21). — С. 47- 53.
5. Николаева Е.И., Морозова А.Н. Адаптация к школе детей с разными латеральными предпочтениями // Вестник психофизиологии. — 2014. — Т. 2. — С. 34-41.
6. Равен Дж., Равен Дж. К., Корт Дж.Х. Руководство для Прогрессивных Матриц Равенна и Словарных шкал: Раздел 1 и 2. — М.: Когито-Центр, 2002.
7. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. — СПб: Питер, 2010
8. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса: методическое руководство. — СПб: ИМАТОН, 1998.
9. Nikolaeva E.I. Intellectual Peculiarities of boys and girls at the age of 7 with different laterality // 8th Biannual Meeting of ISSID. — University of Aarhus, Denmark, 1997. — P. 67.



Программы, получившие гриф ФПО России

Г.И. Зинченко

Коррекционно-развивающая программа «У страха глаза велики»

Программа «У страха глаза велики» — победитель V Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для Новой школы» в номинации «Коррекционно-развивающие психолого-педагогические программы». С ее полным содержанием вы можете ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Поводом для написания программы игровых сессий послужило увеличение обращений педагогов и родителей детей с различными нарушениями: повышенная тревожность, страхи, повышенная напряженность, агрессивность, неуверенность, двигательная расторможенность, замкнутость, нарушения в общении и т. д. Беспокойство, тревога, страх — такие же неотъемлемые эмоциональные проявления нашей психической жизни, как и радость, восхищение, гнев, удивление, печаль. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно.

Наиболее часто у детей нашего учреждения проявлялись (данные 2010 года): страх темноты (36%), страх одиночества (28%), страх неправильного ответа или неправильно выполненной работы (14%), страх страшных снов (12%) и, как ни странно, сказочных героев (10%). На первое место по результатам обследования детей вышли «архаические страхи» (темноты, животных, стихии, огня, воды), затем «социальные страхи» (нападения, войны, уколов, врачей, страх заболеть и др.) и «магические» страхи (сказочных персонажей, страшных снов, психологического одиночества и др.). К сожалению, в большинстве случаев страхи возникают по вине самих родителей, и идея разработанной программы — предупредить возможность проявления страхов и тревожности и устранить проблемы у детей, уже имеющих нарушения, вызванные семейными неурядицами, душевной чёрствостью или, наоборот, чрезмерной опекой, неумением оказывать эмоциональную поддержку ребенку или же просто родительской невнимательностью.

На последнюю роль в воспитании детей играют и специалисты образовательного учреждения, в которое попадает ребенок. В силах педагога, психолога — создание благоприятного психологического климата в группе, формирование у ребенка чувства защищенности, уверенности в себе, адекватной самооценки. В

настоящее время актуальной становится проблема по коррекции страхов и тревожности у детей дошкольного возраста.

Цель программы — направление воображения детей в менее болезненное русло, обучение их самостоятельному творческому выходу из сложившихся ситуаций, преодолению страха, тревожности.

Задачи программы:

1. Создать положительное эмоциональное состояние.
2. Дать почувствовать себя самостоятельным и уверенным человеком.
3. Учить устранять плохие мысли, определяя причины страхов.
4. Учить способам устранения тревожности, страхов.
5. Разблокировать подавленную систему путём творческого поиска.

Критерии эффективности программы:

- повышение уверенности в себе;
- снижение тревожности;
- снижение количества страхов;
- улучшение взаимоотношений «родитель — ребёнок».

Планируемые результаты коррекционной работы:

Личностные УУД:

- достижение оптимального эмоционального уровня самооценки;
- возможность самоактуализации и саморазвития;
- средний индекс тревожности;
- уверенный ребёнок, умеющий побеждать страхи;
- ребёнок с преобладанием положительных эмоций

Познавательные УУД:

- ребёнок, знающий, что такое страх и как с ним справляться;

Регулятивные УУД:

- общее развитие и коррекция отдельных сторон эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка.

Коммуникативные УУД:

- социальная адаптация в коллективе, обществе.

Методы и техники, используемые в программе:**1. Релаксация.**

Подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своём внутреннем мире, освобождение от излишнего нервного напряжения.

2. Концентрация.

Сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях.

3. Функциональная музыка.

Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание.

4. Игротерапия.

Используется для снижения напряжённости, мышечных зажимов, тревожности, повышения уверенности в себе, снижения страхов.

5. Телесная терапия.

Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности.

6. Арт-терапия.

Актуализация страхов, повышение уверенности, развитие мелкой моторики, снижение тревожности.

Цикл практических игровых сеансов рассчитан на 16 сеансов по 25 минут. Игровые сеансы проводятся с одной подгруппой (или группой) два раза в неделю. Данная программа коррекционно-развивающих игровых сеансов рассчитана на детей дошкольного возраста (5-7 лет). В группе до 15 человек. Игровые сеансы составлены так, чтобы на протяжении всей деятельности и всего курса сохранялся интерес.

В содержании программы игровых сеансов выделяются **три блока**, которые обеспечивают решение поставленных задач: «Настроение и я», «Уверенность и страх», «Символ победы». Кроме этих блоков используется диагностический этап и контрольный.

Диагностический этап позволяет уточнить нарушения эмоционально-личностной сферы. Используются следующие методики:

- Тест «Страхи в домиках» // Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д. Денисова. — Волгоград: Учитель, 2012, с. 106);
- Тест «Кактус» М.А. Панфиловой;

- Тест «Выбери лицо» Р. Тэмл, М. Дорки, В. Амен // Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д. Денисова. — Волгоград: Учитель, 2012, с. 156);
- Эмоционально-личностный тест «Сказка» Л. Дюсс для дошкольников // журнал «Обруч», 2003, №2, с. 19).

Эмоционально-личностный тест «Сказка» направлен на выяснение скрытого беспокойства, неуверенности и страхов путём возникновения спонтанно эмоциональных явлений, которые обычно не проявляются в поведении ребёнка, но в тоже время действуют в нём через сказки. Тест «Страхи в домиках» не требует вербальных навыков ребёнка, и ему проще определить то, чего он боится или не боится. Методика «Кактус» является графической и применяется в комплексе с другими методиками. Методика «Выбери лицо» направлена на исследование тревожности ребёнка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций.

Для родителей используется тест А.И. Захарова, состоящий из 15 вопросов и предполагающий определение предрасположенности ребёнка к неврозу (Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н.Д. Денисова. — Волгоград: Учитель, 2012, с. 167).

Контрольный этап позволяет увидеть эффективность коррекционно-развивающей (психопрофилактической) работы. Контроль осуществляется с использованием всех описанных выше диагностических материалов. Результаты фиксируются в психологических картах и сравниваются.

Структура игрового сеанса.

1. Ритуал приветствия — 2 минуты.
2. Разминка — 3-5 минут.
3. Коррекционно-развивающий этап — 15 минут
4. Релаксации — 3-6 минут.
5. Ритуал прощания — 2 минуты.

Методические рекомендации

При реализации программы «У страха глаза велики» следует учитывать следующие условия:

- принятие ребёнка таким, какой он есть;
- нельзя ни торопить, ни замедлять игровой процесс;
- используется принцип поэтапного погружения и выхода из травмирующей ситуации;
- начало и конец игровых сеансов должны быть ритуальными, чтобы сохранить у ребёнка ощущение целостности и завершенности занятия;
- игра не комментируется взрослым;
- в любой игре ребёнку предлагается возможность импровизации.

Все игровые сеансы имеют гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Количество упраж-



нений можно менять в зависимости от состояния работы. Во время сеанса желательно, чтобы дети сидели в кругу. Круг — это, прежде всего, возможность открытого общения. Он создаёт ощущение целостности, завершенности, придаёт гармонию отношениям детей, облегчает взаимопонимание.

Большее количество детей в группе нежелательно, так как некоторые дети могут оказаться в роли зрителей.

Надо следить за тем, чтобы в группе не было более одного гиперактивного, аутичного или склонного к истерическим реакциям ребенка. Дети раздражительные, со страхами, тиками, истерическими реакциями, заиканием, истощаемостью и т. п. могут заниматься вместе. Однако детей с нормальным интеллектом и детей, страдающих задержкой психического развития, надо распределить по разным группам, так как вторые должны заниматься вдвое дольше.

В группу можно приглашать одного-двух детей, не нуждающихся в коррекции страхов, но которые могут положительно влиять на группу (артистичные дети, активные). Хорошо известно, что не только у детей, но даже и у взрослых наблюдение за внешними проявлениями эмоций (смех, слезы, зевота от скуки) других людей вызывает соответствующие подражательные реакции и сопереживание, поэтому артистичные дети желанны на игровых сеансах, так как с их помощью легче заразить других детей нужной эмоцией.

Основное содержание программы «У страха глаза велики»

Игровой сеанс 1. «Это я!»

Цель: знакомство участников друг с другом, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, большой лист бумаги, краски, макеты кочек.

1. Приветствие «Здравствуй...»

Дети вместе с психологом сидят в кругу. Всем предлагается поприветствовать друг друга: «Доброе утро Саша ... Оля...» и т. д., имена нужно прохлопать в ладоши.

2. Упражнение «Какой я?»

Дети в кругу, каждый говорит по очереди, какие они, что любят, что не любят...

3. Упражнение «Качели»

Дети в парах. Один из участников становится в позу эмбриона, другой его раскачивает. Далее меняются.

4. Упражнение «Встаньте те, у кого...»

Психолог называет какое-либо качество человека, встают те дети, у кого есть это качество. Например: «Встаньте те, у кого голубые глаза» — встают эти дети и т. д.

5. Упражнение «Художники»

Дети рисуют совместный рисунок по теме «Мы».

7. Этюд «Росточек под солнцем»

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

8. Прощание «Хоровод»

Дети держатся за руки, смотрят друг на друга и улыбаются, делятся своими впечатлениями, чувствами.

Игровой сеанс 2. «Я и имя»

Цель: раскрытие своего «Я», формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомы для рисования.

1. Приветствие «Не говори»

Дети приветствуют друг друга так, чтобы было понятно, что все рады увидеться, используя выразительные движения или тактильный контакт (рукопожатие, ласковое прикосновение, поглаживание).

2. Упражнение «Узнай по голосу»

Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встаёт в центр круга и старается узнать детей по голосу.

3. Игра «Имя»

Психолог задаёт вопросы: «Тебе нравится твое имя?», «Хотел бы ты, чтобы тебя звали по-другому? Как?» Дети по кругу отвечают. При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившееся.

Психолог говорит: «Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие, и имя у вас маленькое. Когда вы подрастёте, и имя подрастёт вместе с вами и станет полным, например: Маша — Мария; Дима — Дмитрий т. д.»

4. Игра «Цепочка»

Дети выстраиваются змейкой друг за другом. В зале расставляются стулья беспорядочно. Первый в колонне ведёт, закручивая цепочку, а последний заминает путь и должен будет восстановить цепочку.

5. Рисование самого себя

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах: в зелёном — такими, какими они представляются себе; в голубом — какими они хотят быть; в красном — какими их видят друзья.

6. Упражнение «Доверяющее падение»

Дети встают друг против друга и сцепляют руки. Один из детей встаёт и падает спиной на сцепленные руки.



7. Этюд «Котёнок спит»

Ведущий предлагает детям лечь, говоря: «Котёнок удобно ложится на ковре и засыпает. У него поднимается и опускается животик: вдох, выдох. Приятно чувствовать своё дыхание, спокойное и ровное. У котёнка прекрасное настроение, он дружно и весело играл с другими котятками. Хороший котёнок и другие котята тоже хорошие. Котёнок отдохнул, потянулся (1, 2, 3), выгнул спину и встал».

8. Прощание «Хоровод»

Дети держатся за руки, смотрят друг на друга и улыбаются, делятся своими впечатлениями, чувствами.

Игровой сеанс 3. «Настроение»

Цель: осознание своего эмоционального состояния, снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы; «пружинки» на отдельных листах.

1. Приветствие «Простучи»

Дети встают в круг, простукивают в ладоши, выражая радость от встречи.

2. Упражнение «Неваляшка»

Дети делятся на группы по три человека. Один из них неваляшка, двое других раскачивают эту неваляшку.

3. Упражнение «Превращения»

Психолог предлагает детям: нахмуриться как... осенняя туча; рассерженный человек; позлиться как... злая волшебница; два барана на мосту; голодный волк; ребёнок, у которого отняли мяч; испугаться как... заяц, увидевший волка; птенец, упавший из гнезда; улыбнуться как... кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса.

4. Рисование на тему «Моё настроение»

После выполнения рисунков дети рассказывают, какое настроение они изобразили.

5. Упражнение «Закончи предложение»

Детям предлагается закончить предложения: «Взрослые обычно боятся...»; «Дети обычно боятся...»; «Мамы обычно боятся...»; «Папы обычно боятся...»

6. Этюд «Пружинки»

Детям предлагается обвести как можно точнее уже нарисованные пружинки.

8. Прощание «Хоровод»

Дети держатся за руки, смотрят друг на друга и улыбаются, делятся своими впечатлениями, чувствами.

Игровой сеанс 4. « Моё настроение»

Цель: осознание своего самочувствия, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снижение мышечных зажимов.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка; краски, ватман; песочница; мел.

1. Приветствие «Прошепчи»

Дети ходят по кругу и шепчут на ухо друг другу слова приветствия, называя друг друга по имени.

2. Упражнение «Злые и добрые кошки»

Чертим ручеёк. По обе стороны ручейка находятся злые кошки. Они дразнят друг друга, злятся друг на друга. По команде встают в центр ручейка и превращаются в добрых кошек, ласкают друг друга, говорят ласковые слова. Далее анализируем возникшие чувства.

3. Игра «На что похоже моё настроение?»

Дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает психолог: «Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе».

4. Упражнение «Ласковый пальчик»

Дети разбиваются на пары. По очереди рисуют на спине пальчиком друг другу различные предметы. Тот, кому рисуют должен угадать, что нарисовано. Анализируем чувства и ощущения.

5. Упражнение «Угадай, что спрятано в мешке?»

Дети разбиваются на пары. Один прячет что-то в мешке, другой пытается найти.

6. Рисование на тему «Автопортрет»

Детям предлагается нарисовать себя с тем настроением, с которым они пойдут с занятия.

7. Этюд «Отдых»

Дети лежат на ковре или сидят за столами, звучит музыка, психолог говорит: «А теперь все отдыхаем, отдыхаем и мечтаем о волшебных берегах, о невиданных краях».

8. Прощание «Хоровод»

Дети держатся за руки, смотрят друг на друга и улыбаются, делятся своими впечатлениями, чувствами.

Игровой сеанс 5. «Наши страхи»

Цель: стимулирование аффективной сферы ребёнка, повышение психического тонуса ребёнка.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, большой лист бумаги, подушка.

1. Приветствие «Пропой имя и поприветствуй»

Дети пропевают своё имя и слово «здравствуйте».

2. Упражнение «Петушьи бои»

Дети разбиваются на пары — петушки. Они, стоя на одной ноге, дерутся подушками. При этом они стараются сделать так, чтобы соперник наступил обеими ногами на пол, что означает его проигрыш.

3. Упражнение «Расскажи свой страх»

Психолог рассказывает детям о своих собственных страхах, тем самым показывая, что страх — нор-



мальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем дети сами рассказывают, чего они боялись, когда были маленькими.

4. Рисование на тему «Чего я боялся, когда был маленьким»

Дети рисуют свои страхи, не показывая никому.

5. Упражнение «Чужие рисунки»

Детям по очереди показывают рисунки «страхов», только что нарисованные, все вместе придумывают, чего боялись эти дети и как им можно помочь.

6. Эюд «Снежинки»

Дети представляют, что они снежинки, которые медленно летают в воздухе, кружатся и каждая в своём темпе садится на пол. Спина и плечи расслаблены, голова наклоняется вперёд, всё тело как бы обмякло. Далее дети чувствуют своё дыхание, как оно становится постепенно тихим и плавным.

7. Прощание «Горячие ладошки»

Дети касаются ладошками спины сверстника, стоя друг за другом. Ведущий предлагает закрыть глаза детям и ощутить тепло товарищей и чувство надёжности. Потом дети поворачиваются лицом друг к другу, описывают свои чувства и говорят «До свидания».

Игровой сеанс 6. «Маски страха»

Цель: снизить скованность, боязливость, напряжение, развивать чувство единства.

Материалы: персонажи Тим и Дин, релаксационная музыка, канат, цветная бумага, ножницы, карандаши.

1. Приветствие «Комплименты»

Педагог объясняет, как можно с помощью слов показать другому, что он хороший. Дети выполняют задание, говоря комплименты товарищам.

2. Игра «Закончи предложение»

Взрослый знакомит детей с куклами и говорит, что Дин и Тим хотят с ребятами поиграть в игру.

Дети по очереди заканчивают предложения: «Я хочу...», «Я боюсь...», «Я смогу...».

3. Игра «Маски страха»

Педагог просит детей сделать маску страха (или кого-то страшного), которой дети потом по очереди пугают друг друга. Эту игру необходимо проводить на большом эмоциональном подъёме, не скупясь на шутки, смех, чтобы заглушить чувство страха, которое может возникнуть вначале.

Нельзя давать ребятам перевозбуждаться, нужно не допускать агрессивности

4. Игра «Наш дом».

Дети садятся в круг, сделанный из каната. Ведущий предлагает закрыть глаза и представить, что это дом, где всем есть место и ничего не страшно, также предлагает сесть поближе друг к другу, чтобы ощутить

тепло своих соседей. Дети закрывают глаза, а педагог через минуту говорит, что до кого он дотронется, может открыть глаза и выйти из круга, кто почувствует, что сосед уходит, тоже может уйти.

5. Релаксация «Берёзка»

Наконец после долгой холодной зимы наступила тёплая весна.

Белоствольные берёзки расправили свои нежные листочки, потянули свои тонкие веточки к солнышку и ощутили на них долгожданное тепло. Улыбнулись берёзки солнышку. Вдруг прилетел шаловливый ветерок и предложил берёзкам поиграть. Удивились берёзки, но согласились. Закачали берёзки своими тонкими веточками, сначала совсем тихо, потом всё сильнее и сильнее. Каждый листочек-пальчик поздоровался со своим соседом.

Но шалун-ветер принёс с собой тучку, которая закрыла солнышко. Огорчились берёзки. Обняли себя веточками, чтобы согреться. А тут ещё дождь закапал, вымокли берёзки до последней нитки. Повисли ветви, как плети. Испугался ветер, что берёзки могут заболеть. Разогнал тучи. Выглянуло солнышко, и берёзки радостно вздохнули.

6. Прощание «Хоровод»

Психолог предлагает детям подарить друг другу улыбки, оценить чувства и попрощаться.

Игровой сеанс 7. «Какого цвета страх»

Цель: учить предупреждать причины страха, воспитывать уверенность.

Материалы: карандаши, краски, клубок ниток, свеча.

1. Приветствие «Комплименты»

Ведущий предлагает детям встать парами и поиграть в игру. Каждый должен сказать своему партнёру много хорошего, начиная со слов: «Мне нравится в тебе...». Дети меняются партнёрами и игра продолжается.

2. Игра «Страшный зверь»

Педагог читает стихотворение В. Семерина «Страшный зверь». Дети, получившие роли кошки, глупого и храброго мальчиков, действуют согласно тексту:

Прямо в комнатную дверь
Проникает страшный зверь!
У него торчат клыки и усы топорчатся,
У него горят зрачки — испугаться хочется!
Хищный глаз косится, шерсть на нём лоснится...
Может, это львица? Может быть, волчица?
Глупый мальчик крикнул: «Рысь!!!»
Храбрый мальчик крикнул «Брысь!!!»

3. Упражнение «Нарисуем страх»

Тим и Дин просят совета, как им избавиться от страха перед животными.



Ведущий спрашивает, каким может быть страх, и предлагает его нарисовать. Дети рисуют красками. После рисования все рисунки складывают вместе, и ведущий предлагает порвать их, таким образом от них избавиться.

4. Игра «Клубочек»

Ведущий предлагает всем взяться за руки, чтобы получилась ниточка, закреплённая на катушке (катушка — один из детей) и говорит: «Я возьму за руки последнего и буду водить всех вокруг (имя), пока вся ниточка не наматается на катушку. Теперь почувствуйте, какой из вас получится крепкий, дружный клубочек. Давайте немножко поживём в нём. Руки не отпускайте, я снова беру за руку последнего ребёнка, и мы начинаем разматываться».

5. Этюд «Морщинки»

Ведущий предлагает детям несколько раз вдохнуть и выдохнуть, хвалит их и предлагает улыбнуться своему соседу справа, слева и наморщить лоб — удивиться, нахмурить брови — рассердиться, наморщить нос и представить, что что-то не нравится. Просит детей расслабить мышцы лица, поднять и опустить плечи.

6. Прощание «Игра со свечой»

Педагог зажигает свечу. Дети передают её друг другу, делятся впечатлениями и говорят «До свидания».

Игровой сеанс 8. «Имя для чудовища»

Цель: познакомить с действенными способами устранения страхов, продолжать уточнять причины страхов.

Материалы: «волшебные» плащ и шляпа, платок или шарф.

1. Приветствие «Не отпускай руку»

Дети ходят по группе и здороваются с каждым за руку, выполняя правило: здороваясь с кем-либо, ребёнок может освободить руку только тогда, когда другой рукой начнёт здороваться с другим ребёнком. Дети должны быть всё время в контакте с кем-либо.

2. Игра «Самый могучий волшебник»

Для этой игры понадобится «волшебный» антураж — «колдовской» плащ или же не менее «волшебная» шляпа. Эти вещи будут исполнять роль укрытия от страхов. Взрослый предлагает детям назвать страхи. После этого использует «волшебство», отчего страхи исчезают.

3. Беседа «Один дома»

Прочитать стихотворение «Храбрец» А. Сидорова. Ничего я не боюсь: пусть шипит сердито гусь, Бородой козёл трясёт, град по крыше звонко бьёт, Барабанит дождь в окно, а на улице темно. Не боюсь я грома... если мама дома.

Тим и Дин очень боялись одни оставаться дома, но теперь всё по-другому. Они хотят и вам помочь избавиться от страхов.

Попросить детей слепить или нарисовать то, чего можно бояться одному дома. Рассказать об этом. Предложить использовать волшебные предметы.

4. Игра «Жмурки»

Предложить играть в слабо освещённой комнате, подводя детей к тому, что им бояться нечего, они защищены волшебством.

5. Этюд «Тропинка»

Дети ложатся на коврики. Взрослый говорит: «Вы на полянке. Впереди тропинка. Спокойно идём по тропинке... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Птицы поют... шелестят листья... Вдруг на тропинке появились лужи... Одна... Вторая... Третья... Снова спокойно идём по тропинке... перед нами ручей. Через него перекинут мостик с перилами. Переходим по мостику, держась за перила... Спокойно идём по тропинке... Тропинка прошла через болото. Появились кочки. Прыгаем с кочки на кочку. Раз... Два... Три... Четыре... Перешли болото, снова идём спокойно. Перед нами овраг. Через него перекинуто бревно. Переходим овраг по бревну... Осторожно идём! Ух! Наконец — перешли... Идём спокойно по тропинке... Что это? Тропинка вдруг стала липкой от мокрой раскисшей глины. Ноги так и прилипают к ней... Еле-еле отдираем ноги от земли... А теперь через тропинку упало дерево. Да какое огромное! Ветки во все стороны! Перелезаем через упавшее дерево... Вот и пришли! Молодцы!»

6. Прощание «Хоровод»

Дети берутся за руки, сообщают о своём настроении и улыбаются друг другу.

Игровой сеанс 9. «Заклинание»

Цель: учить преодолевать страх, развивать смелость, уверенность.

Материалы: бумага, ткань для изготовления привидений, куклы-персонажи, релаксационная музыка.

1. Приветствие «Эхо»

Тот, кто сидит слева от ведущего, называет своё имя и прохлопывает по слогам в ладони. Все должны повторить. Так все по порядку называют своё имя.

2. Игра «Привидения»

Ведущий с куклами-гномами предлагает поиграть в приведения.

Вместе с детьми изготовить привидения из бумаги и кусочка ткани. Необходимо, чтобы привидения были забавными, а не пугающими. 1 вариант — назначить привидения помощниками добрых рыцарей. Положительный герой должен сначала испугаться, а потом подружиться с привидением. 2 вариант — драматизировать сказку Уайльда про Кентервильское



привидение. 3 вариант — инсценировать эпизод из повести «О Малыше и Карлсоне». Изображая привидение, следует подчеркнуть их слабости, смешные недостатки, чтобы не создавалось впечатление неуязвимости и непобедимости.

3. Упражнение «Дом ужасов»

Детям предлагается нарисовать обитателей дома ужасов.

Все страхи и ужасы остаются в кабинете у психолога.

4. Игра «Большое животное»

Ведущий предлагает встать в круг и взяться за руки. Животное большое и доброе, но оно боится. Детям предложить послушать, как оно дышит: громко, прерывисто. Ведущий предлагает успокоить животное, говоря: «Давайте подышим вместе. Вдох — все делают шаг вперёд. Выдох — шаг назад. Наше животное успокоилось. Давайте послушаем, как бьётся его сердце. Стук — шаг вперёд. Стук — шаг назад».

5. Этюд «Картинки в уме»

Под спокойную музыку ведущий тихим голосом говорит: «Сядьте удобно, плечи опустите, руки свободно положите на колени, голову чуть наклоните вниз. Дышите ровно и спокойно. Представьте, что вы боретесь со своим страхом и справились. Вы испытали гордость, вам приятно и вы говорите себе: «Я знаю, что бояться нечего». От этих слов силы наполняют вас ещё больше, плечи ваши выпрямляются, голова гордо поднимается, вы словно растёте. Откройте глаза и скажите 3 раза: «Я могу справиться со страхом, я не боюсь».

Затем ведущий предлагает поучиться перед сном рисовать в уме картинки, где они сильные и смелые.

5. Игра «Хоровод»

Дети берутся за руки, делятся впечатлениями и улыбаются друг другу.

Игровой сеанс 10. «Коробка со страхами»

Цель: снизить чувство страха, тревожности, ознакомив со способом решения проблемы.

Материалы: мяч, коробка с прорезью, как у почтового ящика, листы бумаги, карандаши.

1. Приветствие «Тик-так»

Дети сидят на стульчиках, образуя круг. Ведущий находится в центре круга с мячом. Он бросает мяч кому-нибудь из детей и говорит: «Тик». Тот, у кого в руках мяч, должен сказать: «Моего друга слева зовут... Он...». Если ведущий говорит: «Так», то тот, который поймал мяч, должен сказать: «Моего друга справа зовут...»

2. Игра «Страшные проблемы»

Гномы рассказывают, как они избавляются от своих страхов.

В крышке коробки проделывают прорезь типа почтового ящика, чтобы можно было туда засунуть лист

бумаги. Затем взрослый предлагает детям нарисовать свой страх и спрятать рисунок в коробку, то есть спрятать проблему. Затем спросить детей, что сделать с ящиком: выкинуть, сжечь, поломать.

3. Игра «Пещера»

На полу раскладывают большие покрывала на некотором расстоянии друг от друга — это пещеры. Дети свободно ходят по комнате. По сигналу необходимо спрятаться под покрывало и рассказать, как они борются со страхами.

4. Этюд «Тропинка»

Дети ложатся на коврики. Взрослый говорит: «Вы на полянке. Впереди тропинка. Спокойно идём по тропинке... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Птицы поют... шелестят листья... Вдруг на тропинке появились лужи... Одна... Вторая...Третья... Снова спокойно идём по тропинке... перед нами ручей. Через него перекинут мостик с перилами. Переходим по мостику, держась за перила... Спокойно идём по тропинке... Тропинка прошла через болото. Появились кочки. Прыгаем с кочки на кочку. Раз... Два... Три... Четыре... Перешли болото, снова идём спокойно. Перед нами овраг. Через него перекинута бревно. Переходим овраг по бревну... Осторожно идём! Ух! Наконец — перешли... Идём спокойно по тропинке... Что это? Тропинка вдруг стала липкой от мокрой раскисшей глины. Ноги так и прилипают к ней... Еле-еле отдираем ноги от земли... А теперь через тропинку упало дерево. Да какое огромное! Ветки во все стороны! Перелезаем через упавшее дерево... Вот и пришли! Молодцы!»

6. Прощание невербальным способом с отражением своих чувств с помощью мимики и пантомимы.

Игровой сеанс 11. «Вылеплялки»

Цель: учить способам избавления от страхов, закреплять уверенность в победе над страхом.

Материалы: зеркало, картинки с ведьмами, пластилин, релаксационная музыка, свеча.

1. Приветствие «Говорящие зеркала»

Дин и Тим рассматривают зеркало, ведя беседу о том, волшебное оно или нет. Ведущий предлагает проверить через игру.

Дети — говорящие зеркала — сидят в кругу, ведущий — в центре. Он сообщает задание и обращается к каждому по очереди: «Свет мой зеркальце, скажи да всю правду доложи...» «Зеркало» должно в ответ назвать одно из положительных качеств спрашивающего и поздороваться.

2. Игра «Поймай ведьму»

Ведущий заранее прячет в комнате картинки с ведьмами, страшилищами и другими пугающими героями. Кто самый ловкий охотник на ведьм? Пойманных ведьм предлагает детям спрятать в коробку со страхами.



Обратить внимание, что все страхи можно спрятать и больше не бояться их.

3. Игра «Вылеплялки»

Ведущий предлагает слепить что-нибудь страшное, а потом раздавить, скатав в шарик, и бросить в коробку. Дин и Тим тоже выполняют эти же действия.

4. Игра «Динозаврики»

Гномики предлагают новую игру. Дети, представляя себя «динозавриками», делают страшные мордочки, высоко подпрыгивают по залу и издают громкие звуки.

5. Этюд «Цветок»

Ведущий: «Тёплый луч упал на землю и согрел семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляет теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивая свою головку вслед за солнцем».

6. Прощание «Свеча»

Ведущий зажигает свечу, и дети, передавая её друг другу, прощаются, выражая своё отношение к прошедшему занятию.

Игровой сеанс 12. «Я больше не боюсь»

Цель: преодоление негативных переживаний, символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, подушка, задорная музыка.

1. Приветствие «Привет»

Дети приветствуют друг друга, хлопая в ладоши, и говорят каждому: «Привет...» (назвать имя ребёнка, которому передаётся привет).

2. Упражнение «Смелые ребята»

Дети выбирают ведущего — он страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит грозным голосом: «Бойтесь меня, бойтесь!» Дети отвечают: «Не боимся мы тебя!» Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребёнок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать, летать по комнате.

3. Упражнение «Азбука страхов»

Гномики говорят детям, что они всегда чего-то боятся и не знают, что делать. Детям предлагается придумать и нарисовать различных страшных героев на отдельных листах и дать им имена. Далее дети рассказывают о том, что нарисовали. Далее каждому ребёнку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их. Гномики радуются такому избавлению от страхов.

4. Упражнение «Страшная сказка по кругу»

Дети и взрослый сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди по 1-2 предложения каждый. Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.

5. Упражнение «На лесной полянке»

Психолог предлагает детям представить, что они попали на залитую солнцем полянку. На неё со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители — всевозможные букашки, таракашки.

Звучит музыка, дети превращаются в лесных жителей. Выполняют задания соответственно каждому персонажу (кузнечнику, бабочке, муравью и т. д.).

6. Упражнение «Чудище»

Ребёнка просят представить, что в подушку залезло Чудище, его необходимо прогнать громкими криками. Можно громко стучать по подушке палкой.

7. Этюд «Морщинки»

Ведущий предлагает детям несколько раз вдохнуть и выдохнуть, хвалит их и предлагает улыбнуться своему соседу справа, слева и наморщить лоб — удивиться, нахмурить брови — рассердиться, наморщить нос и представить, что что-то не нравится. Просит детей расслабить мышцы лица, поднять и опустить плечи.

8. Прощание «Спасибо»

Дети встают в круг, держась за плечи друг друга. Каждый шёпотом говорит своему соседу слева «на ушко» слова благодарности. Затем все вместе произносят «спасибо».

Игровой сеанс 13. «Волшебство»

Цель: развитие умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения, повышение уверенности в себе.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, краски, ватман или кусок обоев, макеты кочек.

1. Приветствие «Мяч по кругу»

Кому попадёт мяч, тот придумывает невербальное приветствие.

2. Упражнение «За что меня любит мама... папа... сестра... и т. д.»

Детям предлагается сказать, за что их любят взрослые и за что они любят взрослых.

3. Упражнение «Неопределённые фигуры»

Психолог на доске рисует различные фигуры, ребята говорят, на какие страшные существа они похожи.

4. Игра «Тропинка»

Гномики предлагают детям погулять. Дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога они преодолевают воображаемые препятствия. «Спокойно идём по тропинке... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Вдруг на тропинке появились лужи... Одна... Вторая... Третья... Спокойно идём по тропинке... Перед нами ручей. Через него перекинут мостик. Переходим по мостику, держась за перила. Спокойно идём по тропинке... и т. д.»



5. Коллективный рисунок по сочинённой общей истории на тему «Волшебство в лесу»

Психолог предлагает детям представить тот лес, по которому шли по тропинке. Далее обсуждаем, что получилось, что удалось нарисовать вместе.

6. Этюд «Картинки в уме»

Под спокойную музыку психолог тихим голосом говорит: «Сядьте удобно, плечи опустите, руки свободно положите на колени, голову чуть наклоните вниз. Дышите ровно и спокойно. Представьте, что вы боретесь со своим страхом и справились. Вы испытали гордость, вам приятно и вы говорите себе: «Я знаю, что бояться нечего». От этих слов силы наполняют вас ещё больше, плечи ваши выпрямляются, голова гордо поднимается, вы словно растёте. Откройте глаза и скажите 3 раза: «Я могу справиться со страхом, я не боюсь». Затем психолог предлагает детям поучиться перед сном рисовать в уме картинку, где они сильные и смелые.

7. Прощание «Горячие ладошки»

Дети касаются ладошками спины сверстника, стоя друг за другом. Ведущий предлагает детям закрыть глаза и ощутить тепло товарищей и чувство надёжности. Потом дети поворачиваются лицом друг к другу, описывают свои чувства и говорят «до свидания».

Игровой сеанс 14. «Шкатулка»

Цель: формирование положительной «Я — концепции», уверенности в себе, снижение тревожности, выявление положительных черт личности.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, шкатулка, мяч, краски, альбомные листы, начало страшной сказки.

1. Приветствие «Тик-так»

Дети сидят на стульчиках, образуя круг. Ведущий находится в центре круга с мячом. Он бросает мяч кому-нибудь из детей и говорит: «Тик». Тот, у кого в руках мяч, должен сказать: «Моего друга слева зовут... Он...». Если ведущий говорит: «Так», то тот, кто поймал мяч, должен сказать: «Моего друга справа зовут...»

2. Игра «Шкатулка»

Психолог сообщает детям, что гномики принесли свою шкатулку — в ней спрятались герои сказок. Далее он говорит: «Вспомните своих любимых сказочных героев и скажите, какие они, чем они вам нравятся, как они выглядят». Далее с помощью волшебной палочки все дети превращаются в сказочных героев.

3. Упражнение «Конкурс боюсек»

Дети по кругу передают мяч. Получивший должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно: «Я этого не боюсь!»

4. Игра «Принц и принцесса»

Дети стоят по кругу. В центр ставится стул — это трон. Кто сегодня будет Принцем (Принцессой)? Ре-

бёнок садится по желанию на трон. Остальные окликают его знаки внимания, говорят что-то хорошее.

5. Рисование на тему «Волшебные зеркала»

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах, но не простых, волшебных: в первом — маленьким и испуганным; во втором — большим и весёлым; в третьем — не боящимся ничего и сильным.

После задаются вопросы: какой человек симпатичнее? На кого ты сейчас похож? В какое зеркало ты чаще смотришься?

6. Этюд «Цветок»

Психолог говорит слова и предлагает выполнить соответствующие действия: «Тёплый луч упал на землю и согрел семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляет тепло и свету каждый свой лепесток, поворачивая свою головку вслед за солнцем».

7. Прощание «Хоровод»

Дети держатся за руки, смотрят друг на друга и улыбаются, делятся своими впечатлениями, чувствами.

Игровой сеанс 15. «Дерево счастья»

Цель: закрепить чувство победы над страхами.

Материалы: покрывало по количеству детей, листы бумаги, карандаши или краски, ножницы.

1. Приветствие «Пещера для знакомства»

Дети встают друг перед другом. Между первым и вторым кругом около каждого ребёнка расстилается небольшое покрывало. Дети двигаются под музыку. Как только музыка смолкает, они должны войти в «пещеру». Здесь они здороваются. По команде все возвращаются на свои места и приветствуют друг друга, называя имя.

2. Создание композиции «Дерево счастья»

Дети делятся на 2 подгруппы и вместе со своими героями Диним и Тимом рисуют страхи все вместе на больших листах. Ведущий сворачивает лист в трубочку страхом внутрь — это ствол дерева. Ствол расписывается всевозможными «радостями» — тем, что их символизирует: улыбки, весёлые мордашки, солнышки, сердечки и т. д. Верхняя часть ствола надрезается так, чтобы получилась бахрома примерно на 2 см от верха. Бахрома должна быть крупной — в дальнейшем к ней будут крепиться листья. Из другого листа со страхом делаются листочки, на чистой стороне которых тоже рисуются «радости». Листочки крепятся к дереву. Вот так мы страшные, грустные рисунки превратили в Дерево счастья, которое повышает нам настроение и в котором нет ничего пугающего, грустного. (Можно изготовить такое дерево с каждым ребёнком отдельно, и тогда он его берёт домой как символ победы над страхами.)



3. Упражнение «Советы гномикам»

Дети предлагают гномикам способы устранения страхов и прощаются с ними.

4. Этюд «Упражнение Пирракса»

Участники ложатся на спину так, чтобы их ноги соприкасались в центре, а тела располагались, как спицы в колесе. В этом положении участники должны услышать ритм дыхания соседа и подстроиться к нему. Желательно добиться единства ритма дыхания.

5. Прощание «Ладшки»

Дети, стоя друг за другом, касаются ладошками спины сверстников. Ведущий предлагает закрыть глаза и ощутить тепло товарищей и чувство надёжности. Потом дети поворачиваются лицом друг к другу и говорят «до свидания».

Игровой сеанс 16. «Солнце в ладошке»

Цель: освобождение от отрицательных эмоций, развитие социального доверия, повышение уверенности в своих силах, повышение значимости в глазах окружающих.

Материалы: магнитофон, спокойная музыка, фотографии детей, краски, альбомные листы.

1. Приветствие «Комплименты»

Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, ребёнок говорит: «Здравствуй. Мне нравится в тебе...» Принимающий кивает головой и отвечает: «Здравствуй. Спасибо, мне очень приятно!»

Упражнение продолжается по кругу. Далее обсуждаем чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

2. Упражнение «Неоконченные предложения»

Детям предлагается предложения, которые нужно закончить: «Я люблю...», «Меня любят...», «Я не боюсь...», «Я верю», «В меня верят...», «Обо мне заботятся...»

3. Игра «Баба-Яга»

Гномики предлагают игру. По считалке выбирается Баба-Яга. В центре комнаты рисуем круг. Баба-Яга берёт веточку-помело и становится в круг. Дети бегают вокруг Бабы-Яги и дразнят её. «Баба-Яга, костяная нога. С печки упала, ногу сломала. Пошла в огород, испугала весь народ. Побежала в баньку, испугала зайку!» Баба-Яга выпрыгивает из круга и старается коснуться ребят помелом.

4. Упражнение «В лучах солнышка»

Психолог рисует солнышко, в лучах которого находятся фотографии детей. По сигналу психолога дети по очереди называют понравившиеся качества, которые он показал на занятиях.

5. Упражнение «Солнце в ладошке»

Психолог читает стихотворение, затем дети рисуют и дарят подарки (рисунки) друг другу.

Солнце в ладошке, тень на дорожке,
Крик петушиный, мурлыканье кошки,
Птица на ветке, цветок у тропинки,
Пчела на цветке, муравей на травинке,
И рядышком — жук, весь покрытый загаром.
И всё это — мне, и всё это — даром!
Вот так — ни за что! Лишь бы жил я и жил,
Любил этот мир и другим сохранил...

6. Прощание «Горячие ладошки»

Дети касаются ладошками спины сверстника, стоя друг за другом. Ведущий предлагает закрыть глаза и ощутить тепло товарищей и чувство надёжности. Потом дети поворачиваются лицом друг к другу, описывают свои чувства и говорят «до свидания».

С полной версией программы вы можете ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

По следам наших публикаций



О.В. Решетников

МОЖЕТ ЛИ ПСИХОЛОГ ПОМОЧЬ СТАТЬ УСПЕШНЫМ

Решетников Олег Викторович — кандидат педагогических наук, директор Института общественного служения, психолог школы № 1910 ЮВАО г. Москвы, руководитель Учебно-методического центра дополнительного профессионального образования и профессиональной переподготовки ЖДЦ Департамента труда и занятости населения г. Москвы.

В своей статье автор дает критический анализ современной интерпретации понятия «успех», напрямую связывающей его с понятием «богатство». Он доказывает ее нецелесообразность и деструктивность с точки зрения психического здоровья и благополучия. А также дает свое — психологическое — толкование успеха и показывает пути его достижения.

Вопрос «успешности» один из наиболее распространенных в практике психологического сопровождения и консультирования. Даже в том случае, когда тема успешности не объявляется прямо, ее коннотации сопровождают другие запросы — о личностном развитии, об индивидуальном смысле и самореализации. При этом подразумевающиеся характеристики понятия «успешность» далеко не так однозначны и общеприняты, детерминируются многими культурными и социальными факторами, индивидуальными особенностями личности. Когда психолог, мотивируя клиента, приводит аргумент, что следование тем или иным психологическим принципам и практикам приведет к успешности, нет уверенности, что он и его клиент думают об одном и том же.

Эта тема уже затрагивалась мной в статье, посвященной соотношению профессиональной деятельности и успешности (Решетников О.В., 2014) и была замечательно развернута в статье Евгения Пятакова — «Цена величия «великих» — вчера, сегодня, завтра...» (Пятаков Е.О., 2014).

Успешность в логике современного гуманитарного познания и позиция психолога

В современной социальной гносеологии, во всяком случае, на уровне обыденного сознания, психология потеснила философию в ее роли объективного пути поиска истины, поскольку сам вопрос об истине бесконечно дробится о скалы субъективности. То, что раньше выражали в пословице «У каждого своя правда», Курт Гёдель сформулировал еще в 1930 г. в теореме о неполноте, показав, что методами формальной логики нельзя ни доказать, ни опровергнуть положения самой формальной логики, и непротиворечивой формальной системы является только внутри себя самой. Постмодерн пошел дальше, утверждая, что истина это вообще лингвистическая конструкция, игра слов, символов и смыслов, оторванных от реальной жизни. Следовательно, в поиске истины необходимо опираться не на абстрактные философские рассуждения и уж тем более не на вероучительные догматы, а только на результаты эмпирических (практических) исследований, что породило позитивизм или его американское вы-

ражение — прагматизм. Для постмодернистов качество и характеристики человеческого интеллекта заключаются не в способности к чистому философствованию, даже не в обилии и многообразии знаний, а в успехе, то есть в способности любыми средствами достичь своей цели. Вот здесь и возносится психология, принимая не свойственную ей роль науки об истине. Многочисленные психологические эксперименты и исследования второй половины двадцатого века пытаются сформулировать четкие критерии человеческого успеха, которые верифицируются (проверяются) формулой «Если ты такой умный, то почему такой бедный?». Психолог из врачевателя душ и учителя мудрости превращается в тренера по подготовке к участию во всеобщем марафоне достижения успеха. Универсальный приз — богатство. Правда, для психологов образовалась и еще одна обширная ниша «сбора хлеба» на профессиональной ниве — пракситель (утешитель), который за умеренную мзду поддерживает «сошедших с дистанции».

Бесчисленные психологические практики — как стать первым, лидером, совершенной личностью, хозяином своей судьбы, эффективным коммуникатором, найти гармонию с собой и окружающими — самыми разными извилистыми путями приводят в одну и ту же точку: как стать богатым. Даже если этот посыл не декларируется, он подразумевается как нечто само собой разумеющееся, а следовательно, как универсальная истина. Кому нужен психолог, который не может привести к богатству?

Какое современное направление психологии проводит больше всех эмпирических исследований, обладает самой обширной базой научных данных, детально разработанными матрицами человеческого поведения, умением ориентироваться в самых темных переулках человеческого сознания, способностью быстрым и простым способом делать людей счастливыми? Психология маркетинга. Принципы психологии рыночного поведения человека в современном обществе перенесены на культуру, идеологию, политику, войну, где все происходящее описывается в дуальности «покупатель — продавец».

Сколь много и сложно бы мы ни говорили о психологии успешности, нам не удастся отделаться от мысли, что тень богатства — как единственно реального отражения успеха — будет неизменно ложиться на наши философские пируэты. Попробуйте отделаться от этой тени, которая, как в пьесе Евгения Шварца, живет своей самостоятельной жизнью! Современное массовое сознание не в силах справиться с тем, чтобы опровергнуть понятие «богатство» как единственно реальный критерий истины.

Но подобный подход попахивает тоталитаризмом, поэтому современное социальное познание пошло другим путем, чтобы примирить всех «проигравших» и «воюющих», обнадеживая, что истин много и на всех хватит. Реальностью становится то, что еще в начале 20 века герой Максима Горького дедушка Лука определил как коммуникатив-

ную препозицию: «Ни одна блоха — не плоха: все — черненькие, все — прыгают...», а современный «властитель дум» Джордж Мартин облек эту простую мысль в форму эпической фэнтэзи-саги «Песнь Льда и Огня», известной как «Игра престолов». Новый взгляд, новая роль, новый жизненный поворот — новая истина, которые каким-то чудесным образом не отменяют прежнюю, а бесконечно ее дополняют и преумножают. При таком подходе — все правы, даже если они откровенно противоречат друг другу. Еще больше прав тот, кто сказал, что все правы быть не могут.

Много истин, много критериев, а значит, можно выбирать ту, которая ближе, или смиряться с той реальностью, в которой оказался: коммунизм, капитализм, анархизм, пацифизм, «пофигизм» — суть все одно, вступил — играй по правилам. Тема «богатства» и в этом случае далеко не уходит, но как бы неявно, не на первом плане и не единственный фетиш.

Еще один путь к познанию истины — это оставаться внутри формальной непротиворечивой системы. Благодаря современному развитию коммуникационных технологий искусство создания виртуальной реальности может быть доведено до совершенства. Простым кликом можно удалить из своей жизни все неприятные аккаунты и вызывающий диссонанс контент, а самому примерить в маске или без маски любую социальную роль в виртуальном пространстве. Богатство заменяется количеством лайков, посещений, комментариев и т. д. Можно поместить себя в историческую или художественную реконструкцию и из нее смотреть на окружающий мир как на плод воображения, или заняться политикой, или включить телевизор, или еще много других способов выводить свой успех не из достигнутых целей, а конструировать свой мир, отталкиваясь от того, что уже имеется, и всегда оставаться успешным. Это как конкурс на грант, условием выигрыша которого является конкретное ФИО, дата рождения и номер телефона владельца.

Этот концентрированный пессимизм предваряет размышления о том, как психолог может помочь достичь успеха. Он как надпись на пачке сигарет «Минздрав предупреждает...» Предупреждает о чем? О том, что богатство, бесконечная относительность истины и иллюзорное бытие к дальнейшим нашим рассуждениям не относятся. Хотя это предупреждение порождает парадокс лжеца, в котором критянин утверждал, что все критяне лжецы.

Счастье или успех

Оставив в стороне монументальную, как «рабочий и колхозница» пару «успешность и богатство», рассмотрим другие родственные отношения и начнем с союза успешности и счастья.

Многие люди чувствуют себя несчастными, потому что неуспешны, но далеко не все успешные — счастливы. Этот простой посыл отражает внутреннюю противоречивость понятия «успех».

Во-первых, в отличие от счастья успех может быть не внутренним состоянием, а внешней атрибуцией. «Я — счастлив» — может сказать о себе человек сам, опи-



раясь на свое внутренне мироощущение. «Я — успешен» — требует доказательств и подтверждений, убедительных в глазах окружающих. Человек, встретивший восход солнца с тем, кто ему дорог, — может почувствовать счастье, но вряд ли об этом событии в своей жизни он скажет: «Я был успешен». И уж вряд ли люди, идущие на утреннюю рыбалку, позавидуют «успеху» романтической парочки. Для них успех — это полная сетка рыбы.

Во-вторых, успех и счастье не нуждаются друг в друге. Даже если сказать о человеке обобщенно, что он прожил успешную жизнь, это не то же самое, что его жизнь была счастливой. Для одних счастье заменяет успех — человек жил небогато, не реализовал в полной мере свой творческий потенциал, не остался с памяти благодарных потомков, но он был счастлив своей семьей, чистой совестью, спокойной трудолюбивой жизнью. Для других напротив — жизнь наполнена победами, но в ней нет места для личного счастья. Эта дилемма была выражена Гомером в диалоге Одиссея и его покровительницы Афины, которая предложила ему выбор: выйти из битвы и стать счастливым отцом семейства на идиллическом греческом острове, оставшись в памяти только своего рода, или остаться в битве, стать героем и сохраниться в исторической памяти всего греческого народа. Одиссей выбирает путь героя, — в нашем смысле путь успеха, — но сопряженного со многими житейскими несчастьями.

В-третьих, счастье и успех могут совпадать в индивидуальном мировоззрении, но не признаваться социальным окружением. Так, для религиозного сознания праведного Иова, которому Господь посылал немислимые страдания с целью испытать его веру, его положение на волоске от физической смерти, унижения, одиночества не лишили его благостной веры в Бога, за что впоследствии он был вознагражден. Для всех его близких — семьи и друзей — испытания, посланные Богом, были несправедливостью, и они требовали от Иова отречения.

В рассказе Марк Твена о загробной жизни американца приводится эпизод, когда, оказавшись на небесах, герой видит шествие святых и надеется во главе его увидеть тех, кого наибольшим образом почитают на земле. Но во главе он видит никому неизвестного башмачника, прожившего самую праведную жизнь, но оставшегося не замеченным на его земном пути. То же может относиться и к счастью — оно может быть совершенно не заметно для окружающих. Но скрыть успех невозможно по определению — он находится в системе публичных координат достижений и свершений.

Например, в христианстве тоже с определенными допущениями можно говорить об успешности человека, но утверждать это возможно лишь после его смерти. Именно поэтому мы говорим об успении святых, а один из двенадцатых христианских праздников — Успение Пресвятой Богородицы. Для святых окончание земной жизни не есть полная смерть, но это успешное благочестивое завершение земного пути — успение. Счастье, как и религия, могут быть предметом индивидуальной веры, а успешность требует фактов.

Для психолога важно понимать и ориентировать клиента на то, что указанные понятия могут в реальной жизни не совпадать и что часто приходится делать выбор между счастьем и успешностью. Очевидно, что счастье и успех могут идти вместе, что в жизни можно находить компромиссы и балансы, что можно прожить, вообще не задаваясь этим вопросом, — но об этом известно достаточно. Задача психолога — это быть лоцманом в бурном житейском море и составлять лоции, карты подводных камней, не видных с берега, но сокрушивших не одну судьбу.

Успех для себя и для других

В каждом обществе есть бытующий обобщенный образ успешности, как, например, «американская мечта» или русская триада «дом — дерево — сын». Есть и публично декларируемые цели нации — сбережение народа, социальное государство, достойная жизнь. Но при этом существуют «мечты-паразиты», маркирующие успех для внутреннего пользования:

- «не хуже чем у других» — на самом деле с каждым днем жить лучше, а другие чтобы с каждым днем жили хуже,
- «жить по-человечески» — подразумеваемая мещанский онтологический ассортимент, отсылающий к древнему мифическому рогу изобилия,
- «чтобы все было, а за это ничего не было» — поэтому российская коррупция — это еще и спорт, демонстрирующий успешность того, кто наберет больше благ, выстроив самую «хитрую» схему, и т. п.

Проводя тренинги, мы разработали простую методику, чтобы показать, что мораль двойных ценностей существует не только в политике — «Пожелания для себя и для других» (Решетников О.В., Решетникова О.Н.). В первый день тренинга мы попросили участников написать десять пожеланий для себя, а во второй десять пожеланий для других (с инструкцией: «Напишите, пожалуйста, 10 пожеланий, адресованных самим себе» и «Напишите, пожалуйста, 10 пожеланий адресованных абстрактным «другим людям»). Затем условно промаркировали желания как «блага» («земные ценности» — карьера, деньги, здоровье и т. д.) и «ответственность» («моральные ценности» — трудолюбие, честность, доброжелательность и т. д.).

Соответственно, получаем четыре группы ответов:

- себе ответственность — другим блага,
- и себе, и другим блага,
- и себе, и другим ответственность,
- себе блага — другим ответственность.

Проводя эту методику в самых разных аудиториях, от школьников до пенсионеров, мы получали примерно один и тот же лидирующий результат: себе блага — другим ответственность, то есть себе мы желаем денег и карьеры, а другим быть честнее, трудолюбивее, доброжелательнее, умнее и в том же духе.

Это в полной мере справедливо и по отношению к успеху — мы получим тот результат, не о достижении, которого публично заявляем, а тот, в который верим лично. Причем в этой ситуации главный «подводный камень» — это то, что люди сами начинают верить, что

их цель это, условно «борьба за мир во всем мире», но при этом пока получается только начать с хорошего ремонта в собственной квартире. Это как в романе братьев Стругацких «Пикник на обочине», когда один из героев Дикобраз, оказавшись в аномальной зоне, исполняющей только заветные желания, кричал «Верните брата!», а получил еще два мешка золота.

Второй «подводный камень» в этой ситуации — это ориентация на чужой успех, попытка повторить чей-то успех, игнорируя собственную индивидуальность и личностный потенциал. Конечно, это не исключает стремление к общепризнанным ценностям и целям, подражание и разумное следование успешным социальным образцам. Но это заставляет думать о том, что в случае неуспеха виноват не тот, кому подражаешь, а тот, кто выбрал не тот пример для подражания.

Психолог должен помочь клиенту осознать свои истинные намерения и цели на пути к достижению успеха, осознать собственный индивидуальный потенциал, ощутить «вкус» и цену личностной уникальной успешности.

Успех и жизненная цель

Еще одна распространенная связь — это успех как достижение цели. В широком смысле, как следование главной жизненной цели. Социальная сеть ВКонтакте позволяет провести простой статистический подсчет того, какие жизненные цели выбирают участники сообщества, отвечая на вопрос «Ваша главная жизненная цель» (табл. 1).

Можно еще добавить «Вера в Бога» — православными себя считают более 12 млн. подписчиков. Но

веру в Бога как главную жизненную ценность называют чуть более 50 тыс. человек. Но, возможно, и справедливо, что это очень интимный вопрос, поэтому не стоит его включать в общую таблицу.

Основная существенная разница между условно взрослой частью респондентов и несовершеннолетними только в выборе между «саморазвитием» и «развлечениями и отдыхом». Но вполне возможно, что для подростков развлечения и отдых — это тоже форма саморазвития.

Цели, признаваемые публично, возможно, не всегда четко отражают сложность мотивов социального поведения, но в целом указывают на доминирующие тенденции.

Как видно из полученных данных, деньги и карьера не являются публично демонстрируемой главной жизненной ценностью, набрав в обеих возрастных группах лишь чуть больше 4%.

Действительно ли семья и дети — как главная жизненная цель — путь к успеху? Но когда мы хотим понять, какая семья может считаться успешной, мы снова обнаруживаем «подводные камни» — это семья, в которой родители самореализовались, семья с определенным достатком, живущая «не хуже других», дающая детям все необходимое и т. д.

Молодые люди, указывая семью в качестве жизненного приоритета, предполагают, что необходимые усилия для ее создания они будут предпринимать в более позднем возрасте, а сейчас они должны заняться более важными делами. Вот здесь и кроется еще одно существенное расхождение между жизненными целями и успехом как результатом их достижения.

Ценность	Выбор всех респондентов (кол-во и %)	До 17 лет (кол-во и % в стране)	Соотношение Ж/М в группе до 17 лет	
			Ж	М
1. Семья и дети	11 057 306 (52%)	2 810 143 (53,5%)	60%	40%
2. Саморазвитие	3 296 714 (15,5%)	564 542 (10,8%)	53%	47%
3. Друзья и близкие	2 382 279 (11,2%)	510 766 (9,7%)	64%	36%
4. Развлечения и отдых	1 394 943 (6,5%)	544 356 (10,3%)	40%	60%
5. Карьера и деньги	916 716 (4,3%)	230 730 (4,4%)	30%	70%
6. Совершенствование мира	937 407 (4,4%)	194 851 (3,7%)	45%	55%
7. Красота и искусство	681 287 (3,2%)	234 791 (4,5%)	75%	25%
8. Слава и влияние	300 581 (1,4%)	68 453 (1,3%)	30%	70%
9. Наука и исследования	241 757 (1,1%)	70 017 (1,3%)	30%	70%
	21 208 990 (100%)	5 248 079 (24,7%)		

Табл. 1



Цель мало декларировать — ее необходимо достигать, ежедневно к ней двигаться.

Лучше всего мы можем понять, к какой цели движется человек, поняв то, как распределяются его ежедневные усилия. Так, например, в США молодые люди также указывают семью — как свой главный приоритет. Но вот как строится усредненный ежедневный распорядок дня тех, кого называют «поколением Z» (табл. 2, Решетников О.В., 2014):

Как мы видим, у подростков помощь членам семьи занимает в три раза меньше времени, чем разговоры по телефону. Даже в три раза меньше, чем помощь другим людям (добровольчество и соседи). Откуда тогда берется уверенность, что когда они создадут собственную семью, они будут тратить на нее больше времени (особенно актуально для мужчин)?

Еще одним показателем на пути к реальным целям является бюджет: как мы тратим деньги. Многие семьи выступают со справедливой критикой того, что государство тратит мало денег на образование и культуру. Но если посмотреть на бюджет среднестатистической семьи в России, то можно увидеть гораздо меньшие доли затрат на соответствующие статьи в семейных расходах. В конечном итоге, с известными оговорками, человек получает тот результат, на который он реально работал. Поэтому каждый должен

быть откровенен с самим собой — если достигаете не тот результат, то надо либо менять цель, либо начинать достигать заявленный результат. Если вы собираете в лесу малину, то Вашей целью не может быть сварить грибной суп, вернувшись из леса.

Успех и видимость

Новая социальная мифологема утверждает, что если человека нет в электронных сетях интернета, то его нет нигде. Успех должна сопровождать видимость — лайки и френдленты в сетях, грамоты на стенах в кабинете, «валентинки» в классе и прочие видимые признаки успеха.

В современном обществе видимость капитализируется — вы создаете информационные поводы, о вас говорят, вы на слуху, значит, это успех, даже если в видимости переплетены домыслы и реальность, негативные и позитивные отзывы, и значит, вы можете продвигать Ваш бизнес.

Серое, безвестное прозябание — антипод успешности в виртуальной реальности. Это еще одна ловушка современного понятия успешности — малозначимое может быть «пропиарено» как великое, а о значительном и важном так никто может и не узнать. Конечно, существует разумный баланс реальности и

	Всего	15-19 лет	20-24 лет
Личный уход (включая сон)	9,38	10,35	9,61
Наведение порядка дома	1,77	0,74	1,05
Помощь членам семьи	0,45	0,09	0,48
Помощь соседям	0,16	0,15	0,17
Работа	3,45	1,28	4,01
Образование	0,44	2,92	1,11
Шопинг (включая электронный)	0,38	0,30	0,40
Пользование профессиональными услугами по уходу	0,08	0,05	0,04
Прием пищи	1,11	0,90	0,99
Увлечения, интересы, развитие, досуг и отдых	4,62	4,53	4,03
Спорт и активный образ жизни	0,33	0,80	0,40
Религия	0,14	0,10	0,06
Добровольчество	0,15	0,14	0,04
Телефонные разговоры	0,13	0,27	0,17
Путешествия	1,20	1,16	1,32

Табл. 2

виртуальности. И то, что действительно представляет значительный общественный интерес, скорее всего, будет замечено. А то, что является «мыльным пузырем», рано или поздно лопнет, не выдержав проверки действительностью.

Но этой проверки еще надо дожидаться, а за это время серость может занять место таланта, а талант просто сломаться или иссякнуть. У кого нет реальных результатов в деятельности, могут больше потратить времени на «самопиар», а кто поглощен конструктивной деятельностью, часто не имеет времени на самопродвижение.

Все же успех — эта работа на конечную цель, работа, в которой видимость может помогать, а может быть существенным препятствием. И это следует трезво осознавать и делать очередной выбор. В этом случае — выбор между достижением реальной цели и созданием видимости, когда не важно, достигли вы цель или не достигли. Но все знают, что вы к ней отравились.

Успех и самооценка

Это одна из самых распространенных проблемных тем в психологии — нет успеха, но есть фрустрация и депрессия. Значительная часть нарушений или пограничных состояний психического здоровья вызваны низкой самооценкой, ощущением бессилия и невозможности достичь успеха.

Здесь вопрос состоит в том, всегда ли мы как личности исчерпываемся достижением цели в одной конкретной сфере жизни. Как говорит русская присказка «не везет в карты, повезет в любви». Как в военной тактике — не можете победить противника на его позициях — затащите его на свои. Не можете достичь успеха в глазах окружающих в играх по тем правилам, которые они вам навязывают, — играйте на своем поле.

В конце концов, личностная самооценка вообще не должна строиться на производственных показателях, а только на силе личности — ее ответственности, готовности к саморазвитию, стремлении к взаимодействию и помощи другим людям. В этом направлении человек может всегда быть успешным, поскольку он сам себе судья.

В конце концов, не общайтесь с теми, кто недостойно оценивает ваши усилия и успехи. Как говорит мой знакомый психолог: «Чтобы оценить уровень моего интеллекта, собеседник должен обладать не меньшим».

Успех и удача

Известна дихотомия отношения к успеху: американцы всегда рассказывают, сколько усилий они затратили даже для того, чтобы достичь незначительной цели, а англичане не доверяют тем, кто страдает, и стремятся продемонстрировать, как легко они всего достигают. Но это стиль поведения, а образ жизни и американцев, и англичан основывается на упорном труде. В том, что мир любит удачливых, сомневаться не

приходится. Но как быть всем остальным? Во-первых, меньше слушать рассказы других людей о том, как легко у них все получилось — за этой легкостью могут скрываться бесчисленные неудачные попытки. Например, те же англичане очень любят демонстрировать креативную небрежность в одежде, которая выглядит совершенно спонтанной, но очень удачной. Например шнурки разных цветов в обуви. Но, как потом выясняется, подросток, который пришел на вечеринку в разноцветных шнурках, стильно дополняющих его одежду, и сказавший, что все получилось случайно, — перед этим дома почти три часа экспериментировал с грудой шнурков.

В конце концов, удача чаще улыбается тем, кто уже почти все сделал за нее сам и ей остается только появиться. Но если она не появляется — значит, вы еще не все сделали. Если же она появилась у кого-то другого, значит вы просто не знаете, какую он цену заплатил. Или просто-напросто это не относится непосредственно к Вам. Как говорится — «ничего личного».

Успех и сущностные личностные потребности

Для психолога личность — это главная ценность, а следовательно, проблема жизненной успешности или неуспешности, прежде всего, находится в плоскости личностной самореализации. Полнота личностного бытия, способность управлять своей судьбой, личностная состоятельность — это те основания, на которые опирается успех.

Многие наши достижения, социальные действия и стремления вызваны сущностными, эссенциальными личностными потребностями, то есть теми, которые онтологически присущи человеческой личности — потребность в общности с другими людьми, в любви, в полноте жизни, в подлинности, в свободе, истине, красоте и т. д. Но очень часто попытки реализовать эти потребности выглядят как обходной маневр — к любви через богатство и власть, к общности с другими — через «тусовку», к полноте жизни — через бесконечный набор вещей и впечатлений и т. д.

Но, возможно, секрет успеха в том и состоит, чтобы к тому, что является подлинным и действительно ценным, идти напрямую, осознанно и готовясь к достойным этим ценностям усилиям. Тогда даже временные неудачи станут тем капиталом, который приведет вас к личному, уникальному, предназначенному только для Вас, но ожидаемому всеми успеху. Это и есть та реальность, в которой осуществляется человеческое предназначение, и, потеряв которую, можно потерять самого себя. В этом смысле предназначение психолога как профессионала постоянно держать в руках «нить Ариадны», свой профессиональный инструмент, чтобы помочь не потеряться в современных социальных лабиринтах тем, кто не просто ищет успех, а кто его достойным образом добивается.

Забываемая библиотека

Профилактика девиантного поведения средствами математических задач. Воскрешая мудрость предков

От редакции: уважаемые коллеги, мы открываем новую рубрику, которая, надеемся, станет регулярной, в том числе, благодаря вашей помощи. В ней мы будем знакомить вас с жемчужинами педагогической и психологической мысли, давно утраченными и обнаруженными по чистой случайности в архивах библиотек или на просторах Интернета. Говорят, все новое, это хорошо забытое старое. И первая работа, которую мы хотим предложить вашему вниманию, — наглядное тому подтверждение. Это сборник задач противоалкогольного содержания, составленный учителем М.М. Беляевым и врачом С.М. Беляевым в 1914 году. Будучи по форме обычными упражнениями по математике, задачи из сборника призваны одновременно вызывать мощный психологический эффект, пробуждать у учеников отвращение к алкоголю. Принципы и составления задач, и их использования настолько очевидны и просты, что вы сможете их легко понять и использовать самостоятельно, просто прочитав сборник. Тем более что в нем даны все необходимые инструкции. Идеи и принципы, использованные в сборнике, можно применить не только для

профилактики алкоголизма, но и решения многих других проблем. С полной версией сборника вы можете ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск). Здесь же для ознакомления мы предлагаем несколько самых ярких задач.

Сложение.

Каждый год у нас бывает (средним числом) заедено зверями 70 человек, убито молнией — 550 человек, сгоревших 900 человек, отравившихся 1000 человек, замерзших — 1230 человек. А ежегодно умирает от опоя водкой на 928 человек больше всего этого количества людей, погибших не своей смертью. Сколько умирает от опоя?

Вычитание.

Из 2229 алкоголиков, лечившихся в Петербурге от пьянства, только 597 стали пить водку под влиянием горя, семейных неприятностей и душевных потрясений, а все остальные были соблазнены на пьянство своими товарищами. Сколько соблазнили товарищи?

Умножение.

В одну больницу обратилось 1115 человек с ушибами, ранами и другими телесными повреждениями. Из них на работе получили повреждения 82 человека, а в питейных заведениях — в 9 раз больше. Сколько человек было изувечено по пьяному делу?

Деление.

Из 4200 душевно-больных (в 1902 г.) 1554 заболели из-за своего пьянства. Сколько таких сгубленных водкой людей приходится на сотню всех душевно-больных?

Задачи на все четыре действия.

В 1910 году у нас в России осуждено на каторжные работы: за убийство — 2257 человек; за разбой и грабежи — 1856 человек, за прочие тяжкие преступления — 2999 человек. Зная, что половина всех преступлений совершается под влиянием пьянства, определите, сколько народу отправила на каторгу водка в одном 1910?

КРУЖОКЪ ДѢЯТЕЛЕЙ ПО БОРЬБѢ СО ШКОЛЬНЫМЪ АЛКОГОЛИЗМОМЪ.
Москва, Нижегород. Кн.завод, 6, Тел. 246-355.
Выпускъ 12-й.

СБОРНИКЪ ЗАДАЧЪ

противоалкогольнаго содержания.

Пособіе при преподаваніи ариѳметики въ низшихъ школахъ всѣхъ вѣдомствъ.

СОСТАВИЛИ

М. М. Беляевъ и С. М. Беляевъ
учитель, врачъ.



Москва,
1914.



Приложение №1 к Договору подписки № _____

Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2014 год

Заполните бланк-заказ в соответствии с графами и пришлите по почте
(127051, Москва, ул. Сретенка, д.29 «Федерация психологов образования России»),
по факсу (495) 623-26-63, доб.1015 или по e-mail (rospsy.ru@gmail.com).
Все поля бланка обязательны для заполнения.

Фамилия Имя Отчество: _____

Адрес почтовый: _____

(индекс, город, область, район, село, улица, дом, корпус, кв.)

Тел./факс: _____

E-mail: _____

Бланк-заказ № _____

(укажите Ваши ФИО)

на газеты и журналы по подписке от « _____ » _____ 20 ____ г.

Подписной индекс	Наименование издания	Кол-во экземпляров	Месяцы подписки				Подписная цена за один номер	Сумма за 4 номера годовой подписки
			март	июнь	октябрь	декабрь		
В0023	Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»						320-00	1280-00

Итого (без НДС), руб. _____

Примечание:

1. Журнал «Вестник практической психологии образования» выходит раз в квартал, 4 номера в год.
2. Бланк подписки размещен на сайте журнала (www.rospsy.ru) тел.: (495) 623-26-63

Информация для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» является научно-практическим ежеквартальным рецензируемым изданием для профессиональных психологов-практиков, учителей, родителей, руководителей учреждений образования. Редакция «Вестника» ставит своей целью публиковать работы, отличающиеся профессиональной добротностью, выраженной авторской позицией, а также несущие в себе новые идеи и подходы.

Подача рукописи

Рукопись представляется в редакцию «Вестника практической психологии образования» в электронном виде.

Рукописи, направляемые в «Вестник», должны представлять оригинальный материал, не публиковавшийся ранее и не рассматриваемый для публикации в другом издании.

Рукопись должна сопровождаться письмом, указывающим, что она предназначена для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования» с указанием раздела, для которого она предназначена.

Редакции сообщается адрес электронной почты автора, по которому будет проводиться переписка, а также номер его телефона и полный почтовый адрес.

Оформление рукописи

Порядок материалов: инициалы и фамилия автора, ученое звание и степень, должность, полное название научного учреждения, в котором проведены исследования или разработки, заголовок статьи, аннотация на русском и английском языках (не более 150—200 знаков каждая), ключевые слова (5—10) на русском и английском языках, основной текст статьи, библиографический список.

Объем статей — не менее 25 тыс. знаков (с пробелами). Большие материалы могут быть опубликованы в нескольких номерах журнала.

Оформление текста статьи

Публикация материалов в журнале осуществляется на русском языке. Названия зарубежных учреждений приводятся в тексте без кавычек и выделений латинскими буквами. После упоминания в тексте фамилий зарубежных ученых, руководителей учреждений и т. д. на русском языке в полукруглых скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами.

Все сокращения должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов.

Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

Выделения и заголовки. Допускается выделение курсивом и полужирным шрифтом. Выделение прописными буквами, подчеркивание, использование нескольких шрифтов — не допускаются. Заголовки рубрик, подразделов обязательно должны быть выделены.

Ссылки и список литературы

Библиографический список должен включать не менее трех источников. Источники приводятся в алфавитном порядке. При наличии нескольких работ одного и того же автора они включаются в список также в алфавитном порядке, при этом каждой работе присваивается свой номер. Сначала приводятся источники на русском языке, затем на других языках. Нумерация списка сквозная.

Должное внимание следует уделить правильному описанию и полноте библиографической информации. (Образцы библиографических описаний см. в Приложении «Оформление пристатейных списков литературы (или ссылок)», размещенном на CD.)

Допускаются ссылки на электронные публикации в сети Интернет с указанием всех данных.

В тексте ссылки на литературные источники приводятся в виде номера, заключенного в квадратные скобки (например, [1]). Использование сносок в качестве ссылок на литературу не допускается.

Таблицы, графики, рисунки

Таблицы, рисунки, схемы в тексте должны быть пронумерованы и озаглавлены. Недопустимо дублирование текстом графиков, таблиц и рисунков.

Схемы должны быть построены в векторных редакторах и должны допускать редактирование (форматы .eps, .ai и пр.).

Графики, диаграммы могут быть построены в программе MS Excel. При наличии диаграмм, построенных с помощью MS Excel, обязательно предоставляется файл с исходными данными. За правильность приведенных данных ответственность несет автор.

Рисунки должны быть представлены в форматах .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия).

Графики, таблицы и рисунки, а также фотографии, которые не отвечают качеству печати, будут возвращены авторам для замены.

Информация об авторах

Информация об авторах представляется в отдельном файле. Объем текста не менее 500 знаков. Пожалуйста, укажите фамилию, имя и отчество полностью, научные степени и ученые звания, должность, место работы, основные профессиональные интересы и достижения, количество публикаций. Обязательно указываются (но не будут напечатаны в журнале) контактный адрес (почтовый и электронный почты), телефон.

Фотографии должны быть представлены в формате .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия). Размер файла с цветной фотографией достаточного для печати качества не может быть менее 1Mb. Пожалуйста, постарайтесь выбрать четкую контрастную фотографию, так как при печати журнала качество изображения ухудшается.

Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» будет признательна авторам за строгое соответствие присылаемых рукописей требованиям к их оформлению. Статьи, не соответствующие указанным требованиям, решением редакционной коллегии не публикуются.

Рукописи рецензируются для определения обоснованности предлагаемой тематики, ее новизны, а также научно-практической значимости содержания. Все рецензенты остаются анонимными. После принятия положительного решения относительно публикации рукописи авторы информируются о нем.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей, направленное на придание им лаконичности, ясности в изложении материала и соответствие текста стилю журнала. С точки зрения научного содержания авторский замысел полностью сохраняется.

Контакты

Тел.: (495) 623-26-63

E-mail: rospsy.ru@gmail.com