

**РУССКАЯ ХРИСТИАНСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ**



**РУССКАЯ ХРИСТИАНСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ**

**«ПСИХЕЯ И ПНЕВМА:  
Проблемы формирования профессиональной идентичности  
у лиц помогающих профессий»**

***Материалы***

XV Сретенской Международной научно-практической конференции  
24-25 февраля 2022 года

Издательство  
Русской христианской гуманитарной академии

Санкт-Петербург  
2022

Представлено к печати оргкомитетом  
XV Сретенской Международной научно-практической конференции  
«ПСИХЕЯ И ПНЕВМА»

Редакционная коллегия: Л.Г. Гончарова, И.А.Вахрушева, А.Е. Колпакова

Психея и Пневма: Проблемы формирования профессиональной идентичности у лиц помогающих профессий: материалы XV Сретенской Международной научно-практической конференции. 24-25 февраля 2022 года / сост. Л.Г.Гончарова — СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2022. — 100 с.

ISBN 978-5-907505-88-9

Ежегодная Сретенская научно-практическая конференция «Психея и Пневма» проводится с целью обсуждения различных актуальных проблем теории и практики психологии, что помогает выстраивать основные направления и парадигмы исследовательских подходов современной психологии, формировать новые адекватные модели практической психологической помощи.

Представленные в данном сборнике материалы XV Сретенской Международной научно-практической конференции «Психея и Пневма» освещают современные теоретические и эмпирические исследования различных аспектов профессиональной идентичности лиц помогающих профессий, а также техники и технологии диагностики, формирования и развития профессиональной идентичности помогающих специалистов как в период их обучения, так и на всем протяжении профессионального пути.

Сборник будет полезен специалистам помогающих профессий, находящимся на разных этапах профессионального становления (студентам, работающим профессионалам), а также исследователям проблем профессиональной идентичности и всем тем, кто интересуется вопросами своего бытия и развития в помогающей профессии.

*Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий  
и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности  
несут авторы публикуемых материалов.*

ISBN 978-5-907505-88-9

© Коллектив авторов, 2022  
© Издательство РХГА, 2022

Дорогие друзья и коллеги!

В сборнике материалов *XV Сретенской Международной научно-практической конференции «ПСИХЕЯ И ПНЕВМА: Проблемы формирования профессиональной идентичности у лиц помогающих профессий»* Вы найдете материалы, которые освещают современные теоретические и эмпирические исследования в области актуальных концепций профессиональной идентичности специалистов помогающих профессий, проблем и методов оценки уровня развития профессиональной идентичности, новых идей в области формирования и развития профессиональной идентичности современных специалистов помогающих профессий.

Сборник может быть полезен студентам, аспирантам, преподавателям и всем практикующим специалистам помогающих профессий, интересующимся вопросами формирования профессиональной идентичности и профилактикой профессионального выгорания.

Идея посветить очередную - пятнадцатую - конференцию теме формирования профессиональной идентичности у лиц помогающих профессий появилась не случайно. В современном мире, в век тотального информационного прессинга, а также в условиях социальной и сенсорной депривации, вызванной витальной угрозой заболевания COVID-19, повышается нагрузка на специалистов помогающих профессий. Они сталкиваются в своей работе не только с соматическими, но и психологическими, и педагогическими проблемами, обусловленными современными реалиями. Встает острая потребность в переосмыслении своей профессиональной идентичности специалистами помогающих профессий, поиске новых подходов к ее формированию и развитию, а также к методам самопомощи.

В сборник вошли материалы конференции, в которых раскрываются разные аспекты профессиональной идентичности в информационном обществе, рассматривается влияние постковидного синдрома на профессиональную идентичность психологов, приводятся результаты исследований профессиональной осознанности при подготовке помогающих специалистов, раскрываются компетентностный и личностно-ориентированный подходы в формировании их профессиональной идентичности. В предложенных материалах конференции также намечаются перспективы в изучении темы профессиональной идентичности помогающих профессий, а именно – развитии психологической и педагогической культуры в профессиональной деятельности помогающего специалиста, использовании онлайн-обучения для повышения компетентности помогающих специалистов, техники преодоления страхов и трудностей на пути формирования профессиональной идентичности медиков, психологов, экспертов, педагогов.

Члены оргкомитета конференции  
Ирина Аркадьевна Вахрушева,  
Людмила Григорьевна Гончарова,  
Анастасия Евгеньевна Колпакова

# Профессиональная идентичность специалистов помогающих профессий в современном социокультурном контексте

---

УДК 159

*Лидия Бернгардовна Шнейдер,*

доктор психологических наук, профессор кафедры психологической антропологии  
и кафедры воспитания и профилактики девиантного поведения ФГБОУ ВО «Московский  
педагогический государственный университет», победитель Всероссийского конкурса  
«Золотые имена преподавателей высшей школы РФ» (Россия, Москва)  
E-mail: lshnejder@mpgu.su

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ТИСКИ И ОБЪЯТИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Цифровизация приводит к необходимости обновления способов миропостижения, изменяет отношение к себе, другим людям, информации и миру в целом, диктует необходимость развития умений полноценно решать профессиональные задачи при помощи цифровых инструментов и технологий, порождает и закрепляет формирование новых смыслов деятельности. Необходимость (по сути, «тиски») и желательность (по сути, «объятия») цифровой профессионализации приводят к неизбежным изменениям в профессиональной идентичности специалиста. Наряду с интрапсихическим (я сам), интерпсихическим (я и другие) и деловым компонентом (я и дело), её новым компонентом становится цифровой (я и цифровая грамотность).

**Ключевые слова:** цифровизация, обновление, изменение, профессиональная идентичность, цифровая грамотность.

*L.B. Shnejder (Russia, Moscow)*

## PROFESSIONAL IDENTITY IN THE INFORMATION FILLED SOCIETY: THE TIGHT GRIP AND VISE OF DIGITALISATION

Digitalisation makes it absolutely essential to innovate the ways in which we understand the world, to change the way we interact with ourselves, others, information and the overall wider society, dictating the need of professional problem solving with the use of automated systems and technologies, generating and anchoring the formation of new ideals and meanings of action. The need (in reality, “vise”) and the want (in reality, “grip”) of the digitalisation of professionalism leads to the unavoidable changes in the professional identity of a specialist. Alongside the intra-psychic (I, myself), inter-psychic (I and others) and vocational components (I and work), a new component is added - the digital component (I and digital literacy).

**Key words:** Digitalisation, innovation, change, professional identity, digital literacy.

Развитие современной личности происходит в прежнем географическом пространстве, временном летоисчислении, физическом исполнении, но в условиях умножающейся и разрастающейся многомерности. В настоящее время различных путей развития, всех возможностей, открытых перед индивидом, великое множество, что одновременно воодушевляет и пугает человека.

Современный мир характеризуется усложнением человеческой жизнедеятельности, неопределенностью будущего, растерянностью перед шквалом инноваций, в этих условиях трудно обрести и сохранить в неизблемости основные компоненты идентичности [10; 11]. С одной стороны, человек далеко не всегда готов к осмысленному выбору из множества возможностей, принятию свободы и сопутствующему ей грузу ответственности. Но с другой стороны, он самостоятельно вырабатывает систему личностных смыслов, определяющих индивидуальные варианты жизнестворчества и регулирования поведения.

Но так было не всегда. Эриксон отметил, что идентичность содержит взаимодолжность прошлого и будущего: как в индивиде, так и в обществе она связывает воедино уходящее прошлое с актуальностью открывающегося будущего [12].

Становление идентичности человека на разных стадиях исторического процесса представляет собой движение от четких предписаний и слитности с миром (первобытный род) к абсолютной негаданности, неопределенности и единичности существования с постоянной необходимостью делать тот или иной выбор (современность) [3]. Это же касается возникновения и развития профессиональной идентичности, когда руководящим принципом становится размытое указание «пойти туда, не знаю, куда, принести то, не знаю, что».

В настоящее время привычный ритм «работа-дом-работа» исчезает, возникают новые социальные практики и специализированные виды деятельности там, где их вначале не было, идентификационные процессы утрачивают свою мощь и значимость, при этом возрастает их неустойчивость за счет внутренних противоречий.

Профессиональная идентичность тоже изменяется. Вместо ранее имевших место четких предписаний человек постоянно сталкивается с необходимостью выбора, в том числе в рабочих ситуациях, в профессиональном взаимодействии. Сами разновидности идентичности, с которыми постоянно приходится самоопределяться, размножаются буквально ежедневно. К тому же реальный мир расширился за счет виртуального пространства.

Опыт показывает, что процессы цифровизации дают человеку контроль над силами природы, расширяют систему взаимозависимости, одновременно порождая экспоненциальный рост объемов самой информации; умножающуюся скорость развития средств и способов её извлечения, обработки и распространения и пр. Инновационные технологии не только «обеспечивают новые условия для создания более открытого и более прозрачного общества, но и меняют наши отношения, формы нашего участия в коллективном обучении, общении и профессиональной деятельности» [5, С. 28].

Информационно-компьютерные технологии проникают во все сферы жизни – работу, досуг, семейный быт, в профессионализации прочно укрепляются позиции «киберпространства». Существование в нем для многих специалистов становится мощным стимулом саморазвития, укрепляет их творческие потенции и самоуважение, расширяет их профессиональные горизонты [9; 10; 11].

Из пассивных потребителей, особенно в условиях перехода на удаленный вариант работы (т.н. «удаленку») в связи с пандемией, пользователи превращаются в активных производителей информации и медиапродуктов, благодаря тому, что информационно-компьютерные технологии ведут к фантастическому обновлению привычных, ставших уже стереотипными, способов деятельности.

Цифровизация обеспечивает быструю и гибкую адаптацию работника под изменяющиеся потребности современных профессий. В этой связи даже некогда недовольные цифровизацией специалисты постепенно переходят на её сторону и становятся её адептами. Их поголовно поглощает магическое действо — одним нажатием кнопки вызвать к жизни совсем иной мир. В эпоху цифровых технологий привычный образ жизни меняется очень быстро.

Главной особенностью является возможность выполнения профессиональных обязанностей без посещения офисов, собственный дом превращается в электронный коттедж, где происходит использование новейших технологий, идет освоение и внедрение цифровых инструментов, предусматривающих активное взаимодействие как с работодателем, так и с коллегами и другими субъектами профессиональной деятельности. Социальные сети Facebook и Twitter, прописавшиеся во многих квартирах, расширяют и обогащают пространство профессионального общения.

Все это с необходимостью заставляет современного человека овладевать цифровой грамотностью, перестраивать и согласовывать с ней свой функционал (трудовые операции, свои права и обязанности, профессионально-ориентированные взаимодействия). На новый лад стремительным образом перестраиваются модели коммуникации и поведения, изменяется пространственная картина общения и деятельности, происходит, по мнению А.Е. Войскунского, перенос из реальности в пространство интернета и обратно, возникают также смешанные формы поведения [1].

Перспектива выполнения трудовых операций в мобильном режиме воздействует на трудовые отношения и режим труда, что способствует эффективному включению в трудовой процесс инвалидов, людей с ОВЗ или проживающих в удаленной местности. Университеты по всему миру предлагают свои курсы онлайн, в том числе для повышения квалификации. Даже «Facebook стал предлагать пользователям специальные приложения для обучения. Любой пользователь способен построить собственное образовательное пространство, используя социальные закладки (social bookmarking), социальные каталоги (social cataloging) и социальные библиотеки» [2; С.104]. Каждый человек в свободном режиме может получить доступ к качественным образовательным услугам в любое время и практически в любом месте, тем самым для непрерывного обучения нужно только его волеизъявление.

При осуществлении в цифровой среде профессиональной деятельности, относящейся к типу «человек-человек», большое значение приобретает визуализация, контекст и аудитория. Это сильно влияет на способы привычного реагирования, на умение слушать и слышать. К тому же не все сумели отказаться от привычных вариантов работы, для возрастных сотрудников это оказалось намного тяжелее, чем для их молодых коллег, кое-кто поспешил уволиться или поменять вид деятельности.

В то же время, возможности дистантного образования, телемедицины, онлайн консультирования, анкетирования и тестирования в сети Интернет с использованием Google-форм, введение в оборот таких цифровых инструментов как облачные технологии, видеосервисы, сервисы для работы с графикой, изображениями и текстами, а также инструменты для создания анимационных роликов, организации совместной деятельности, осуществления обратной связи [8] и пр. привлекли в киберпространство огромную массу специалистов помогающего профиля.

В настоящее время применение помогающих и поддерживающих процедур на практике выглядит, с одной стороны, не менее сложно, доверительно и трепетно, чем в предшествующие годы, включая соблюдение этических норм и правил, а с другой, - совсем иначе. От информационно грамотного специалиста сегодня ожидается умение работать с обратившимися за помощью людьми в цифровом формате; готовность преобразовать информацию в знание, предвидение и понимание для осуществления определенных действий и достижения определенных результатов; способность к генерации новых идей в работе с людьми и их развитию. Цифровая среда для подобного специалиста создает возможности самовыражения в индивидуальной и групповой работе, в организации помогающего содействия, его доступности, скорости и степени влияния.

Хотя профессиональная деятельность в онлайн формате развивается чрезвычайно интенсивно, значительно изменяясь на фоне широкого использования цифровых технологий, следует признать, что профессиональная идентичность не изменяется по содержанию [10] (традиционные структурно-содержательные компоненты остаются прежними, предметно-ориентированная направленность сохраняется), меняются методы и приемы исполнения профессиональной деятельности, расширяется перечень способов осуществления профессионального общения. Соответственно, профессиональная идентичность любого современного специалиста с неизбежностью дополняется и пропитывается цифровой грамотностью. Наглядно это представлено в таблице 1.

Таблица 1. Структура профессиональной идентичности и её изменения

| Традиционные компоненты |                          |                        | Новый компонент                        |
|-------------------------|--------------------------|------------------------|----------------------------------------|
| <i><b>Я сам</b></i>     | <i><b>Я и другие</b></i> | <i><b>Я и Дело</b></i> | <i><b>Я и цифровая грамотность</b></i> |
| Интрацентрация          | Интерцентрация           | Деловая центрация      | Цифровая центрация                     |

Возникшее в обсуждениях противопоставление реального и виртуального мира, смакование дилеммы «цифра» или «душа», на наш взгляд бесперспективно, все закончится агрегацией, т.к. научно-технический прогресс не остановить. В профессиональную

идентичность нужно вдумчивое «вживание» цифровой грамотности, что непременно обновит содержание профессионализации и ускорит её темпы.

Однако одновременно с этим меняется и сам специалист, которому сегодня приходится воспринимать информацию очень быстро и в большом количестве [9; 11]. Последовательное и текстовое восприятие становится экранным и информационно-объемным, а мышление - клиповым. При этом происходит расширение кругозора, формируются поисково-информационная беглость и креативность, повышается профессиональная компетентность, развиваются новые навыки жизни и труда, возникают и расширяются онлайн-отношения. Эти трансформации делаются всеохватными, т.к. людей с таким мышлением, целокупным восприятием и способностью работать в многозадачном режиме требуется все больше.

По сути, итоговая цифровая грамотность – это индивидуальные технологические и интеллектуальные навыки для жизни в цифровом обществе. Соответственно цифровая безграмотность существенным образом осложняет жизнь современного человека. Приходится констатировать, что цифровая жизнь – это уже судьба.

Таким образом, с одной стороны, «нашествие» цифровизации разрастается, а с другой стороны, она постепенно приводит к тому, что звонок по WhatsApp, встреча в Zoom сейчас вытесняют непосредственное, контактное взаимодействие [6, С.22]. Возникает эффект, когда постепенно, шаг за шагом, дистантное, алгоритмизированное взаимодействие становится доминирующим поведенческим паттерном. Более того, эти «тиски» алгоритмизации жизни и цифровой экспансии, почти незаметны и даже желанны, при их утрате многие люди испытывают растерянность и экзистенциальную пустоту.

Настоящая проблема современности в том, что «поток перемен настолько ускорил свой ход, что полностью влияет на наше чувство времени, коренным образом ломает темп повседневной жизни и сказывается на нашем восприятии окружающего мира. Мы больше не ощущаем течение жизни так, как люди в прошлом. И это основное, что отличает наших современников от предыдущих поколений». В этом ускорении «кроется непостоянство и быстротечность, проникающие в наше сознание, радикально влияющие на наши отношения с людьми, на нашу связь с вещами, со всем миром идей, искусства и ценностей» [Цит.: 6; С.63-64]. В результате возникает опасность, обусловленная тем, что цифровизация порождает инертность человека и угрожает подлинной привязанности и человечности.

Нельзя оставить без внимания и тот факт, что цифровые технологии, работа в онлайн-формате требуют особой физиологической адаптации к новым нагрузкам, не давая человеку стать счастливым и спокойным, отрицательно влияя на здоровье. Постоянное прерывание деятельности, костно-мышечная монотонность, экранное «залипание», необходимость быстрого переключения внимания и т.п. могут вызвать тот же эффект, что и регулярные ночные недосыпы. Тотальное погружение в интернет-пространство актуализирует такие эффекты, как усталость, нервно-психическое истощение, ослабление волевой регуляции. Нужно отметить также не всегда безотказную работу цифрового инструментария.

Социально зрелые пользователи, владеющие цифровой грамотностью, способны и готовы соблюдать этический кодекс при работе с информацией в онлайн режиме, ведут себя в киберпространстве как ответственные и порядочные люди. Но, наряду с этим, нередко в интернет пространстве мир порядка заменяется виртуальным хаосом, когда с помощью информационно-цифровых технологий «можно фабриковать знание о реальности, а тем самым до известной степени и саму реальность» [4; С.21]. Очевидно, что интернет не свободен от сознательно сфальсифицированной и сфабрикованной информации. Уметь самостоятельно определять ее надежность и достоверность – задача активного, грамотного пользователя. П. Гилстер предупреждал, что ключевой компонент цифровой грамотности – осторожность [13].

Глубокое погружение в пространство интернета может быть опасным, порождать зависимости от отдельных интернет-сервисов, приводить вследствие жестокости и безапелляционности в интерактивных процессах к возрастанию агрессивности коммуницирующих людей. Кроме того, с помощью современных информационно-компьютерных технологий через общедоступные программы, музыку, кинофильмы, сайты

интернета, игры, приложения и пр. насаждаются определенные ценности, манера поведения и социальные установки, хотя многие аудитории еще не готовы к тому, чтобы фильтровать поступающую информацию с использованием обычных, понятных средств распознавания [5, С.96]. На базе подобных практик возвращается (или разрушается, или перепрограммируется) и гражданское самосознание человека.

Никакие информационно-компьютерные цунами не способны заставить умственно-полноценное сообщество отказаться от принципа первичности человеческого фактора. Впрочем, как благодумничать, так и упрощать процессы цифровизации не стоит.

В цифровую эпоху значимы навыки критического мышления и конструктивно сотрудничества, которые обеспечивают возможность эффективного участия в социальных медиа и онлайн-сообществах. В этом ракурсе важно понимание форматов и способов передачи информации, умелое оценивание обратной связи, критическое восприятие динамического контента и производство его оригинального варианта, понимание и соблюдение принципов неприкосновенности частной жизни, информационной этики и интеллектуальной собственности, и др. [5, С.95].

Профессионализация как результат сложного процесса ориентирования человека в реальном и виртуальном мире и постоянно осуществляемого им выбора не дает ни малейшей поблажки для того, чтобы, уклоняться от велений времени, от лавинообразной цифровой стихии, порожденной коллективным менталитетом и трудом человечества. При этом важно — оставаться личностью, быть профессионально идентичным и порядочным человеком, не смотря ни на какие внешние обстоятельства. Для этого надо, вторя классикам, «по мере сил, исполнять свой долг — и больше ничего» [7, С. 327].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Войскунский А.Е. Направления киберпсихологических исследований// Цифровое общество в культурно-исторической парадигме. Сборник тезисов по итогам международной научной конференции /Под ред. Т.Д. Марцинковской, В.Р. Орестовой, О.В. Гавриченко. М., 2018. - С.7-12.
2. Игнатова Н. Ю. Образование в цифровую эпоху: монография. Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. - 128 с.
3. Крылов А.Н. Эволюция идентичностей: кризис индустриального общества и новое самосознание индивида. М.: Издательство НИБ, 2010. - 272с.
4. Лекторский В.А. Философия, познание, культура. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. - С. 21.
5. Медиа- и информационная грамотность в обществах знания / Сост. Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова. М.: МЦБС, 2013. - 384 с.
6. Робинсон К. Образование против таланта. М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2013. - 336 с.
7. Чехов А. П. Письмо Чеховой М. П., 13 ноября 1898 г. Ялта // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. Т. 7. Письма, июнь 1897 - декабрь 1898. М.: Наука, 1979. - С. 326-328.
8. Шайхутдинова Л.М. Цифровые инструменты педагога для организации дистанционного обучения // Вопросы студенческой науки. - Выпуск №5 (57), май 2021. - С. 512 –516.
9. Шнейдер Л. Б. Цифровые аддикты: формирование новых зависимостей и изменение личности молодого человека// Актуальные проблемы психологического знания. Выпуск № 1 (42). 2017. - С. 72-80.
10. Шнейдер Л.Б. Психология идентичности. М.: изд-во «Юрайт», 2019. - 328 с.
11. Шнейдер Л.Б., Сыманюк В.В. Пользователь в информационной среде: цифровая идентичность сегодня//Психологические исследования. 2017. - Том 10. - №. 52. <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n52/1406-shneider52.html>
12. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. - 342 с.
13. Gilster, P. (1997) Digital Literacy New York: Wiley.

**Елена Павловна Кораблина,**

доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: lina-korablina@mail.ru

**Полина Дмитриевна Абрамова,**

психолог Психологической службы, аспирант кафедры психологии профессиональной деятельности Института психологии ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: psypocket@mail.ru

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОСОЗНАННОСТЬ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПОМОГАЮЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

В статье рассматриваются теоретические основания становления профессиональной осознанности помогающего специалиста на примере профессии психолога. Начиная с первых лет обучения в ВУЗе, студенты представляют некий идеальный образ профессиональной роли, к которому они будут стремиться во время своего обучения. Узнавая особенности своей будущей профессиональной деятельности, изучая необходимые профессионально-важные качества, приобретая и совершенствуя свои знания, умения и навыки, каждый учащийся отходит от первоначального идеального образа профессионала, формируя у себя свой собственный реальный образ на основании своей индивидуальности и понимании имиджа помогающего специалиста. Постепенная и направленная подготовка в процессе обучения поможет сформировать будущему помогающему специалисту крепкую связь между образом себя, как профессионала, и образом своей будущей профессиональной роли, осознать и принять себя в ней и ответственно подойти к её реализации после окончания обучения.

**Ключевые слова:** помогающая деятельность, профессиональная осознанность, профессиональная подготовка, профессиональная индивидуальность, имидж и идентичность, образ профессиональной роли.

*E.P. Korablina, P.D. Abramova (Russia, Saint Petersburg)*

## **PROFESSIONAL AWARENESS IN THE PREPARATION OF A HELPING SPECIALIST**

The article discusses the theoretical foundations of the formation of professional awareness of a helping specialist on the example of the profession of a psychologist. Starting from the first years of study at the university, students present a certain ideal image of a professional role to which they will strive during their studies. Learning the features of their future professional activity, studying the necessary professionally important qualities, acquiring and improving their knowledge, skills and abilities, each student departs from the original ideal image of a professional, forming his own real image based on his individuality and understanding of the image of a helping specialist. Gradual and targeted training in the learning process will help the future helping specialist form a strong connection between the image of himself as a professional and the image of his future professional role, realize and accept himself in it and responsibly approach its implementation after graduation.

**Keywords:** helping activity, professional awareness, professional education, professional personality, persona and identity, image of a professional role.

С самых давних времён исследователи из самых разных областей науки проявляли интерес к профессиям, направленным на помощь и поддержку человека в трудной жизненной ситуации, к принципам и традициям помогающей деятельности и применяемым технологиям. Основную цель помогающих профессий можно определить как «поддержание оптимального уровня жизнедеятельности человека, обратившегося за помощью, а также поощрение его личностного роста и развития» [3, с. 97].

Формирование личности будущего помогающего специалиста начинается уже на этапе его обучения в ВУЗе. С самых первых дней студенты погружаются в особенности своей будущей профессии, узнают различные приёмы и тонкости ведения процесса, учатся взаимодействовать с миром, как будущие молодые специалисты и профессионалы. На данном этапе для будущего помогающего специалиста важно не только получение

теоретических и практических знаний, но и формирование психологической и профессиональной готовности выполнять свои профессиональные обязанности, что невозможно без профессиональной осознанности и ответственности.

Рассматривая подготовку как систему организационных и педагогических мероприятий для формирования профессиональной компетентности и психологической готовности можно выделить два компонента становления помогающего специалиста в процессе его обучения в ВУЗе:

- формирование профессиональной компетентности как способности к решению профессиональных задач на основе получаемых знаний, умений и навыков (гносеологический аспект процесса подготовки).

- становление психологической готовности: ценностно-смысловой и мотивационно-волевой компоненты профессиональной роли, кумуляция опыта, проявление профессионально важных качеств и функций (онтологический аспект процесса подготовки).

Начиная обучение в высшем учебном заведении, многие молодые люди сталкиваются с различными сложностями, связанными с адаптацией в новой учебной среде, новыми требованиями к выполнению заданий, что создаёт внутреннее напряжение и предпосылки для развития тревожных и подавленных состояний, различными стрессовыми ситуациями и развитием новых личностных качеств. В связи с этим в учебной среде возрастет актуальность оказания психологической помощи студентам, заключающаяся как в поддержке их развивающейся личности и предотвращении у них саморазрушительного поведения, так и в способствовании их адаптации, успешному обучению и профессиональному становлению [4].

Одним из проявлений профессиональной осознанности у будущего помогающего специалиста можно назвать формирование в процессе обучения индивидуального стиля деятельности. По Е.А. Климову индивидуальным стилем деятельности называется устойчивая система индивидуальных приёмов, развивающаяся у человека в процессе поиска баланса между собственной индивидуальностью и внешними условиями выполняемой им деятельности [2]. На этапе вхождения в профессию молодому специалисту важно замечать, какие из его личностных качеств и поведенческих особенностей будут способствовать профессиональному успеху, а какие наоборот необходимо корректировать, поскольку они могут помешать в работе. В данном случае профессиональная осознанность проявляется как компонент модели профессиональной индивидуальности специалиста (рис. 1).



*Рис. 1.* Модель интеграции профессиональной индивидуальности помогающего специалиста  
Рассматриваемая модель интеграции профессиональной индивидуальности помогающего специалиста включает, таким образом, следующие компоненты:

- профессиональная осознанность – один из аспектов этической стороны профессиональной самопрезентации;
- имидж – запрос социального мира и представление о процессе помогающей деятельности;
- идентичность – представление о смысле, ценности и цели своего профессионального существования;
- ответственность за процесс помогающей деятельности.

Гармоничное сочетание указанных компонентов модели способствует созданию индивидуальной стратегии и стиля профессиональной деятельности помогающего специалиста в современных условиях.

Профессиональная осознанность – формируемая во время обучения черта, состоящая из следующих компонентов:

- я знаю, кем хочу быть;
- я достаточно знаю о своей будущей профессии (требования, навыки, необходимые ПВК);
- я знаю свои способности, интересы и склонности, и как они соотносятся с моим выбором профессии [5].

Современная психологическая литература приравнивает профессиональную осознанность к профессиональному самосознанию, которое является частью «Я-образа» (Климов Е. А.) [1], формирование которого начинается с первых дней пребывания студента в ВУЗе. Постепенная и направленная подготовка в процессе обучения поможет сформировать будущему помогающему специалисту крепкую связь между образом себя, как профессионала, и образом своей будущей профессиональной роли, осознать и принять себя в ней и ответственно подойти к её реализации после окончания обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Психология профессионала. – М.: ИПП, 1996. – 400 с.
2. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1969.
3. Кораблина Е.П., Абрамова П.Д. Диалогическое обучение при подготовке психолога-консультанта. / Новые модели коммуникации в образовательной среде / под науч. ред. и авт.-сост. Т. В. Анисимова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – С. 97-103.
4. Кораблина Е.П., Кошелева А.Н., Абрамова П.Д., Посадская М.В Актуальность психологической помощи в студенческой среде. / Комплексная психологическая помощь в образовательной среде: Материалы XI научно-практической конференции. 20 декабря 2021 года. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. – С. 37-39.
5. Кулакова А.И. Особенности формирования осознанности профессионального выбора в период общего обучения. / Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-osoznannosti-professionalnogo-vybora-v-period-obshchego-obucheniya> (дата обращения: 10.02.2022).

**Елена Константиновна Веселова,**  
доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии человека  
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический  
университет имени А.И. Герцена» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: elkonves16@yandex.ru

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОМОГАЮЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

В статье рассматриваются различия в применении компетентностного и личностно-ориентированного подходов к описанию профессиональной идентичности помогающего специалиста в психолого-педагогической сфере. Выделены три аспекта в процессе оценки успешности формирования профессиональной идентичности помогающего специалиста: субъективный; объективный и метауровень, а также два уровня степени включенности специалиста в профессиональное взаимодействие (ролевой и личностный). Ролевой уровень требует хорошего знания профессиональных обязанностей, что позволяет адекватно применять компетентностную модель профессиональной идентичности. Выполнение профессиональных обязанностей на личностном уровне требует личностной зрелости, которая напрямую связана с качеством профессионального взаимодействия с клиентом. Личностно-ориентированный подход здесь более адекватен, так как в нем акцентируется значение ценностно-смысловой и нравственной сферы личности специалиста.

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность помогающего специалиста, личностная зрелость специалиста, компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, моральная ненадежность

*E.K. Veselova (Russia, Saint Petersburg)*

## **COMPETENCE-BASED AND PERSONALITY-ORIENTED APPROACHES IN THE HELPING SPECIALIST'S PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION**

The article examines the differences in the application of competence-based and personality-oriented approaches to the description of helping specialist's professional identity in psychology and pedagogic. Three aspects are identified in professional identity formation success assessing of the helping specialist: subjective; objective and meta-level, as well as two levels of the degree of specialist's involvement in professional interaction (role and personal). The role level requires a good knowledge of professional responsibilities and makes it possible to adequately apply the competence model of professional identity. Performing professional duties at the personal level requires personal maturity and is directly related to the quality of professional interaction with a client. The personality-oriented approach is more adequate here, since it emphasizes the value of the value-semantic and moral sphere of the specialist's personality.

**Keywords:** helping specialist's professional identity, personal maturity of a specialist, competence-based approach, personality-oriented approach, moral unreliability

Существует много подходов к пониманию и объяснению многоаспектного феномена профессиональной идентичности. Опубликовано и продолжается опубликование огромного количества важных исследований этого феномена, что свидетельствует о большой неопределенности в этом вопросе [1, 3, 5, 6, 8]. Наиболее востребованными сегодня подходами к этой проблеме являются компетентностный и личностно-ориентированный.

В сфере высшего образования компетентностный подход начал разрабатываться в связи с переходом на Болонскую систему. Категория компетенций стала ведущим критерием подготовленности современного выпускника высшей школы к нестабильным условиям труда и социальной жизни. Компетентностный подход позволяет максимально формализовано оценить качество образования в новых условиях постоянно увеличивающегося объема информации и появления новых требований к знаниям и навыкам будущих специалистов. Личность специалиста в формате компетентностного подхода, предстает как совокупность множества раздробленных характеристик, которые наблюдаются в деятельности и способствуют успешности профессиональных действий. Подход

претендует на высокую объективность, но большим недостатком такой модели является отсутствие целостности описания личности специалиста.

Личностно-ориентированный подход имеет более глубокие корни в отечественной психологии (М.Я. Басов, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.В. Петровский и др.) и педагогике (Е.В. Бондаревская, Л.И. Новикова, В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин и др.). Главное его отличие от компетентностного подхода касается особого статуса понятия «личность», основным качеством которой является целостность и придание особого значения мотивационно-смысловой и нравственной сферам. При этом содержание профессиональной деятельности с уровня значений переводится на уровень личностных смыслов и ценностей. Содержание деятельности в рамках такого подхода должно восприниматься обучающимися как социальная, нравственная, эстетическая ценность» [3, с.103]. Можно выделить три аспекта в процессе оценки успешности формирования профессиональной идентичности специалиста:

- *субъективный* – когда подготовленный специалист может уверенно сказать о себе: «я – представитель профессионального сообщества»: «мы - врачи, педагоги, психологи, инженеры» и т.д. – это результат большого пути профессионального самоопределения, персонализации, самоорганизации, принятия ценностей профессионального сообщества. Критериями успешности здесь является удовлетворенность деятельностью самого специалиста, его субъективное благополучие [11, с. 54];

- *объективный* – профессиональное сообщество признает квалификацию профессионала, как соответствующего требованиям общества, выдвигаемым к профессии. Критерии успешности профессионала здесь – удовлетворенность людей, пользующихся услугами профессионала, потребителей, статус в обществе, оплата, признание коллег и т.д.;

- *метауровень* – соответствие специалиста высшим целям и назначению профессии, отсутствие маргинального профессионального поведения.

Как считает Е.П. Ермолаева, сегодня профессиональная идентичность все больше сдвигается в сторону профессионального маргинализма, который становится нормой, как на уровне индивидуального, так и на уровне общественного сознания [7].

Распознавание маргинального профессионального поведения и его социальная оценка является сложной проблемой. Профессиональный маргинализм существовал во все времена, но в современных условиях преобладания в обществе материальных ценностей над нравственными, это явление стало все более разрастаться. Маргинал от профессии, как правило, внешне выполняет определенную профессиональную деятельность на достаточно высоком функциональном уровне, но при этом вкладывает в нее иной смысл по сравнению с нормативным. Например, консультант, который имеет смутное представление о том, как ему решить проблему клиента, тем не менее уверенно обещающий это сделать. В этой ситуации компетентностная модель специалиста чаще всего не работает и не позволяет выявлять маргинального профессионала. А вот личностно-ориентированный подход более адекватен при оценке нравственных качеств специалиста, что особенно важно при решении проблемы профессионального маргинализма в практической психологии.

Во всем мире сегодня ширится движение по этической регламентации исследовательской, образовательной и практической деятельности психолога. Однако ожидания того, что чем качественнее Этический кодекс, тем безопаснее и эффективнее будет осуществляться профессиональная деятельность, не оправдываются. Анализ литературы по проблеме этической регламентации деятельности психолога показал, что как для получателя психологической помощи, так и для самого специалиста, безусловное следование требованиям, сформулированным в профессиональных этических кодексах бывает невозможным или даже может нанести вред клиенту или специалисту [4, 10]. Этические соображения в ряде случаев предваряют практическое действие, ставят вопрос о его допустимости в контексте конкретной ситуации. Ситуации морального выбора в профессиональной деятельности, когда любое решение, даже соответствующее этическим

требованиям, наносит какой-либо вред кому-либо из участников ситуации, называются моральными дилеммами. В ситуациях моральных дилемм деятельность практического психолога всегда есть нечто большее, чем просто действия по применению навыков и умений в рамках имеющихся знаний и всегда включает не только когнитивную этическую оценку будущих действий, но личностную нравственную оценку ситуации в целом.

Опыт показывает, что разные виды практической деятельности психологов в разной степени включают этические проблемы и требуют разной степени включенности специалиста в профессиональное взаимодействие. Вполне адекватно выделение двух уровней профессионального взаимодействия в деятельности психолога: ролевого и личностного, которым будут соответствовать и разные механизмы регуляции профессионального поведения.

Такие виды профессиональной деятельности практического психолога, психолога образования, социального педагога как просвещение, психодиагностика, психопрофилактика могут эффективно осуществляться на ролевом уровне. Для этой деятельности необходимы профессиональные знания и умения (компетентности) и хорошее знание этики ролевого взаимодействия. Психологическими механизмами здесь выступают внешние мотивы поведения – внешний контроль со стороны членов социума, санкции, требования руководства и т.д. До определенной степени здесь вполне применима компетентностная модель специалиста, и она часто используется.

Консультирование и психотерапия, связанные с решением эмоциональных и личностных проблем клиента, требуют более глубокого личностного включения в профессиональное взаимодействие и соответствуют личностному уровню. В разных видах помогающей деятельности, где так или иначе задействовано личное общение с субъектом помощи, нравственная готовность к более глубокому взаимодействию на личностном уровне необходима в большей или меньшей степени. Для исполнения профессиональных обязанностей на личностном уровне требуются другие психологические механизмы – внутренние мотивы морального поведения (зрелая чувствительная совесть и сформированная позитивная философия жизни). Личностный уровень регуляции нравственного профессионального поведения позволяет обеспечить гораздо большую степень безопасности взаимодействия психолога и клиента и при отсутствии внешнего контроля. При этом психологические механизмы, обеспечивающие этическую регуляцию в этих двух случаях, будут различными. На личностном уровне также требуются профессиональные знания и умения, которые можно формализовать и оформить как компетенции. Но этого недостаточно чтобы объяснить успешность специалиста-консультанта, необходима также нравственная готовность специалиста к более глубокому личностному включению в профессиональное взаимодействие. Психологическими механизмами здесь выступают сформированные качества зрелой личности и внутренняя мотивация (совесть). Особенность профессионального взаимодействия на личностном уровне состоит в том, что встреча помогающего специалиста с клиентом – это встреча двух личностей на общечеловеческом уровне – «лицом к лицу». Карл Роджерс связал эффективность помощи с тем, что консультант взаимодействует с клиентом как уникальная личность, а не как исполняющий роль обучающего, лектора, инструктирующего, ученого и т.д. В данном случае бесполезен любой подход, опирающийся на знания, на принятие того, что клиент выступает объектом обучения. Качество профессионального взаимодействия «психолог-клиент» зависит от зрелости личности специалиста. Личностная зрелость – важнейшая интегративная характеристика консультанта.

Зрелость совести является наиважнейшим интегральным критерием нравственной готовности специалиста к помогающей деятельности. Однако в форме компетенций этот критерий трудно сформулировать. В отечественных традициях понимания уникальности зрелой личности, в частности, в концепции М.М. Бахтина (1895–1975) сформулировано определение зрелого нравственного субъекта, который сам себя задает как ответственное, активное действующее лицо – «персона». Здесь уже не нужен внешний контроль за

поведением: «Нет определенных и в себе значимых нравственных норм, но есть нравственный субъект с определенной структурой...на которого и приходится положиться: он будет знать, что и когда окажется нравственно-должным...» [2, с. 14].

Путь к маргинальной профессиональной идентичности лежит через моральную ненадежность специалиста, которая проявляется в феномене двойного морального стандарта. Несовпадение декларируемых и осознаваемых личностью моральных норм и реальное их воплощение в поведении, является весьма актуальной проблемой. В статье «Судит как герой, а поступает как подлец...» – Уго Майер, исследователь этого феномена, показывает, что недостаточно знать моральные нормы, чтобы всегда их исполнять [9]. Человек часто искренне заблуждается относительно своего поведения в ситуации морального выбора, а иногда намеренно использует декларацию соблюдения норм, фактически нарушая их. Такой неоднозначный результат профессионального поведения не позволяет создать прозрачную модель помогающего специалиста.

Отсутствие убедительной модели психолога-консультанта существенно затрудняет подготовку таких специалистов в вузе. И прежде всего недостатки и компетентностного и личностно-ориентированных подходов касаются отсутствия проработанного вопроса об этической и нравственной регуляции профессионального поведения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Авдониная Н.С. Инновационные образовательные подходы как эффективный фактор развития профессиональной идентичности студентов // Педагогика и психология образования, 2018. - № 1. - С.49-56.
2. Бахтин М.М. Работы 1920-х годов. – Киев:“Next”, 1994. - 383 с.
3. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. – Ростов-н/Д.: Булат, 2000. – 351 с.
4. Гарбер И.Е. Этика психотерапии и психологического консультирования в России: постановка проблемы // Теория и практика психотерапии. - 2014. - № 1(1). - С. 96–100.
5. Гукаленко О.В., Ткач Л.Т., Марачковская О.Л. Реализация идей Е.В.Бондаревской в процессе формирования личностно-творческой деятельности будущих педагогов // Мир университетской науки: культура, образование. - 2020. - № 8. - С. 27-32.
6. Гречко А.А. Типологические особенности профессиональной идентичности будущих психологов // Психология и Психотехника. - 2020. - № 2. - С. 16-26.
7. Ермолаева Е.П. Профессионал на переломе эпох: мультидисциплинарный подход // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. - 2016. - № 3 (51). - С. 29-34.
8. Ленков С.Л., Рубцова Н.Е. Более чем практические проблемы практической психологии / В сборнике: Перспективы психологической науки и практики. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2017. С. 728-733.
9. 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.
10. Форман Н., Роулз Р. (2004) Этические проблемы в психологии: британский опыт // Психология. Журнал ВШЭ. - 2004. - № 1. - С.110-123.
11. Шнейдер Л.Б. Учись учиться: Личностное развитие и профессиональное совершенствование педагога // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. - 2021. - № 3 (56). - С.77-82.

**Сергей Борисович Пашкин,**  
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры  
психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет имени А.И. Герцена» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: sergejjpashkin@mail.ru

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОМОГАЮЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

Статья посвящена проблеме формирования психологической и педагогической культуры в профессиональной деятельности помогающего специалиста. Показаны содержание, классификация, формы и виды проявления культуры в жизни общества, составляющие психологической и педагогической культур, особенности применения психологических законов и эффектов во взаимодействии субъектов и объектов воспитательного процесса в высшем учебном заведении.

**Ключевые слова:** культура, психология, педагогика, профессиональная деятельность, помогающий специалист.

**S.B. Pashkin** (Russia, Saint Petersburg)

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A HELPING SPECIALIST**

The article is devoted to the problem of the formation of psychological and pedagogical culture in the professional activity of a helping specialist. The content, classification, forms and types of cultural manifestations in the life of society, components of psychological and pedagogical cultures, features of the application of psychological laws and effects in the interaction of subjects and objects of the educational process in higher education are shown.

**Keywords:** culture, psychology, pedagogy, professional activity, helping specialist.

Актуальность проблематики развития психолого-педагогической культуры участников образовательного процесса в контексте решения задач гармонизации межличностных отношений в молодежной среде обусловлена рядом обстоятельств.

Во-первых, значимостью знаний по изучаемой теме для практической деятельности:

Знание основ культуры является одним из условий ее соблюдения при решении задач профессиональной деятельности и фактором, влияющим на успешность деятельности.

Во-вторых, значимостью изучения темы для практической деятельности специалиста [10]:

1. Понимание рассматриваемых вопросов говорит об образованности специалиста, создает базу для формирования поведения, соответствующего правилам этикета, принятым в обществе.

2. Активное, вдумчивое изучение культуры взаимоотношений и взаимодействия людей способствует интеллектуальному и духовному развитию.

Важно отметить, что в современной науке не существует целостного и универсального понимания феномена культуры. По мнению американских культурологов Альфреда Кребера и Клайда Клакхона, к 1950 г. в мире насчитывалось более 150 определений понятия «культура». На сегодняшний момент их около 500. Одно из самых лаконичных и емких определений культуры предложил американский ученый М. Херсковиц: «Культура – это часть человеческого окружения, созданная самими людьми (это здания, одежда, способы приготовления пищи, воспитания детей, социальное взаимодействие, религия, наука, искусство, техника, орудия труда, предметы быта, язык, традиции и обычаи и многое другое)».

Культуру можно представить через разные подходы: этнографический, деятельностный, аксиологический, социологический, психоаналитический, идеалистический [1, 2, 3, 11]:

1. Этнографический: культура – это совокупность знаний, искусства, морали, права, обычаев, верований, привычек, присущих человеку как члену общества (Э.Б. Тейлор).

2. Деятельностный: культура – это специфически человеческий способ деятельности (Э. Маркарян).

3. Аксиологический (ценностный): культура – система материальных и духовных ценностей, накопленных человечеством за всю свою историю, а также «система ценностей, с помощью которых общество интегрируется, поддерживает функционирование и взаимосвязь своих институтов» (П.А. Сорокин).

4. Социологический: культура – это исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях. Культура – это «итог всех достижений отдельных лиц и всего человечества во всех областях и по всем аспектам в той мере, в какой эти достижения способствуют духовному совершенствованию личности и общему прогрессу» (А. Швейцер).

5. Психоаналитический: культура – это узаконенная система норм, запретов, табу, окружающих человека в обществе, определяющих его жизнь и отделяющих его от собственной животной природы (З. Фрейд).

6. Идеалистический: культура – это высшее проявление человеческого духа, «реализация верховных ценностей путем культивирования высших человеческих достоинств» (М. Хайдеггер).

Однако во всех подходах присутствует человек как создатель культуры, его целенаправленная преобразовательная деятельность, что, в свою очередь, позволяет определить основные функции культуры:

- регулирующую (регулирование поведения человека, образцы поведения);
- образовательно-воспитательную (уровень культуры личности определяется приобщением к культурному наследию, передача социального опыта);
- интегративную (культура сплачивает людей, обеспечивает целостность общества);
- ценностную (формирование у человека определённой системы ценностей, мировоззрения).

Культура условно делится на следующие сферы:

- мировоззренчески-познавательную (религия, философия, наука);
- художественно–эстетическую (все виды искусства, эстетические представления людей);
- соционормативную (право, политология, мораль, поведение в обществе).

В содержательном плане можно выделить материальную и духовную культуры.

Материальная культура — это производственно-технологическая культура, представляющая собой вещественные результаты материального производства и способы технологической деятельности общественного человека. Сущностью материальной культуры является воплощение разнообразных человеческих потребностей, позволяющих людям адаптироваться к биологическим и социальным условиям жизни.

Духовная культура – содержит в себе все области духовного производства (искусство, философию, науку и пр.). Они во многом и сегодня определяют уровень интеллектуального, нравственного, политического, эстетического, правового развития общества. Такого рода культура предполагает деятельность, направленную на духовное развитие человека и общества, а также представляет результаты этой деятельности.

Содержание культуры как системы включает несколько взаимосвязанных подсистем: подсистему ценностей; подсистему норм; подсистему знаний; подсистему символов. Современные исследователи выделяют также следующие формы культуры:

- Массовая культура или поп-культура - культура, популярная и преобладающая среди широкого слоя населения в данном обществе. Она может включать в себя такие явления, как быт, развлечения (спорт, поп-музыка), СМИ, и т. п.
- Народная культура или фольклор - народное творчество, художественная коллективная творческая деятельность народа, отражающая его жизнь, воззрения, идеалы; создаваемые народом и бытующие в народных массах.
- Элитарная (высокая) культура - творческий авангард, лаборатория искусства, где постоянно создаются новые виды и формы искусства. Она включает изящное искусство, классическую музыку и литературу.

Заслуживает внимания тот факт, что для понимания обозначенных форм культуры необходимо владеть особым языком искусства.

Психологическая основа культуры включает:

- Отношение к людям (комплиментарное или некомплементарное).
- Отношение к делу (творческое или потребительское).
- Отношение к обществу (конформистское или неконформистское).
- Отношение к природе (гомеостатическое или динамическое).

Как известно личность является носителем культуры. В связи с этим с точки зрения духовно-нравственных позиций можно выделить этические принципы взаимоотношений личности с социумом, к которым относятся:

- Соотношение целей и средств. Здесь можно сказать о двух противоположных позициях. Девиз ордена иезуитов – «Цель оправдывает средства». А теоретик перманентной революции Л.Д. Троцкий говорил: «Движение - всё, конечная цель – ничто».

- Соотношение между личным и общественным (эгоизм – альтруизм).
- Соотношение между краткосрочной и долгосрочной выгодой.
- Соотношение между материальным и духовным.

Характеризуя феномен «культура», следует акцентировать внимание на ее уровневой дифференциации:

- Уровень цивилизации (государства, общества).
- Социокультурный уровень (этноса).
- Уровень организации (партии, фирмы).
- Групповой уровень (команда, класс, коллектив предприятия).
- Личностный уровень.

Таким образом, культура – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [1, С. 607]. Психологическая и педагогическая культура представляют собой неотъемлемую часть общей культуры.

Представленная позиция позволяет рассматривать психологическую культуру как неотъемлемую часть общей культуры личности. В данном контексте представляют интерес Концепции психологической и педагогической культуры представлены в работах Л.С. Колмогоровой [5]; В.В. Семикина [8] и других. Разработчики концепций исходят из предмет-объектной сферы психологии как науки.

Феномен человека в современной науке рассматривается в разных направлениях, ракурсах, аспектах и модальностях. В частности, биология, физиология, анатомия, психофизиология изучают проявления его индивидуальных особенностей, психология – субъектных свойств, педагогика – личностных (духовных) качеств и новообразований. Заметим, что человек – центральное звено психологии, рассматриваемое как:

- индивид – его телесная оболочка (конституция, возраст и фаза жизни, половой диморфизм, задатки, психодинамические характеристики);
- субъект – психическая, душевная оболочка (человек как носитель психики: процессы, состояния, образования, свойства);
- личность – духовная сфера, человек как существо общественное (социальные роли, статус и др.);
- индивидуальность – человек как неповторимое существо во всех вышеназванных проявлениях.

Важное значение в развитии человека принадлежит его активности. Человек является потребителем и созидателем материального и духовного. Следовательно, вполне обоснованно можно говорить о культуре и антикультуре, тенденциях созидания и потребления. Психологическая культура человека является ядром общей культуры, ее квинтэссенцией и трактуется как сложное социально-психологическое явление, представленное:

- а) в материально-духовном (информационном) наследии общества в его незыблемом общечеловеческом ценностном компоненте;
- б) в общественном сознании (социокультурной среде);
- в) в индивидуальном сознании человека.

Психологическая культура проявляется в разных сферах взаимодействия человека с социокультурной и природной средой, включающей природу самого себя и предполагает [7]:

- высокий уровень духовно-нравственного развития;
- высокий уровень развития самосознания;
- способность к осознанной саморегуляции и самореализации личности;
- особый уровень чувствительности;
- ответственно-неравнодушное восприятие и отношение человека к окружающему миру и самому себе, чувство долга, ответственности и эмпатии;
- гармоничность между личностным и общественным, между психологическими знаниями, умениями и уровнем нравственно-духовного развития;
- способность быть субъектом психологической культуры, субъектом своего развития;
- способность к экологической деятельности и экологичным методам взаимодействия с окружающим миром.

Рассматривая структуру психологической культуры личности, В.В. Семикин [8] выделяет ее психологическую грамотность и компетентность, рефлексивно-перцептивный, когнитивный, эмоционально-чувственный, ценностно-смысловой, коммуникативный, регулятивный и поведенческий компоненты.

Таким образом, психологическая культура личности – это многоаспектный концепт, включающий в себя:

- совокупность культурно-исторических способов развития и произвольной регуляции психических процессов, эмоциональных переживаний и состояний сознания, а также поведения человека в ситуациях взаимодействия с самим собой, с другими людьми и с миром природы;
- многомерное, иерархичное системное образование, обладающее множественными связями как внутри, так и извне, интегрирующим началом в котором являются метаценности и смыслы, определяющие гуманистическую и экологическую направленность человека.

Рассматривая структурные и содержательные компоненты психологической культуры социумов, представляется возможным выделить множество существующих классификаций социальных групп:

- по величине (большие, средние и малые);
- по сплоченности;
- по национально-государственному устройству;
- по профессиональной принадлежности и характеру выполняемых задач (организационная культура, корпоративная культура и др.);
- по уровням развития культуры;
- другие.

Психологическая культура социума органически состоит из культур социально-психологических явлений, происходящих в социумах. К ним относятся: мнения, традиции, взаимоотношения, настроения, конформизм (нонконформизм), лидерство и руководство, соперничество, эмпатия, авторитет, самоутверждение, групповые санкции, групповое давление, групповые нормы и ценности, и другие социально-психологические явления.

Психологическая культура деятельности характеризует культуру последней в различных сферах повседневной жизни и профессиональной деятельности. Рассматривается через культуру ее составных компонентов (целей, средств, результата, самого процесса) и культуру различных видов деятельности: учебной; познавательной; коммуникативной;

специфически-профессиональной (педагогической, служебной и др.); повседневной, в том числе бытовой; исследовательской; других видов деятельности.

Характеризуя педагогическую культуру целесообразно сделать акцент на таких составляющих данного феномена как педагогическая культура личности, педагогическая культура социума и педагогическая культура деятельности. Заметим, что часто два последних понятия отождествляются с культурой педагогического социума и культурой педагогической деятельности, что представляется не совсем верным, так как они представляют лишь их составные части [6].

Педагогическая культура представляет собой часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, позитивной социализации личности в поликультурном обществе.

Представители военной педагогики трактуют педагогическую культуру как совокупность интеллектуальных, духовных, творческих педагогических способностей, качеств и свойств личности преподавателя, сложившегося стиля педагогической деятельности, устойчивого образа жизни, сформированных на основе общих и специфических психолого-педагогических знаний, общей культуры, положительного опыта, позволяющих ему эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи по гармонизации межличностных отношений в студенческой среде.

Педагогическая культура включает в себя: общую и профессиональную эрудицию; высокий уровень психолого-педагогических знаний; педагогическую направленность; культуру познавательной деятельности; культуру педагогического мышления; культуру речи; культуру педагогических чувств; культуру педагогически направленного общения и поведения; профессионально-этическую культуру; культуру внешнего вида; культуру рабочего места; педагогическое мастерство. Также выделяют экологическую, технологическую, правовую, политическую, коммуникативную, гносеологическую, экономическую, культуру семейных отношений и др.

Вполне обоснованно педагогическая культура рассматривается как уровень овладения педагогической теорией и практикой, современными педагогическими технологиями, способами творческой саморегуляции индивидуальных возможностей личности в педагогической деятельности. Вместе с тем, профессиональная культура, как сущностная характеристика личности педагога в сфере профессиональной деятельности, представляет собой системное образование, включающее аксиологический, технологический, эвристический и личностный компоненты.

Следует отметить, что часто в состав педагогической культуры включают профессионализм, стиль педагогического общения, речевую и неречевую культуру, лекторское и ораторское мастерство, работоспособность и стрессоустойчивость, интеллект и эрудицию, индивидуальные особенности психики, ценностные ориентации и направленность, инвариантность педагогического мастерства и имидж преподавателя, педагогические ориентированность и воображение, академические способности, умение распределять внимание и т.д. То есть перед нами эклектика педагогических и психологических категорий.

Развитие психолого-педагогической культуры, условий и путей ее развития, предполагает ее сформированность у педагогов. Вопрос ставится о нахождении и разработке практико-технологических регламентов и механизмов изучения и совершенствования данного процесса, который должен проходить через развитие всех трех выделенных выше компонентов психологической культуры: личности педагога, его профессиональной деятельности и педагогического социума.

Таким образом, определив место, показав содержание и значение психологической и педагогической культур в общем представлении о культуре, можно сделать вывод об их конвергенции в психолого-педагогическую культуру, что позволяет перейти к рассмотрению

условий и путей для ее формирования и развития. В свою очередь следует учесть, что Психологическая и педагогическая культуры подлежат: диагностике; обучению; воспитанию; формированию; развитию; коррекции; консультированию; совершенствованию.

Развитие психологической и педагогической культуры предполагает создание системы психолого-педагогических и других воздействий на человека, социумы и их деятельность с целью оптимизации процесса их адаптации и успешного функционирования в условиях современной действительности [6, 9]. Формирование и развитие психологической и педагогической культуры на примере субъектов образовательного процесса можно представить трехзвенной цепочкой:

- знания, умения, навыки, профессионально-важные и социально-значимые качества, компетенции;
- психолого-педагогическое мастерство;
- психолого-педагогическая культура.

Психолого-педагогическая культура выступает высшим проявлением развития личности, трактуется как сложное интегративное образование, процесс, свойство, состояние и явление в структуре общей культуры; рассматривается через предметную сферу психологии, выделяя психологическую культуру личности, психологическую культуру социума и психологическую культуру деятельности; подлежит диагностике, обучению, воспитанию, формированию, развитию, коррекции, консультированию и совершенствованию.

Отдельного внимания заслуживают психологические законы и закономерности, к которым правомерно относят:

1. Закон неопределенности отклика, суть которого заключается в том, что разные люди в разное время могут по-разному реагировать на одинаковые воздействия.
2. Закон неадекватности отображения человека человеком, закрепляющий положение о том, что ни один человек не может постичь другого человека с такой степенью достоверности, которая была бы достаточна для принятия серьезных решений относительно этого человека.
3. Законы и принципы познания: принцип универсальной талантливости. Нет людей неспособных, но есть люди, занятые не своим делом; принцип развития, утверждающий, что способности развиваются в результате изменения условий жизни личности и интеллектуально-психологических тренировок; принцип неисчерпаемости, провозглашающий, что ни одна оценка человека при его жизни не может быть окончательной.
4. Закон неадекватности самооценки, базирующийся на положении о том, что психика человека – это органическое единство и целостность осознаваемого и неосознаваемого и их соотнесение.
5. Закон расщепления смысла представляемой информации, обосновывающий позицию о том, что любая информация имеет объективную тенденцию к изменению смысла в процессе ее передачи.
6. Закон самосохранения, в рамках которого ведущим мотивом социального поведения человека рассматривается сохранение его личного статуса, самостоятельности и достоинства.
7. Закон компенсации, ключевая идея которого заключается в том, что при высоком уровне стимулов к работе или высоких требованиях среды к человеку нехватка каких-либо способностей для успешной конкретной деятельности возмещается другими способностями и навыками.

Рассматривая психологические эффекты в ракурсе определения роли психолого-педагогической культуры личности в гармонизации межличностных отношений в образовательной среде следует выделить следующие:

Эффект аудитории, проявляющийся в том, что даже наличие пассивной аудитории влияет на поведение человека: сдерживает, активизирует, унижает, восхваляет и т.д.

Эффект Барнума, заключающийся в том, что склонность человека принимать за чистую монету любую информацию, подаваемую под научным, магическим или ритуальным соусом.

Эффект бумеранга, выражавшийся в том, что определенные воздействия на человека или группу людей могут привести к обратному результату.

Эффект края, основывающийся на положении о том, что лучше запоминается информация, полученная в начале и конце взаимодействия (общения) субъектов.

Эффект «мы» и «они», отражающий бессознательную консолидацию человека с определенной социальной общностью.

Эффект незавершенного действия (Эффект Б.Ф. Зейгарник), основывающийся на том, что при сохраняющейся мотивации прерванные действия запоминаются лучше, чем завершённые.

Эффект новизны, закрепляющий позицию о том, что первичная информация о незнакомом явлении воспринимается как более значимая, чем последующая.

Эффект ореола, выражающийся в том, что в условиях дефицита информации на восприятие человека существенное влияние оказывает первоначальное впечатление о нем.

Эффект Пигмалиона (Розенталя), базирующийся на положении о том, что многие люди склонны преувеличивать значение своей деятельности или своих достижений.

Эффект И.М. Сеченова основывающийся на о том, что ускоренное восстановление работоспособности в условиях активного отдыха.

Эффект «синицы в руке», отражающий идею о том, что предпочтение более вероятных, но менее значимых для человека ценностей перед более значимыми, но менее вероятными.

В системе работы по гармонизации межличностных отношений на основе развития психолого-педагогической культуры участников образовательной среды ключевая роль отводится программе воспитания как части основной профессиональной образовательной программы подготовки специалиста в вузе.

Воспитательная деятельность строится от первого курса к выпускному на основе приобщения обучающихся к фундаментальным ценностям отечественной культуры [5, 6, 9].

Целью воспитательной работы является создание условий, содействующих развитию социальной, профессиональной и культурной компетентности обучающихся, развитию личности, способной к самостоятельному жизненному выбору, уважающей права и свободы других людей, патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи.

Достижение обозначенной цели обеспечивается решением комплекса задач воспитательной работы:

1. Приобщение к нравственным идеалам и ценностям российского общества, к ценностям, которые связаны с воспитанием патриота-гражданина и с будущей профессиональной деятельностью, с профессионально-личностным развитием.

2. Воспитание патриота-гражданина - воспитание студентов как граждан правового, демократического государства, способных к созидательному решению личных и общественных проблем в условиях гражданского общества и быстро меняющегося мира.

3. Воспитание профессионала, работающего в сфере Человек-Человек – воспитание студентов как профессионально компетентных специалистов, способных решать профессиональные проблемы на основе гуманистических ценностей и ответственного нравственного выбора средств ее решения.

4. Профилактика проявлений асоциального поведения студентов - противодействие деструктивным явлениям и негативным социальным процессам в молодежной среде.

Для реализации цели и задач рекомендуется создание студенческих сообществ/объединений: «Строим будущее вместе», «Впереди всех», «Мы разные, но мы вместе», «Никто не забыт и ничто не забыто», «Психолог - профессия будущего», «СО - Волонтеры Блокадной Летописи Петербурга», «Профориентолог», «Будущее организационного психолога», которые, в свою очередь, разрабатывают и реализуют проекты, такие как «Студенческий спорт и здоровый образ жизни», «Студенческие отряды», «Студенческие медиа», «Гражданская активность и лидерские качества» и др.

Достижение целей и задач программы предполагает использование следующих форм воспитательной работы: видеосеминары, решение кейсов, круглые столы, выставки, соревнования, выполнение норм ГТО, конференции, конкурсы, публикации статей, волонтерство, фестивали, мастер классы, эссе и др.

На уровне структурных и линейных подразделений вуза к данной работе на примере РГПУ имени А.И. Герцена привлекаются: управление по связям с общественностью; объединенная профсоюзная организация РГПУ им. А. И. Герцена; офис по реализации стратегических проектов; центр профилактики экстремизма; центр талантливой молодежи и работы с абитуриентами; центр сохранения культурного наследия им. И.А. Ильина.

Таким образом, в качестве выводов можно предложить следующие положения:

1. Культура – сложное интегративное явление и процесс общественного развития, лежащее в основе генезиса человеческого общества.
2. Психолого-педагогическая культура является акме, ядром общей культуры и ресурсом гармонизации межличностных отношений, основой воспитания толерантных установок личности и ее готовности к диалогу культур.
3. Изучая лучшие образцы мировой культуры, перед человечеством стоят задачи дальнейшего ее развития и совершенствования с учетом тенденций развития современного поликультурного общества.
4. Развитие психолого-педагогической культуры – сложный научно-обоснованный процесс, лежащий в основе развития устойчивого цивилизации на основе конструктивного межкультурного взаимодействия.
5. Знание и владение этическими нормами, психологическими законами, закономерностями и эффектами позволяет специалисту совершенствовать методическое мастерство, навыки коммуникации, интеракции и перцепции при исполнении профессиональной деятельности в аспекте профилактики конфликтов, в том числе на этнической основе.
6. Соблюдение этических норм и правил, психологизация и педагогизация деятельности – важные средства повышения профессионализма практической деятельности специалиста в сфере гармонизации межличностных отношений в образовательной среде.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп./Гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 1999.
2. Гуревич П. С. Культурология. Учебник. – М.: КноРус, 2011.
3. Драч Г.В. Культурология: учебник для вузов. – Питер, 2010.
4. Иванова С.П. Современное образование и психологическая культура педагога. – Псков, 1999.
5. Колмогорова Л.С. Возрастные возможности и особенности становления психологической культуры учащихся. Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М., 2001.
6. Пашкин С.Б., Семикин В.В. Психологическая и педагогическая культура личности и ее формирование в вузе / ВИ(ИТ). – СПб., 2015. – 54 с.
7. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур: Методология и методы этнической и кросскультурной психологии. Психология межэтнической толерантности: Учебное пособие. 2-е изд. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007.
8. Семикин В.В. Психологическая культура в образовании человека. – СПб.: Изд-во «Союз», 2002.
9. Семикин В.В., Пашкин С.Б. Психологическая и педагогическая культура преподавателя высшей школы: конвергенция понятий и путей развития) // VII Санкт-Петербургский конгресс «Профессиональное образование, наука, инновации в XXI веке», 27-28 ноября 2013 года. Сборник трудов. – СПб.: РИЦ Национального минерально-сырьевого университета «Горный», 2013. – С. 277-280.
10. Спивак В.А. Корпоративная культура. – СПб., 2001.
11. Шихирев П. Н. Введение в российскую деловую культуру. - М.: Новости, 2000.

УДК 159.9

*Анастасия Валерьевна Лаптева,*  
кандидат психологических наук, старший государственный судебный эксперт  
Федерального бюджетного учреждения «Северо-Западный региональный центр судебной  
экспертизы» Министерства юстиции Российской Федерации (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: nastya.90@bk.ru

## СПЕЦИАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ КАК ОПОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПСИХОЛОГА В СУДЕБНОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ

На современном этапе развития психологической науки имеет свою актуальность повышение уровня профессиональной идентичности психологов в различных областях. Не является исключением и область судебной психологической экспертизы. Профессиональная идентичность является основой для построения профессионального будущего. В области судебной экспертизы крайне значимыми являются знания о компетенции эксперта-психолога, содержании и структуре его специальных знаний, так как именно они являются важным фактором формирования личностнозначимых целей, убеждений и ценностей и интеграции в профессиональное сообщество. Специальные знания являются основой, на которой формируется компетентность судебного эксперта. Определяющими в специальных знаниях эксперта являются его базовое высшее образование, теоретическая база, включающая в себя научно-практические знания данной экспертной специальности и методы, привлекаемые из различных областей знания для проведения исследований.

**Ключевые слова:** специальные знания, профессиональная идентичность, судебная экспертиза.

*A.V. Lapteva(Russia, Saint Petersburg)*

## SPECIAL KNOWLEDGE AS A SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL IDENTITY OF A PSYCHOLOGIST IN FORENSIC SCIENCE

At the present stage of development of psychological science, it is relevant to increase the level of professional identity of psychologists in various fields. The field of forensic psychological examination is no exception. Professional identity is the basis for building a professional future. In the field of forensic expertise, knowledge about the competence of an expert psychologist, the content and structure of his special knowledge, is extremely significant, since they are an important factor in the formation of personally significant goals, beliefs and values and integration into the professional community. Special knowledge is the basis on which the competence of a forensic expert is formed. The determining factor in the expert's special knowledge is his basic higher education, the theoretical base, which includes the scientific and practical knowledge of this expert specialty and the methods involved from various fields of knowledge for research.

**Keywords:** Special knowledge, professional identity of a psychologist, forensic science.

В сфере судебной экспертизы крайне значимыми являются знания о компетенции эксперта-психолога, содержании и структуре его специальных знаний, так как именно они являются важным фактором формирования личностнозначимых целей, убеждений и ценностей и интеграции в профессиональное сообщество. Специальные знания составляют основу на которой формируется компетентность судебного эксперта. Наиболее значимыми являются: базовое высшее образование, теоретическая подготовка, которая включает научно-практические знания данной специализации и методы для проведения исследований. Профессиональная идентичность является результатом профессиональной социализации и контролируемого процесса становления в человеке образа его «Я» как профессионала [4]. В ходе профессиональной социализации человек усваивает профессиональные знания, навыки, умения, копит профессиональный опыт, включается и овладевает особенностями профессионального сообщества. Профессиональная социализация и идентификация связаны как с профессиональным образованием, так и с профессиональной деятельностью человека

[4]. Уголовное и гражданское судопроизводство, производство по делам об административных правонарушениях невозможны без использования современных достижений естественных, технических, экономических и других наук, которые принято называть специальными знаниями.

Термин «специальные знания» отражается в Федеральном законе «О государственной судебно-экспертной деятельности в Российской Федерации» от 31.05.2001 года № 73-ФЗ [5], статья 2 которого гласит, что «задачей ГСЭД является оказание содействия судам, судьям, органам дознания, лицам, производящим дознание, следователям в установлении обстоятельств, подлежащих доказыванию по конкретному делу, посредством разрешения вопросов, требующих специальных знаний в области науки, техники, искусства или ремесла». Статья 7 ФЗ гласит, что «эксперт дает заключение, основываясь на результатах проведенных исследований в соответствии со своими специальными знаниями». Важно обратить внимание, что в законе не дается определения данного понятия. Так, в юридических источниках под этим понятием понимаются система теоретических знаний и практических навыков в области конкретной науки либо техники, искусства или ремесла, приобретаемых путем специальной подготовки или профессионального опыта и необходимых для решения вопросов, возникающих в процессе уголовного или гражданского судопроизводства. Так, специальные знания это выходящие за рамки общеобразовательной подготовки и простого житейского опыта, приобретаемые в процессе профессиональной деятельности в той или иной области науки, техники, искусства, ремесел, основанные на теоретических, базовых положениях соответствующих областей знаний и подкрепленные полученными в ходе специального обучения или первичной деятельности навыками [2]. Существует несколько видов процессуального использования специальных знаний, основным из которых является судебная экспертиза. Эксперт является основным носителем специальных знаний. Специальные знания это основа, на которой происходит формирование компетенций и компетентности судебного эксперта. Наиболее значимыми и определяющими являются базовое высшее образование, теоретическая подготовка, в том числе научно-практические знания данной экспертной специальности и методы, привлекаемые из различных областей знания для проведения исследований, профессия (когда речь идет о ремесле или технике). Так, в рамках компетентностного подхода судебный эксперт-психолог должен иметь определенный набор компетенций, а именно, общекультурные, профессиональные компетенции и профессионально-специализированные компетенции [1].

Судебные экспертизы проводятся практически во всех сферах человеческой деятельности. Одной из наиболее значимых и требующих особого внимания как к компетенции эксперта, так и к организации и проведению самого исследования является судебная психологическая экспертиза в гражданском судопроизводстве по судебным спорам между родителями о воспитании и месте жительства ребенка. Процесс производства судебной психологической экспертизы по данным категориям дел является одним из наиболее актуальных, трудоемких и сложных в области судебной экспертизы. Данные экспертизы требуют определенных финансовых затрат истца/ответчика, в соответствии с ними заказчик претендует на получение полного и всестороннего исследования по вопросам установления детско-родительских отношений и индивидуально-психологических особенностей родителей и их детей.

От правильности определения вида экспертизы зависит постановка экспертных задач, эффективность применения специальных знаний, а в целом, и доказательственное значение проведенной экспертизы. Поэтому проводимая психологами судебная психологическая экспертиза должна иметь теоретическую и методологическую базу, предмет, объект и специфические задачи. В настоящее время распространена практика проведения психолого-педагогических экспертиз по судебным вопросам, которые связаны с воспитанием ребенка. Однако целесообразность назначения данного рода экспертизы и ее научная обоснованность вызывает много вопросов. При этом, на наш взгляд, большая ответственность лежит именно

на психологах, так как они могут вводить суд в заблуждение относительно пределов своей профессиональной компетентности.

При анализе психологических экспертиз, проводимых в учреждениях/организациях на территории Санкт-Петербурга, мы обнаружили путаницу и неточность в указании вида экспертизы. Это в свою очередь может путать людей, которые находятся в поиске экспертного учреждения для проведения экспертизы. Например, указывается на возможность проведения психолого-педагогической экспертизы без каких-либо разъяснений (определение, предмет, задачи и др.), при этом определяется, что такое исследование проводят только профессиональные психологи, однако только высшего классического психологического образования недостаточно (ФЗ о ГСЭД); также представлен перечень классических вопросов, которые также относятся только к компетенции эксперта психолога и не требуют познаний в области педагогики. Так до сих пор сохраняется основная ошибка, связанная с выходом за пределы научной и процессуальной компетенции, а именно определение порядка общения родителей с ребенком или места его проживания. Данная задача предполагает юридическую оценку и всецело относится только к компетенции суда. Таким образом, в 80% случаев при поисковом запросе возможно производство психолого-педагогических экспертиз. Так как на практике это часто приводит к нарушению прав людей на правосудие. Для решения сложившейся проблемы в 2020 году вышло информационное письмо «О необоснованности назначения и производства психолого-педагогических экспертиз в гражданском судопроизводстве по семейным спорам, связанным с воспитанием детей» (утверждено Научно-методическим советом ФБУ РФЦСЭ при Минюсте России и Ученым советом ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России) [3], в котором указано, что педагогической и психолого-педагогической экспертиз как вида судебной экспертизы не существует. Исходя из этого, психологи, осуществляющие производство судебных психологических экспертиз, должны проводить исследования с использованием современных достижений науки, на строго научной и практической основе, в пределах соответствующей специальности и на базе научных и практических данных. Это позволит сохранить доверие судов к заключениям экспертов и специалистов, надежности и обоснованности их выводов, а также общий имидж психологической науки в судебной экспертизе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Енгальчев В.Ф., Шихалеева А.В. Особенности формирования модели профессиональной компетентности судебного эксперта-психолога // Вестник БГУ. 2012. №1 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-modeli-professionalnoy-kompetetnosti-sudebnogo-eksperta-psihologa> (дата обращения: 09.05.2022).
2. Жижина М.В. Методологические основы использования специальных знаний в гражданском и арбитражном процессе // Теория и практика судебной экспертизы. 2014. № 3(35). с. 10-18.
3. Информационное письмо «О необоснованности назначения и производства психолого-педагогических экспертиз в гражданском судопроизводстве по семейным спорам, связанным с воспитанием детей» (утверждено Научно-методическим советом ФБУ РФЦСЭ при Минюсте России и Ученым советом ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России).
4. Перинская Н.А. Профессиональная идентичность // Энциклопедия гуманитарных наук. 2018. № 2. С.209-211. DOI: 10.17805/zpu.2018.2.19.
5. Федеральный Закон от 31 мая 2001 г. № 73-ФЗ «О государственной судебно-экспертной деятельности Российской Федерации».

**Юлия Витальевна Стряпухина,**  
магистр психологии, ассистент кафедры психологии ЧОУ «Русская христианская гуманитарная академия», аспирант 3-го года обучения факультета психологии  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»  
(Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: kurry@yandex.ru

**Светлана Тимофеевна Посохова,**  
доктор психологических наук,  
профессор кафедры психологии образования и педагогики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: s.posohova@spbu.ru

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ФАКТОР ВЫБОРА СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СОЗАВИСИМЫМ РОДСТВЕННИКАМ**

Статья посвящена анализу влияния профессиональной идентичности психолога на выбор подходов к оказанию психологической помощи созависимым родственникам. Раскрывается связь профессиональной идентичности с научным мировоззрением и ценностно-смысловой сферой специалиста. Рассматриваются различные направления помощи созависимым родственникам. В качестве главного критерия оценки эффективности психологической помощи авторы предлагают использовать ориентацию на самоотношение личности созависимых как интегральный измеряемый компонент созависимости, а также комплексный динамический подход к оказанию психологической помощи созависимым родственникам.

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, мировоззрение, ценностно-смысловая сфера, созависимость, самоотношение, анонимные группы, психотерапия, индивидуальное консультирование.

***Yu.V. Stryapukhina, S.T. Posokhova (Russia, Saint Petersburg)***

### **PROFESSIONAL IDENTITY OF SPECIALISTS AS A FACTOR IN THE STRATEGY OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO CODEPENDENT RELATIVES**

The article is devoted to the analysis of the influence of the professional identity of a psychologist on the choice of a strategy for psychological assistance to codependent relatives. The connection of professional identity with the scientific worldview and the value-semantic sphere of the specialist is revealed. Various directions of assistance to codependent relatives are described. The authors consider self-attitude as an integral component of codependency to be the main criterion for evaluating the effectiveness of psychological assistance. A comprehensive dynamic approach to providing psychological assistance to codependent relatives is proposed.

**Keywords:** professional identity, worldview, value-semantic sphere, codependency, self-attitude, anonymous groups, psychotherapy, individual counseling.

Современная психологическая наука и практика оказания психологической помощи предлагают специалистам множество разнообразных направлений и подходов. Каждый психолог в процессе формирования у него профессиональной идентичности выбирает для своей работы технологии, приемы и методы из определенных психотерапевтических школ.

Целью данной статьи является попытка определить, как профессиональная идентичность может повлиять на выбор того или иного подхода к оказанию психологической помощи созависимым родственникам.

Профессиональная идентичность раскрывается как системное, динамичное, многоуровневое психологическое явление, напрямую связанное с профессиональным самоопределением, профессиональным самосознанием, профессиональным пространством и профессиональным развитием [5, с. 150]. Т.С. Тимофеева путем интеграции различных подходов определяет профессиональную идентичность как структурно-личностное

новообразование, которое отражает устойчивое и целостное представление человека о себе как о профессионале (о собственных личностных и профессиональных качествах и компетенциях) и своем месте в профессиональном сообществе, влияет на профессиональный жизненный путь личности, проявляется в определенном стиле поведения, служит критерием для оценки внутренней и внешней успешности человека в профессиональной деятельности и карьере [10, с. 90].

Соглашаясь с Т.С. Тимофеевой, мы можем отметить: наиболее важно, что большинство исследований в данной области описывают психологическое содержание идентичности как восприятие и осознание себя, формирование образа Я, самоотношение [10, с. 89]. Все это неразрывно связано с тем общим и научным мировоззрением, которое формируется у специалиста в течение жизни, в том числе и в период профессионального обучения, через процесс интериоризации ценностей, предлагаемых ему окружением [11, с. 11].

Как пишет об этом М.А. Гулина, «каждая теория уже в своих терминах скрыто или открыто несет ряд ценностей, которые, собственно, и интегрируют воедино теорию и метод. Эти ценности определяют и жизненную позицию, жизненную философию консультанта, без которой механическое использование метода обращается в манипуляцию в негативном смысле этого термина, делая клиента объектом, а не субъектом консультирования и помощи» [3, с. 35]. Обращенность психолога к этическим и мировоззренческим проблемам может являться свидетельством его профессиональной зрелости и компетентности, а также духовно-нравственной целостности [11, с. 52].

Данный аспект оказания психологической помощи важен относительно разных видов запросов. Но, возможно, особую актуальность он приобретает при работе с такой категорией клиентов, как созависимые родственники.

Созависимость – это нелинейное, неоднородное, сложное для понимания явление. Мы рассмотрели существующие в отечественной и зарубежной литературе подходы к определению данного феномена с точки зрения смысла и пришли к выводу, что ядром созависимости является самоотношение личности как обобщенное чувство в адрес собственного «Я» [8]. Нарушение формирования самоотношения в детстве или его деформация под влиянием травмирующей ситуации жизни с зависимым близким приводит к развитию у человека созависимости и проявлению ее на разных уровнях бытия: в ценностно-смысловой сфере, на уровне физического и психического здоровья, в отношении к близкому зависимому и взаимоотношениях с ним, а также наиболее ярко – во внешнем поведении человека.

Вариантов помощи созависимым родственникам в настоящее время существует достаточно много. Это, например, анонимные группы поддержки и взаимопомощи, работающие по двенадцатишаговым программам, психотерапевтические группы, духовно-ориентированные группы на приходах храмов, просветительская работа, индивидуальное консультирование, рекомендации по самопомощи. Рассмотрим их немного подробнее.

#### **Анонимные группы взаимопомощи**

Первая программа выздоровления от зависимости, в основе которой лежит система Двенадцати Шагов, – это программа содружества «Анонимные алкоголики» (АА). На основе этой программы впоследствии были созданы другие анонимные сообщества для людей с разными видами зависимостей, а также для их родственников и друзей. Все эти группы являются группами взаимопомощи. Их работа основана на следовании Двенадцати Шагам и Двенадцати Традициям.

Двенадцатишаговая программа – это, в первую очередь, программа духовная, так как в ее основе лежит идея о бессилии человека перед зависимостью и признании существования Высшей Силы (как ее понимает каждый), отношения с Которой и учатся выстраивать люди в процессе выздоровления. В определенном смысле эта программа универсальна, так она не связана с каким-то конкретным вероисповеданием, сектой, организацией или сообществом. Под Высшей Силой каждый член группы может подразумевать как Бога, так, например, и саму группу, или что-либо еще [1; 12; 13].

Основная часть выздоровления в любой двенадцатишаговой программе – посещение собраний. Там участники могут делиться своим опытом, мыслями, чувствами, своим процессом выздоровления с группой. Одним из важных аспектов работы анонимных сообществ является возможность индивидуальной работы со спонсором [1].

### **Духовно-ориентированные группы**

После возрождения трезвенного движения внутри Церкви на приходах стали создаваться группы помощи зависимым и их родственникам. Работа в данном направлении ведется по-разному. Например, может использоваться модифицированная с учетом религиозной концепции двенадцатишаговая программа (реабилитационные центры «Зебра», «Фавор» и др.)

Может проводиться работа в формате школ трезвости и обществ трезвости. Школа трезвости – это цикл занятий (курс лекций или семинаров) для формирования и закрепления мотивации к трезвой жизни. Слушатели курса утверждают в трезвости, обретая ее для себя как личную нравственную ценность, осваивают специальные знания, опыт церковной и духовной жизни. По окончании курса все желающие могут принять обет трезвости [13].

К этой группе можно отнести и такую форму помощи, как семейные клубы трезвости. Созданный в Югославии, на российской почве данный метод был изменен и переосмыслен. Раз в неделю члены клубов собираются на двухчасовые беседы, построенные по принципу духовно ориентированного диалога. [13].

### **Авторские программы помощи созависимым**

На сегодняшний день разработано много авторских программ и методов психологической помощи созависимым. Например, программы реабилитационных центров включают широкий спектр форм и методов работы. Значительное внимание уделяется диагностике, в процессе которой выявляется мотивация клиента, сущность запроса и глубина проблемы. Программы направлены на формирование у клиента навыков преодоления стрессовых ситуаций, релаксации, умения дифференцировать и адекватно выражать разнообразные чувства и эффективно взаимодействовать с окружающими.

Достаточно широко используется программа В.Д. Москаленко. В ее основе лежит идея о том, что групповая психотерапия является главным методом преодоления созависимости. [6].

Актуальной является концепция Г.А. Шичко. На уроках трезвости зависимые получают новую информацию, которая позволяет им переосмыслить свое поведение и избавиться от негативных программ, вернуть изначально заложенную в каждом человеке установку на трезвость [13].

### **Индивидуальное консультирование и самопомощь**

С.Н. Зайцев предлагает технологию особого рода вмешательства по коррекции созависимых отношений с использованием рациональной семейной психотерапии. Изложение концепции созависимости заканчивается обязательным рассмотрением путей и способов решения проблемы [4].

О.А. Шорохова предлагает программу самопомощи по преодолению созависимости, где подробно описаны игры и упражнения для тех, кто всерьез хочет заняться самопсихотерапией созависимости, кто стремится к личностному и духовному росту, хочет нести ответственность за свою жизнь [12].

М.Битти достаточно подробно описывает шаги по самопомощи, основываясь на Двенадцатишаговой программе. Она предлагает вопросы для самоанализа и размышления, приводит примеры из жизни и практики, полагая это в основу заботы о себе [2].

Р. Норвуд в разделе «Путь к выздоровлению» предлагает десять этапов выздоровления: обратиться за помощью, сделать свое выздоровление главным приоритетом своей жизни, вступить в группу взаимопомощи, развивать духовность повседневной практикой, перестать контролировать своего зависимого, не увлекаться «играми», мужественно бороться со своими недостатками, развивать свои личные потребности, стать «эгоистичным», поделиться с другими людьми своими переживаниями и накопленным опытом [7, с. 268].

Проанализировав разные подходы к оказанию помощи созависимым, можно сделать следующие выводы.

1. Проблема профессиональной идентичности связана с тем научным мировоззрением, которое сформировалось у специалиста в процессе личностного и научного становления. Она определяет выбор не только научного подхода, но и технологий, и в конечном итоге, те принципы, которые лежат в основе выбора стратегии оказания психологической помощи созависимым родственникам.

2. Созависимость как проблема искаженного самоотношения относится, прежде всего, к экзистенциальной сфере личности, а значит критерии эффективности оказания помощи в этой области также, вероятно, связаны с вопросами ценностно-смысловой сферы и мировоззрения как клиента, так и специалиста.

3. Существующие подходы к оказанию помощи могут быть эффективны в той или иной мере в зависимости от степени совпадения мировоззрения и системы координат психолога и клиента. Можно предположить, что оказать наиболее полноценную помощь созависимому может специалист с развитой нравственной доминантой, а следовательно, с высоким уровнем профессиональной идентичности.

4. Эффективность помощи в каждом направлении носит субъективный характер и зависит от уровня профессиональной идентичности специалиста. В качестве главного критерия оценки эффективности мы предлагаем использовать ориентацию на самоотношение личности как интегральный измеряемый компонент созависимости и использование комплексного подхода к оказанию помощи созависимым родственникам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Анонимные алкоголики / Alcoholics Anonymous World Series, Inc. Пер. с англ. 4-е издание – New-York city, 2011. – 592 с.
2. Битти М. Алкоголик в семье, или Преодоление созависимости / М. Битти. – М., 1997. – 331 с.
3. Гулина М.А. Терапевтическая и консультативная психология / М. Гулина. – СПб.: Издательство «Речь», 2001 — 352 с, ил.
4. Зайцев С.Н. Созависимость – умение любить: Пособие для родных и близких наркомана, алкоголика / С.Н. Зайцев. – Н. Новгород, 2004. – 90 с.
5. Малютина Т.В. Профессиональная идентичность ее структура и компоненты / Т.В. Малютина // Омский научный вестник. – № 5 (132). – 2014. – С. 149-152.
6. Москаленко В.Д. Зависимость – семейная болезнь / В.Д. Москаленко. – М.: Генезис, 2018. – 352 с.
7. Норвуд Р. Женщины, которые любят слишком сильно / Р. Норвуд. – М.: Добрая книга, 2004. – 350 с.
8. Посохова С.Т. Некоторые подходы к определению феномена созависимости / С.Т. Посохова, Ю.В. Стряпухина / Сборник выступлений и докладов по материалам XXIV научно-практической конференции молодых ученых «MODERNITY: ЧЕЛОВЕК И КУЛЬТУРА». – СПб.: Изд-во РХГА, 2022.
9. Посохова С.Т. Ценностно-смысловые проявления созависимости матерей при наркотизации детей / С.Т. Посохова, С.М. Яцышин / Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12, 2008. - Вып. 3. – С. 149-156.
10. Тимофеева Т.С. Профессиональная идентичность психолога как структурно-личностное новообразование / Т.С. Тимофеева // Вектор науки ТГУ, Серия: Педагогика, психология. – № 2 (37). – 2019. – С. 88-94.
11. Шеховцова Л.Ф. Христианское мировоззрение как основа психологического консультирования и психотерапии / Л.Ф. Шеховцова. – СПб., 2009. – 168 с.
12. Шорохова О.А. Жизненные ловушки зависимости и созависимости / О.А. Шорохова. СПб.: Речь, 2002. – 136 с.
13. Шугаев И. Алкоголик в семье: чем могут помочь близкие / И. Шугаев, протоиерей, Савина Е.А. Консультант В.К. Доронкин, лит.редактор Е.В. Русанова. – М.: 2018. – 184 с.

*Татьяна Викторовна Архиреева,*  
кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет  
имени Ярослава Мудрого» (Россия, Великий Новгород)  
E-mail: tarxireeva@mail.ru

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТНОШЕНИЯ К АКАДЕМИЧЕСКОМУ МОШЕННИЧЕСТВУ И СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

В статье представлены результаты исследования связи профессиональной идентичности студентов-психологов с их отношением к академическому мошенничеству. Были выявлены четыре типа формирующейся профессиональной идентичности студентов-психологов: противоречивый (нейтральное отношение к профессии, но активное ее освоение), активно-формирующийся (положительное отношение к профессии и ее активное освоение), пассивно-положительный (небольшое преобладание положительного отношения к профессии и пассивность в ее освоении) и пассивный. Связи между типом профессиональной идентичности и отношением к академическому мошенничеству выявлено не было. При этом обнаружена отрицательная корреляционная зависимость между показателем «осознанная активность» и показателем «использование поведенческих форм академического мошенничества». Таким образом, нацеленность студентов-психологов на активное освоение собственной профессии способствует росту значимости академической честности.

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, студенты-психологи, отношение к академическому мошенничеству.

*T.V. Archireeva (Russia, Veliky Novgorod)*

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ATTITUDE TO ACADEMIC FRAUD AND THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF PSYCHOLOGY STUDENTS**

The results of the study of the connection between the professional identity of psychology students and their attitude to academic fraud are presented in the article. Four types of emerging professional identity of psychology students have been found: contradictory (neutral attitude to the profession, but its active development), actively forming (positive attitude to the profession and its active development), passively positive (predominance of a positive attitude to the profession and passivity in its development) and passive. The relationship between the type of professional identity and the attitude to academic fraud has not been found. At the same time, a negative correlation between the indicator "conscious activity" and the indicator "use of behavioral forms of academic fraud" was found. Thus, the focus of psychology students on the active development of their own profession leads to an increase in the importance of academic honesty.

**Keywords:** professional identity, psychology students, attitude to academic fraud.

Проблема профессиональной идентичности в отечественной психологии рассматривается такими психологами как Ю. П. Поваренков, У.С. Родыгина, Л. Б. Шнейдер и др. [2; 3; 5]. При этом, как утверждает У.С. Родыгина, на сегодняшний день в психологии отсутствует единое определение термина «профессиональная идентичность» [3]. Попытка содержательно раскрыть это понятие сделана Л.Б. Шнейдер. Профидентичность, по ее мнению, отражает характеристику себя, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла самоуважения через выполнение этой деятельности (хочу, могу, делаю — и это я)» [5].

Формирование профессиональной идентичности личности — это одна из задач высшей школы. Это относится к подготовке специалистов любого профиля. При этом исследований, посвященных особенностям развития профессиональной идентичности специалистов различных профессий недостаточно. В частности, пока недостаточно исследований, касающихся особенностей профессиональной подготовки психологов. Как утверждает Л.Б. Шнейдер, в связи с расширением спектра психологических услуг, необходима разработка нового направления исследований, в рамках которого объектом изучения будет профессиональный психолог как конечная цель высшего психологического образования [5].

По ее мнению критерием подготовки специалиста к оказанию психологической помощи может выступить профессиональная идентичность, реализующаяся через парадигмальное, инструментальное и ситуативное самоопределение, владение техниками практической психологии, овладением ментальными, инструментальными и речевыми стратегиями [5]. Другими словами, задача вуза – обеспечить высокое качество подготовки студентов, позволяющее им в будущем реализовать себя в профессиональной деятельности.

Есть много факторов, определяющих качество образования в высшей школе. В последнее время есть исследования, рассматривающие такое явление как «академическое мошенничество» как фактор снижения качества образования в высшей школе. По мнению Н.И. Иоголевича и Е.И. Лободенко, академическое мошенничество — это такое жульничество, которое относится к учебной деятельности, и подразумевает любую нечестную деятельность, используемую студентом с целью формирования ложного впечатления о своих знаниях, навыках и компетенциях для получения положительной оценки [1].

Е.Д. Шмелева и Т.В. Семенова считают, что под определение академического мошенничества подпадают списывание и студенческий плагиат. Причем они обратили внимание на данные исследований, показывающих, что многие студенты считают практику академического мошенничества приемлемой и оправданной стратегией обучения [4].

Мы полагаем, что при нацеленности на получение профессии, при сформированности предпосылок профессиональной идентичности студентов вероятность нечестности в учебной деятельности будет значительно снижаться. Целью нашего исследования была проверка предположения о том, что сформированность предпосылок профессиональной идентичности студентов – психологов связана с их отношением к академическому мошенничеству: чем сильнее выражены данные предпосылки, тем в меньшей степени студенты настроены на то, чтобы прибегать к списыванию и плагиату.

Для исследования профессиональной идентичности студентов-психологов использовался опросник профессиональной идентичности студента [3]. Методика включает в себя две шкалы, определяющие две основные характеристики профессиональной идентичности студентов: шкала «Эмоциональное отношение» и шкала «Осознанная активность» по отношению к приобретаемой профессии. Для определения отношения студентов к академическому мошенничеству использовался специальный опросник. В настоящее время существует пробный вариант данного опросника. Он разрабатывался студентами третьего курса бакалавриата психолого-педагогического направления НовГУ в рамках проектной деятельности. Опросник содержит 4 шкалы: эмоциональное отношение к академическому мошенничеству, использование поведенческих форм академического мошенничества, предпосылки использования разных форм академического мошенничества и, дополнительно, шкала социальной желательности, оценивающая степень искренности - неискренности студентов при ответах на другие вопросы.

На первом этапе нашего исследования мы выявили особенности профессиональной идентичности студентов-психологов. После проведения кластерного анализа полученных результатов было обнаружено 4 типа формирующейся идентичности обучающихся. Первый вариант можно определить как «противоречивый»: при достаточно низком преобладании положительного отношения к будущей профессии студенты стремятся к осознанному и активному ее освоению. Следующий вариант профессиональной идентичности можно охарактеризовать как активно-формирующийся: у студентов выражено положительное отношение к профессии и есть настрой на ее активное освоение. Третий тип выявленной нами идентичности у студентов характеризуется небольшим преобладанием положительного отношения к профессии при невысокой активности в ее освоении. Четвертый вариант предпосылок профессиональной идентичности оказался выражен лишь у одного студента: при положительном отношении к профессии у студента преобладает полная пассивность в ее освоении.

Далее мы попытались обнаружить связь между сформированностью профессиональной идентичности студентов и их отношением к академическому мошенничеству. В качестве математической обработки использовался однофакторный дисперсионный анализ. Различий между группами с разным типом идентичности ни по одному параметру опросника отношения к академическому мошенничеству выявить не удалось (уровень значимости показателей был в пределах от 0,58 до 0,72).

Следующим шагом было определение связи между отдельными показателями профессиональной идентичности и показателями опросника отношения к академическому мошенничеству (подсчитывался коэффициент корреляции Спирмена). Была выявлена отрицательная корреляционная зависимость между показателем «осознанная активность» и показателем «использование поведенческих форм академического мошенничества» ( $r = -0,56$ ,  $p\text{-level} \leq 0,05$ ). Мы обнаружили, что нацеленность на активное освоение собственной профессии у студентов-психологов способствует росту значимости академической честности. На наш взгляд, такая связь очевидна. Просто положительное отношение, не подкрепленное собственной активностью, вполне может создать условия, которые приведут к ситуации, разрешением которой может быть списывание или плагиат. Если же студент понимает необходимость освоения профессиональных компетенций и стремится к этому, то использование плагиата и списывания не помогут ему в этом.

Таким образом, связь между сформированностью профессиональной идентичности студентов-психологов и их отношением к академическому мошенничеству все же есть. Но такая связь касается в большей мере нацеленности на активность в освоении профессиональных компетенций. Просто эмоциональная привлекательность профессии – недостаточное условие для того, чтобы студент старался осваивать профессию не прибегая к разным нечестным уловкам в процессе учебной деятельности. Мы полагаем, что полученные нами данные могут быть полезны преподавателям высшей школы, работающими со студентами-будущими психологами, так как помогают понять, каким образом необходимо мотивировать студентов к честности в учебном процессе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Иоголевич Н.И., Лободенко Е. И. Академическая недобросовестность студентов технического вуза: масштабы проблемы и пути решения//Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. Выпуск1. С. 99-106. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2020.1.18>.
2. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО. 2002. 159 с.
3. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование. 2007. Т. 12. № 4. С. 39–51.
4. Шмелева Е. Д., Семенова Т. В. Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда. // Вопросы образования. 2019. №3. С. 101-129. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-3-101-129.
5. Шнейдер Л. Б. Экспериментальное изучение профессиональной идентичности. М.: ООО «Принт». 2000. 128 с.

**Татьяна Викторовна Шрейбер,**  
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии  
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» (Россия, Ижевск)  
E-mail:tschreiber@yandex.ru

## **ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА В СВЯЗИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООТНОШЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

Статья посвящена описанию результатов эмпирического исследования, направленного на изучение связи временной перспективы личности с особенностями её профессионального самоотношения и статуса профессиональной идентичности. Исследование проведено на представителях помогающих профессий – медицинских работниках и практических психологах. Результаты исследования свидетельствуют о том, что позитивные аспекты профессионального самоотношения и позитивный статус профессиональной идентичности прямо связаны с временной направленностью на гедоническое настоящее и обратно связаны с направленностью на негативное прошлое. Временная направленность на будущее, наиболее выраженная в выборке не связана с изучаемыми характеристиками профессионального самоотношения и идентичности, что может объясняться высокой степенью интенсивности профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий в настоящее время в период пандемии COVID-19.

**Ключевые слова:** временная перспектива, профессиональная идентичность, профессиональное самоотношение.

*Tatyana V. Shreiber (Russia, Izhevsk)*

## **TIME PERSPECTIVE IN CONNECTION WITH THE FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-ATTITUDE AND PROFESSIONAL IDENTITY OF THE PERSON**

The results of the empirical research are presented in the article. The research aims to study the connection between the time perspective of a person and the peculiarities of their professional self-attitude, the status of their professional identity. The research was conducted on representatives of the helping professions: medical workers and practical psychologists. The results of the research confirm that the positive aspects of professional self-attitude and the positive status of professional identity are directly related to the temporal focus on the hedonic present and are inversely related to the focus on the negative past. Study participants had a pronounced temporal focus on the future. This focus on the future is not related to the studied characteristics of the professional self-attitude and an identity of the respondents. This feature is explained by the high degree of intensity of this specialists professional activity helping professions at the present time during the COVID-19 pandemic.

**Key words:** time perspective, professional identity, professional self-attitude.

Представители разных отраслей науки и практики отмечают ускорение темпа жизни и деятельности современного человека. Это явно проявляется в ставших привычными фразах «не заметил, как пронеслось время», «состояние цейтнота», «не хватает навыков тайм-менеджмента», «надо бороться с прокрастинацией» и тому подобное. Каждое из этих высказываний обозначает некоторые трудности человека в управлении временем собственной жизни, что подтверждает актуальность исследований в области формирования временных представлений, восприятия времени, темпоральной регуляции жизненного пути. В области изучения временной перспективы личности наиболее известны теоретико-методологические работы Ф. Зимбардо. Им же разработана структура временной перспективы, которая включает ориентацию на будущее, настоящее и прошлое [3].

Как пишут О.В. Митина, А. Сырцова, временная перспектива в зрелом возрасте определяется в большей степени особенностями жизненного пути человека, событийной наполненностью жизни, личным опытом, чем непосредственно самим возрастом [5; 7].

На связь феноменов временной перспективы и идентичности личности, процессов самосознания указывали С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, К.А. Абульханова-Славская. Л.Б. Шнейдер определяет профессиональную идентичность как объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных

характеристик (норм, ролей, статусов) личности [8, с. 64]. В традициях отечественной психологии к феномену идентичности относят выявление индивидом своей социальной ценности, уникальности и смысла своего бытия, формирование и изменение представлений о своем будущем, прошлом и настоящем [5; 6; 8]. Таким образом, постулируется роль сформированной идентичности в ценностно-смысловом и темпоральном самоопределении личности.

Чаще всего научно-психологическим исследованиям подвергалась проблема связи временной перспективы с профессиональным самоопределением, статусами профессиональной идентичности, профессиональной направленностью подростков, старшеклассников и студентов разных направлений подготовки (Кузнецова О.В., Леснянская Ж.А., Кабардов М.К., Шеманова Н.А., Васюра С.А.) [2; 4; 8]. Недостаточно изучена связь этих психологических феноменов в период молодости и взрослости. Повышает степень актуальности проведенного нами исследования и современная социальная ситуация. В условиях интенсивного распространения разных штаммов коронавирусной инфекции, глобального карантина и пересмотра организационных методов работы восприятие человеком себя как субъекта профессиональной деятельности и временная перспектива претерпевают существенные изменения.

В исследовании применялись методика исследования профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер; опросник профессионального самоотношения К.В. Карпинского, А.М. Колышко и опросник временной перспективы Ф. Зимбардо. Обработка результатов осуществлялась с помощью статистических методов: t-критерий Стьюдента, линейный метод корреляции Пирсона.

Выборка исследования представлена 45 испытуемыми, работающими в сфере медицинской и психологической помощи. Пользуясь терминологией В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева [6], все они относятся к этапу возрастного развития, называемого ступенью индивидуализации (25-40 лет). Это период, который характеризуется стремлением личности к обособлению от оценок окружающих и формированию личной позиции относительно общественных ценностей и идеалов. В выборку исследования вошли 21 мужчина и 24 женщины, из них 28 медицинских работников и 17 практических психологов. Все испытуемые – это сотрудники, прошедшие период адаптации, со стажем работы по профессии не менее 3 лет. У участников опроса разные должности (медицинская сестра, хирург, стоматолог, терапевт, психолог-консультант, педагог-психолог) в бюджетных государственных и частных учреждениях.

В результате исследования профессиональной идентичности по методике Л.Б. Шнейдер, было выявлено, что примерно одинаковое количество испытуемых в выборке имеют статусы диффузной идентичности и моратория идентичности – 12 и 11 человек соответственно. То есть для них свойственны либо активные поиски себя в профессии, внутренняя психологическая работа по переосмыслению профессиональных целей, ценностей и убеждений, либо отказ от активной самореализации и идентификации себя с реализуемой профессиональной деятельностью. Наличие в выборке лиц со статусом моратория не вызывает удивления. Пройдя этап адаптации в профессии, люди стремятся к творческой самореализации в ней, а сталкиваясь с профессиональными затруднениями – к активному их разрешению. Также на указанный возрастной период приходится личностно-профессиональный кризис, основным содержанием которого становится потребность в подведении промежуточных итогов профессионального развития, переоценка сделанного профессионального выбора. А вот аналогичную частоту встречаемости статуса диффузной идентичности объяснить сложнее. Данный статус характеризуется отсутствием попыток идентифицировать себя с ценностями, образом жизни, моделями поведения представителей помогающих профессий. Возможно, это объясняется условиями, в которых проводилось исследование, а именно – период высокой потребности общества в медицинской и психологической помощи, связанный с распространением COVID-19, когда все специалисты оказались в зоне высокого риска профессионального выгорания, дистресса, профессиональных деструкций. 8 испытуемых в выборке имеют статус достигнутой позитивной идентичности и 9 – псевдоидентичности. Респондентам с позитивной идентичностью свойственна уверенность в собственной профессиональной значимости и в уважении коллег, позитивное самоотношение. А при статусе псевдоидентичности отмечается

переход профессиональных действий в стереотипию, а также поглощение профессиональной ролью других социальных ролей личности. Минимальное количество участников опроса (5 респондентов) имеют статус преждевременной идентичности.

Анализ возрастных характеристик респондентов, вошедших в группы с разными статусами профессиональной идентичности показал, что в статусе моратория находятся не только лица 28-32 лет, но и мужчины и женщины более старшего и младшего возраста. Что позволяет подтвердить мысль о том, что переживание кризиса идентичности связано не только с закономерностями нормативного личностного и профессионального развития, но и с непрогнозируемыми, экстремальными событиями в жизни конкретного человека и общества в целом.

При изучении профессионального самоотношения получены более однородные результаты. По среднегрупповым значениям можно судить, что основная часть респондентов адекватно оценивают себя как субъекта профессиональной деятельности, выражают уверенность в собственной профессиональной компетентности, опыте, способности справиться с актуальными профессиональными задачами, удовлетворены своей профессиональной самореализацией.

Применённый к первичным результатам метод линейного корреляционного анализа Пирсона показал наличие значительного количества значимых связей между статусами профессиональной идентичности и профессиональным самоотношением. В корреляционном анализе использовались параметры: профессионал (количество указанных респондентами качеств профессионала), непрофессионал (количество указанных респондентами качеств непрофессионала), интегральный коэффициент статуса профессиональной идентичности. Примечательно, что все связи относились к параметру «профессионал». Как и ожидалось, шкалы внутренней конфликтности и самоуничужения в профессии обратно, а шкалы позитивного профессионального самоотношения, самооффективности и саморуководства в профессии прямо коррелируют с характеристикой идентичности личности как профессионала.

Рассмотрим выявленные связи временной перспективы со статусами профессиональной идентичности и профессиональным самоотношением. Можно заметить, что чем выше оценка себя как профессионала, чем позитивнее отношение к себе, как субъекту профессиональной деятельности и чем менее конфликтно и противоречиво профессиональное самоотношение, тем меньше неприятие собственного прошлого и восприятие настоящего, как не зависящего от воли и активности самой личности. То есть позитивное профессиональное самоотношение и статус позитивной идентичности позволяют не заикливаться на своих прошлых неудачах и более активно, деятельно включаться в решение текущих профессиональных задач, то есть проявлять себя как субъекта своей профессиональной деятельности.

| Показатель временной перспективы | Коэффициенты корреляции | Статусы профессиональной идентичности и характеристики профессионального самоотношения |
|----------------------------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Негативное прошлое               | $r=-0,400$ ; $p=0,007$  | Профессионал                                                                           |
| Фаталистическое настоящее        | $r=-0,304$ ; $p=0,043$  |                                                                                        |
| Негативное прошлое               | $r=0,341$ ; $p=0,022$   | Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения                               |
| Фаталистическое настоящее        | $r=0,437$ ; $p=0,003$   |                                                                                        |
| Негативное прошлое               | $r=0,308$ ; $p=0,040$   | Самообвинение в профессии                                                              |
| Фаталистическое настоящее        | $r=0,388$ ; $p=0,008$   | Самоуничужение в профессии                                                             |
| Негативное прошлое               | $r=0,371$ ; $p=0,012$   |                                                                                        |
| Гедонистическое настоящее        | $r=0,298$ ; $p=0,047$   | Самоуважение в профессии                                                               |
|                                  | $r=0,341$ ; $p=0,022$   | Самоуверенность в профессии                                                            |
| Фаталистическое настоящее        | $r=-0,296$ ; $p=0,048$  | Самозффективность в профессии                                                          |
|                                  | $r=-0,326$ ; $p=0,029$  | Общий показатель позитивности проф. самоотношения                                      |

Интересной представляется обнаруженная прямая связь самоуверенности и самоуважения с гедонистическим настоящим. Чем выше убежденность человека в исключительности своих знаний, умений, опыта по сравнению со своим ближайшим профессиональным окружением, чем выше ценностное отношение к себе как профессионалу, самоуважение, тем выше ориентация на гедонистическое настоящее, оторванное от прошлого и будущего и ориентированное на получение удовольствия как главную цель. Возможно, высокая востребованность специалиста в настоящее время, получение каких-либо льгот, вознаграждений и осознание того, что это не будет продолжаться всегда, стимулируют к занятию такой гедонистической позиции. С другой стороны в этом может проявляться и позитивный аспект, связанный со способностью представителей помогающих профессий в условиях высоких профессиональных нагрузок снимать закономерно возникающее напряжение, стресс, негативные эмоции за счёт поиска различных способов получения удовольствий. Если при этом субъект уверен в своих профессиональных знаниях и навыках, у него отсутствует страх потери места работы, нет желания думать о финансах на «черный» день.

Обратим также внимание на то, что с временной направленностью на будущее не связан ни один показатель статуса профессиональной идентичности или профессионального самоотношения, хотя, ориентация на будущее и позитивное прошлое обнаруживается у 40 испытуемых из 45. Возможно, это объясняется общей возрастной тенденцией и не обусловлено качественно-количественными характеристиками профессионального самосознания личности.

Как указывают К.А. Абульханова и Т.Н. Березина «в периоды социальных и экономических кризисов, переломных периодов параметры временной перспективы претерпевают качественные изменения» [1, с.13]. Но на наш взгляд изменения временной перспективы не просто вызваны социально-экономическими, политическими изменениями, а опосредованы изменениями в сфере самосознания личности, в частности динамикой профессиональной идентичности и самоотношения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. [Текст] – СПб.: Алетейя, 2007. – 304 с.
2. Васюра С.А., Кузьмина О.В. Мотивы выбора профессии у старшеклассников с разным отношением к прошлому, настоящему и будущему // Азимут научных исследований: педагогика и психология. № 4(21). 2017. – С. 285-288.
3. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени: новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. – СПб.: Речь, 2010. – 352 с.
4. Кузнецова О.В. Роль временной перспективы в личностном и профессиональном самоопределении подростков // Психологическая наука и образование. 2007. № 3. – с. 5-15.
5. Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности. – М.; СПб.: Нестор-История, 2019. – 400 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
7. Сырцова А. Возрастная динамика временной перспективы личности: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2008. – 317 с.
8. Шнейдер Л.Б. Психология идентичности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Л. Б. Шнейдер. – 2-е изд., пер.и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 328 с.

**Татьяна Юрьевна Кудряшова,**

педагог-психолог высшей квалификационной категории Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад №34 «Чиполлино» р.п.Выездное, аспирант ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Россия, Нижегородская область, р.п.Выездное)  
E-mail: n.cudryaschow2012@yandex.ru

## **ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ**

В статье поднимается проблема психоэмоционального состояния педагогов дошкольного образования и его отражении на их профессиональной деятельности. Приводятся результаты экспериментального исследования тревоги, депрессии и стиля педагогического воздействия у воспитателей в ДОУ. Рассматривается взаимосвязь психоэмоционального состояния педагогов с использованием императивного, манипулятивного и развивающего педагогического воздействия, а также взаимосвязь депрессии педагогов с уровнем детской тревожности.

**Ключевые слова:** педагоги дошкольного образования, психоэмоциональное состояние, тревога, депрессия, педагогическое воздействие, детская тревожность.

*T. Y. Kudryashova (Russia, Nizhny Novgorod region)*

## **THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF PRESCHOOL TEACHERS AND ITS REFLECTION ON PROFESSIONAL ACTIVITY IN PRESCHOOL**

The article raises the psycho-emotional state's problem of preschool teachers and its reflection on their professional activities. The results of an experimental study of anxiety, depression and the style of pedagogical influence among educators in preschool are presented. The psycho-emotional state's interrelation of teachers with the use of imperative, manipulative and developmental pedagogical influence, as well as the relationship of teachers' depression with the level of child anxiety is considered.

**Keywords:** preschool teachers, psycho-emotional state, anxiety, depression, pedagogical influence, child anxiety.

Изучение психологического состояния малых социальных групп, его динамики, взаимосвязи с поведением, внутриличностными и межличностными процессами, в современном быстромеменяющемся обществе становится актуальной и перспективной исследовательской задачей [5].

Эмоциональное состояние индивида - это психический процесс объективного переживания человеком той или иной эмоциональной реакции, имеющий свою динамику, мотивирующий и регулирующий его деятельность [2]. Поскольку деятельность педагога дошкольного образования требует ответственного и безопасного отношения к ребенку, изучение эмоционального состояния педагогов в ДОУ в настоящее время становится архиважной профилактической и коррекционно-развивающей задачей.

Эмоции (от лат. *emoveo* - потрясаю, волную) выражают субъективное отношение человека к явлениям, предметам, другим людям, самому себе относительно удовлетворения или неудовлетворения его потребностей. Они устанавливают связь между внутренними потребностями человека и особенностями ситуации, сигнализируя субъекту о возможности или невозможности удовлетворения потребностей в данных условиях [2].

Д.Гоулман обращает внимание на взаимосвязь эмоций с поведением человека и поясняет, что «эмоциональный ум гораздо быстрее чем рациональный, бросается действовать не мешкая ни секунды, и не останавливаясь, чтобы подумать, что он и делает» [2].

По мнению В.Н.Мясищева (1960) несоответствие «между возможностями, находящимися в распоряжении личности и теми обязанностями, которые проистекают из наличия определенных социальных отклонений» приводит к развитию невроза, обусловленного тем или иным неврологическим конфликтом:

противоречие возможностей личности завышенным требованиям к себе приводит к неврастению;

завышенный уровень притязаний и недооценка реальных условий рожают истерический невроз;

противоречивость между желанием и долгом, моральными принципами и личными привязанностями со временем ведут к обсессивному неврозу [4].

Таким образом, мы обнаруживаем, что эмоциональное состояние индивида, отражается на его соматическом и психологическом здоровье [3], что в свою очередь не может не иметь последствий для осуществления им профессиональной деятельности.

Воспитатели детского сада, как педагоги первой образовательной ступени, одними из первых оказывают влияние на формирование эмоционального опыта ребенка. Приобретаемый в детстве опыт создает эмоциональные схемы, своего рода «окна возможностей», необходимые для закрепления существенно важных эмоциональных особенностей, которые будут в дальнейшем управлять жизнью растущего человека [7].

В.И.Гарбузов, А.И.Захаров (1977, 2015) выделяют три стиля воспитания, которые негативным образом сказываются на состоянии психологического здоровья ребенка и приводят к невротизации личности [1]:

эмоциональное отвержение (непринятие ребенка);

гиперсоциализирующее (излишняя озабоченность развитием ребенка);

эгоцентричное (чрезмерная опека и внимание к ребенку).

Из всего вышеизложенного следует, что проблема эмоционального состояния педагогов дошкольного образования, оказывающих педагогическое воздействие на развитие личности ребенка, на сегодняшний день заслуживает наибольшего внимания и подробного изучения.

Экспериментальное исследование эмоционального состояния педагогов в дошкольном образовательном учреждении мы проводили в феврале 2022 года на базе двух Муниципальных бюджетных учреждений, детского сада №34 и №6 поселка Выездное Нижегородской области. В эксперименте принимали участие 20 педагогов, средний возраст -  $38 \pm 15$  л., и 87 дошкольников, средний возраст –  $6 \pm 8$  мес.

Цель исследования – изучение психоэмоционального состояния педагогов и его влияния на профессиональную деятельность в дошкольном образовательном учреждении. Нами были определены следующие задачи: 1) изучение тревоги, депрессии, стиля педагогического воздействия у педагогов; 2) изучение тревожности у детей и ее взаимосвязи с эмоциональным состоянием педагогов.

Методики исследования:

- шкала тревоги и депрессии (Zigmond A.S. и Snaith R.P., 1983);

- оценка педагогических воздействий (Я.Л.Коломенский, 2003);

- тест тревожности (М.Амен, 1999).

1) Обратимся к результатам исследования психоэмоционального состояния педагогов.

На рисунке 1 показано распределение испытуемых по уровням тревоги и депрессии (Рис.1).

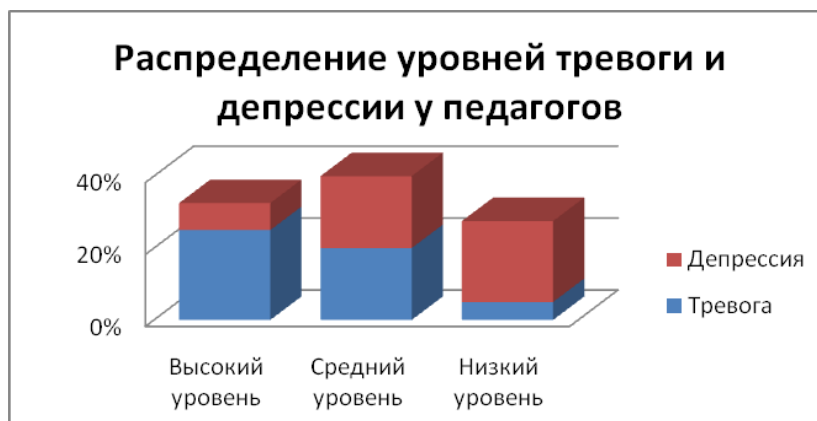


Рис.1. Распределение испытуемых по уровням тревоги и депрессии

Как можно видеть, 40% испытуемых имеют высокий уровень тревоги и депрессии. Для них характерно ощущение напряжения, дрожь, постоянные беспокойные мысли, частое ощущение страха, что может случиться что-то ужасное, невозможность расслабиться, неусидчивость, внезапное чувство паники, отсутствие заботы о себе, отсутствие удовлетворенности и удовольствия.

25% испытуемых имеют средний уровень тревоги и депрессии. Их характеризует редкие ощущения страха, трудности расслабления, неусидчивость, чувство паники, снижение заботы о себе, неудовлетворенность, недостаток удовольствия.

35% испытуемых демонстрируют низкий уровень тревоги и депрессии. Испытуемые данной группы редко испытывают ощущение страха, паники, напряженности, дрожи, неусидчивости. Они легко могут расслабиться, рассмеяться, увидеть «смешное», получить удовольствие от хорошей книги или кино.

Таким образом, оценка тревоги и депрессии у педагогов показала высокий уровень у значительной части (40%) педагогов. При этом у 32% наблюдается доминирование состояния тревоги (напряжения, страха, паники), а у 8% - состояния депрессии (апатии, неуверенности, медлительности, отсутствие удовольствия, удовлетворения от деятельности).

Обратимся к результатам оценки педагогического воздействия педагогов на воспитанников (Рис 2).



Рис. 2. Распределение показателей стилей педагогического воздействия

Как можно видеть, 25% испытуемых используют императивное (директивное) воздействие на воспитанников, повышение интонации, утверждение, приказ, команда, замечание, дисциплинирование, требование, угрозу, отстранение от игры.

12,5% используют манипулятивное воздействие на воспитанников. К ним относят переключение внимания, предоставление выбора, паузу, взгляд, пожелание.

62,5% применяют развивающее воздействие на воспитанников, одобрение, похвалу, разъяснение, благодарность, поощрение, просьбу, доброе выражение лица, улыбку.

Результаты оценки стилей педагогического воздействия показали, что большая часть (62,5%) педагогов используют развивающее воздействие, значительная часть (25%) педагогов используют императивное воздействие на воспитанников.

Рассмотрим взаимосвязь депрессии педагогов с разными стилями педагогического воздействия (Рис. 3).

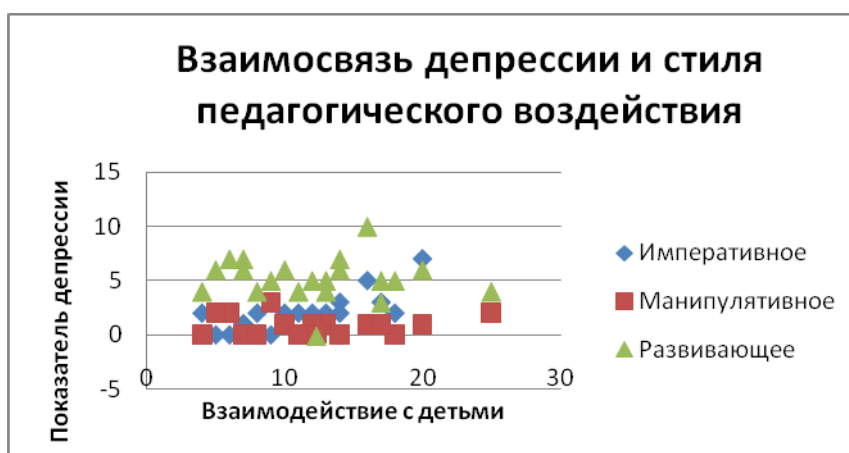


Рис. 3. Взаимосвязь показателей депрессии педагогов и стиля педагогического воздействия на детей

Как можно видеть, наблюдается значимая положительная корреляционная связь между депрессией педагогов и использованием ими императивного воздействия на воспитанников,  $f=0,550742$  (при  $p \leq 0,01$ ). Что свидетельствует о склонности педагогов, находящихся в состоянии депрессии к директиве, угрозам, замечаниям, повышению интонации.

Слабая корреляционная связь наблюдается между показателями депрессии у педагогов и использованием манипулятивного воздействия на воспитанников (предоставления выбора, переключения внимания и т.д.)  $f=0,086581$  (при  $p \leq 0,01$ ).

Обратная корреляционная связь обнаружена между показателями депрессии и использованием развивающего воздействия на воспитанников,  $f = -0,09579$  (при  $p \leq 0,01$ ). Чем выше показатель уровня депрессии у педагогов, тем менее они склонны к развивающему воздействию на воспитанников.

2) Обратимся к результатам исследования детской тревожности и ее взаимосвязи с эмоциональным состоянием педагогов.

На рисунке 4 показано распределение дошкольников по уровням тревожности.



Рис. 4. Распределение уровней тревожности у дошкольников

Как можно видеть на рисунке, высокий уровень тревожности обнаружен у 28% дошкольников. Такие дети чаще других боятся получить плохую отметку, избегают контакта с педагогом, испытывают тревогу в школе, трудности общения со сверстниками, страх перед наказанием родителей, быть в центре внимания, участия в новых мероприятиях, незнакомых людей, страшных снов и т.д.

У 39% уровень тревожности – нормативный. Дети со средним уровнем испытывают тревогу в незначительной степени, которая обеспечивает им оптимальную адаптацию в среде сверстников.

У 33% - низкий уровень тревожности. Дети с низким уровнем тревожности склонны не замечать фрустрирующих воздействий, у них отсутствуют предупредительные мобилизирующие реакции, быстрая перестройка своих действий. Такие дети отличаются инфантильностью и беспечностью, неадекватностью и инертностью поведения. Часто оказываются беспомощными, не реагируют на замечания старших, не учатся на ошибках и повторяют действия, которые уже приводили к неприятностям.

В ходе исследования нами была обнаружена положительная корреляционная связь детской тревожности и депрессии педагогов,  $f=0,415383$  (при  $p \leq 0,01$ ). Повышение депрессии у педагогов приводит к повышению тревожности у воспитанников.

Значимая положительная корреляционная связь наблюдается между детской тревожностью и использованием императивного воздействия на воспитанников,  $f=0,520117$  (при  $p \leq 0,01$ ). Педагоги, использующие императивное воздействие в значительной степени способствуют повышению тревожности у дошкольников.

Слабая корреляционная связь наблюдается между показателями детской тревожности и манипулятивного воздействия на воспитанников,  $f= 0,204568$  (при  $p \leq 0,01$ ). Также обратная (слабая) корреляционная связь – между показателями детской тревожности и развивающего воздействия  $f = - 0,0276$  (при  $p \leq 0,01$ ).

Выводы:

1) Изучение психоэмоционального состояния педагогов показало высокий уровень депрессии у значительной части (40%) педагогов в ДОО. Также значительная часть (25%) педагогов используют императивное воздействие на воспитанников. Между депрессией педагогов и использованием ими императивного воздействия на воспитанников обнаружена положительная корреляционная связь, указывающая на склонность педагогов, находящихся в депрессии к директиве, угрозам, замечаниям, повышению интонации.

1) Значительную часть дошкольников характеризует высокий (28%) или низкий (33%) уровень тревожности, нарушающий их оптимальную адаптацию. Между детской тревожностью и депрессией педагогов наблюдается положительная корреляционная связь. Педагоги, использующие директивное воздействие, также в значительной степени способствуют повышению тревожности у дошкольников.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гарбузов В. И., Захаров А. И., Исаев Д. Н. Неврозы у детей и их лечение. - Л., 1977.
2. Гоулман Д.Г. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009.
3. Кудряшова Т.Ю. Экспериментальное исследование особенностей развития компонентов психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - №4 - 2019. - С 31-39.
4. Мясичев В.Н. Личность и неврозы – М., 2013.
5. Нестик Т.А., Селезнева А.В., Шестопал Е.Б., Юревич А.В. Проблема психологического состояния общества и политических процессов в современной России // Вопросы психологии. 2021. Т. 67. № 5 С. 3–14.
6. Сидоров П.И., Парняков А.В. Клиническая психология. - М.: ГЭОТАР-Мед, 2002.
7. Шутова Н. В. Интегрированное психическое развитие проблемных детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального воздействия : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. - Нижний Новгород, 2009. - 423 с.

*Екатерина Ивановна Лебедева,*

старший преподаватель кафедры психологии кризисных и экстремальных ситуаций  
факультета психологии ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

(Россия, Санкт-Петербург)

E-mail: eilebedeva@mail.ru

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ЖИЗНЕННЫЙ КРИЗИС КАК ИССЛЕДОВАНИЕ САМОИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА**

Психологические жизненные кризисы – это особенно сложные ситуации в жизни человека, которые приводят к тяжелым переживаниям. Однако в эти периоды человек способен обрести новую идентичность и открыть иные пути самореализации.

**Ключевые слова:** психологический кризис; трудные жизненные, экстремальные и чрезвычайные ситуации; идентичность.

*E.I. Lebedeva (Russia, Saint Petersburg)*

## **INDIVIDUAL LIFE CRISIS AS A STUDY OF A PERSON'S SELF-IDENTITY**

Psychological life crises are especially difficult situations in a person's life that lead to difficult experiences. However, during these periods, a person is able to acquire a new identity and discover other ways of self-realization.

**Keywords:** psychological crisis; difficult life, extreme and emergency situations, an identity.

Ситуации в жизни человека, которые бросают ему вызов, требуют от него сложных выборов, преодоления, могут явиться и поворотными точками в его судьбе. Именно в такие моменты максимально раскрывают внутренний потенциал человека, иногда плохо известные ему самому его возможности. Мы называем такие ситуации и переживания, которые их сопровождают, кризисными. Определений индивидуального кризиса можно встретить множество. В основном эти определения опираются на выделение одной из сторон кризиса.

Например.

**Психологический кризис как реакция на обстоятельства.** Психологический кризис - конфронтация с условиями, которые предъявляют человеку чрезмерные требования - Д. Продель [3].

**Психологический кризис как эмоциональный дисбаланс.** Психологический кризис - внутреннее нарушение эмоционального баланса, наступающее под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами - А.Г. Амбрумова [1].

**Психологический кризис - поворотный пункт в реализации своего жизненного пути,** внутреннего замысла своей жизни - Ф.Е.Василук [2].

Эта разноплановость формулировок свидетельствует о невероятной сложности и многоуровневости такого феномена, как индивидуальный психологический кризис. Приведенные определения не противоречат, а дополняют друг друга.

Однако в кризисной психологии существуют и часто упоминаются в одном ряду с понятием «кризис» иные определения ситуаций, которые требуют от человека дополнительной мобилизации физических и психологических сил: трудные жизненные ситуации, экстремальные и чрезвычайные ситуации.

**Трудные жизненные ситуации.**

1. Требуют выхода поведения за рамки привычных схем и моделей
2. Мобилизации внутренних сил человека (интеллектуальных, эмоциональных, волевых).

Главное – вынужденный отказ от поведенческих схем, которые до этого казались вполне эффективными, возникает необходимость обратиться к внутренним физическим и психологическим силам, которые обычно не использовались.

**Экстремальные ситуации.**

1. Сильные внешние воздействия.
2. Для преодоления такой ситуации нужно привлечение внешних ресурсов
3. Вариант: нужно готовиться к таким ситуациям (тренировка, специальная подготовка, например, специалистов профессий экстремального профиля).

Главное: значительное внешнее воздействие, существенно меняющее стандартное течение жизни человека, необходимость поиска поддержки во вне, как материальной, физической, так и психологической.

#### **Чрезвычайные ситуации.**

1. Масштабные разрушительные внешние обстоятельства
2. Совладение с ними требует вмешательства социума
3. Человек в этой ситуации демонстрирует типизированное поведение.

Главное – разрушительное и масштабное воздействие внешней среды (потоп, пожар и т.п.), которое требует организованной социальной помощи, возможно, спасательных операций.

Есть общие признаки переживаний человека, его поведения и оценки реальности, когда он оказывается в трудных, экстремальных и чрезвычайных ситуациях и кризисных переживаний. Это: нарушение эмоционального баланса, отсутствие реалистичной и ясной картины происходящего, перестают “работать” прежде эффективные и привычные поведенческие схемы. Эти признаки характерны и для трудных жизненных, экстремальных чрезвычайных ситуаций и для кризисов.

Надо заметить, что типизация поведения, которая характерна, а порой и спасительна в чрезвычайных ситуациях, для поведения человека, переживающего психологический кризис, невозможна. Скорее, напротив, к кризисных ситуациям мы видим индивидуализацию выборов и поступков.

В чем же принципиальное отличие психологического кризиса от уже упомянутых феноменов? Основное принципиальное отличие психологического кризиса – **потеря идентичности**. Человек в состоянии психологического кризиса не может найти ответ на вопросы: «Кто я?», «Какой я?», «Что для меня по-настоящему ценно?». В остальных упомянутых сложнейших ситуациях этого не происходит. Именно поэтому, кризис вызывает столь противоречивые состояния и может иметь неожиданные исходы.

С одной стороны, кризис сопровождается такими чувствами, как страх, безысходность, беспомощность, апатия, чувство полной своей несостоятельности. А с другой, пройденный кризис может стать возможностью для личностного роста. Не даром в китайском языке понятие «кризис» находит свое отражение в двух иероглифах, которые можно перевести, как «опасность» и «возможность». Вот именно это обретение в опасных поворотах судьбы иных «возможностей» и дает человеку новое понимание себя, своего пути, своих устремлений.

Состояние кризиса можно сравнить с «точкой бифуркации». Этот термин пришел в психологию из физики, где он обозначал крайне неустойчивое состояние системы, вызывающее неопределенность, даже непредсказуемость ее развития. По отношению к жизни человека, этот поворотный момент можно считать «точкой невозврата», когда привычные жизненные схемы безвозвратно ушли в прошлое, а новые еще только появляются. Это в корне может поменять представления человека о себе самом, чего мы не видим ни в трудных для него жизненных ситуациях, ни даже в экстремальных. Такие поворотные моменты в судьбе человека дают ему новый толчок для личностных изменений, рождения новой идентичности.

Важность процесса обретения и изменений идентичности впервые показал Эрик Эриксон [4]. Именно этот феномен, по его мнению, определяет этапы развития человека на протяжении всего жизненного пути. Только переживая кризис идентичности, человек способен полноценно реализовывать себя в разные периоды жизни. Идентичность Эриксон рассматривал, как психологический феномен, состоящий из различных представлений человека о себе самом:

**Идентичность как свое отличие от других людей, «непохожесть», особенность.**

**Идентичность как** представление о своей целостности во времени. То, кем Я являюсь в настоящий момент, продолжает то, кем Я был в прошлом, и влияет на то, кем Я стану в будущем. Речь идет о самоидентичности во времени. Эриксон отмечает, что именно эта преемственность придает смысл жизни человека.

**Идентичность как** единство представлений о себе, как синтез разных образов себя. Ведь каждый человек реализует себя во множестве ролей. Эти роли могут требовать от него и разного поведения и проявления разных качеств. При этом в норме любой из нас не перестает ощущать свою целостность. Идентичность как представление о себе как гармоничном целом.

**Идентичность как** внутренняя солидарность с теми ценностями и идеалами, которые приняты в обществе и в референтной для человека группе.

Кризис дает возможность по-новому посмотреть на себя, люди в состоянии кризиса становятся особенно восприимчивыми к новому: к новым идеям и целям, новому образу жизни. Да, кризис предъявляет жесткие требования к человеку, но и предоставляет новые варианты видения себя, своего предназначения и своего жизненного пути. Это становится возможным, потому что человек в особых, кризисных ситуациях сталкивается с теми глубинными пластами своей внутренней жизни, с которыми в обычных ситуациях ему сталкиваться не приходилось. Он может сделать совершенно неожиданные для окружающих и для самого себя открытия. Это и дает возможность, пройдя через боль, страх и, порой, чувство крушения, найти новые смыслы. Следовательно, найти новые ответы на вопрос «кто я?». Обрести новую идентичность.

Процесс поиска идентичности, по мнению М. Берзонски, это процесс постоянный мы как будто все время сверяем часы своей жизни, с собственным ощущением ее полноты, осмысленности. Но именно состояние кризиса открывает для человека порой совершенно новые, ранее казавшиеся невозможными пути реализации себя и своего жизненного замысла. Вспомним определение психологического кризиса, которое дал Федор Василюк: «Поворотный пункт... в реализации жизненного замысла».

К такого рода кризисным переживаниям могут быть отнесены и профессиональные кризисы, когда специалист, казалось бы, успешно и плодотворно работающий, вдруг переживает опустошенность, потерю интереса. Можно отнести эти состояния к эмоциональному выгоранию. Но это может являться и признаками психологического кризиса, который побуждает нас искать новые варианты профессиональной идентичности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Амбрумова А.Г. Суицидальное поведение как объект комплексного исследования / Комплексные исследования в суицидологии: сб. научных трудов. – М. НИИ психиатрии МЗ СССР, 1986. – С.7 - 25.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
3. Соловьева С.Л. Психологическое консультирование. Справочник практического психолога. – М. – СПб, 2010. – 580 с.
4. Эриксон Э. Идентичность, юность, кризис. – М., 1996. – 364 с.

# Теоретические и практические аспекты формирования профессиональной идентичности специалистов помогающих профессий

---

УДК 159.9.072

*Надежда Александровна Юргина,*  
генеральный директор ООО «Институт прикладной психологии» (Россия, Москва)  
E-mail: info@sobchik.ru

## ТЕОРИЯ ВЕДУЩИХ ТЕНДЕНЦИЙ СОБЧИК КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Профессия психолога для многих будущих студентов представляется интересной и привлекательной. Интерес обусловлен соприкосновением с тонкими глубинами человеческой души, загадками поведения человека, его выбора, его мотивов. А привлекательность широким спектром школ, методов, направлений, а также разнообразием прикладного применения психологического мастерства.

И если юному студенту в начале обучения хочется постичь как можно больше разнообразных знаний, то в середине обучения он сталкивается с проблемой выбора – а каким психологом будет он сам? В какой области собирается работать, какие методы станут его профессиональным почерком? Посвятит он свою жизнь научно-исследовательской работе или станет директором по персоналу? Будет работать с детьми в школе или остановит свой выбор на клинической психологии? Как сделать этот важнейший выбор, чтобы всю жизнь любимое дело оставалось актуальным и приносило удовлетворение от самореализации?

Ответы на эти вопросы кроются в каждом из нас. А именно – в индивидуально-типологическом рисунке личности.

**Ключевые слова:** психолог; личность; мотивация; достижение; цель; признание; теория ведущих тенденций; структура личности; типы реагирования; психодиагностика.

*N.A. Jurgina (Russia, Moscow)*

## THE THEORY OF LEADING TRENDS SOBCHIK AS THE BASIS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF SPECIALISTS IN HELPING PROFESSIONS

The profession of a psychologist for many future students is interesting and attractive. Interest is due to contact with the subtle depths of the human soul, the mysteries of human behavior, his choice, his motives. And the attractiveness of a wide range of schools, methods, directions, as well as a variety of applied applications of psychological skill.

And if a young student at the beginning of training wants to comprehend as much diverse knowledge as possible, then in the middle of training he is faced with the problem of choice - what kind of psychologist will he be? In what area is he going to work, what methods will become his professional handwriting? Will he dedicate his life to research work or become a director of personnel? Will he work with children at school or will he opt for clinical psychology? How to make this most important choice so that your favorite business remains relevant and brings satisfaction from self-realization all your life?

The answers to these questions lie within each of us. Namely, in the individual-typological figure of the personality.

**Keywords:** psychologist; personality; motivation; achievement; goal; recognition; theory of leading trends; personality structure; types of response; psychodiagnostics.

Согласно Теории ведущих тенденций Собчик, сквозь всю жизнь человека сохраняется его индивидуальная, стилевая окраска, ведущая тенденция, которая корнями уходит в генетическую predisposition и пронизывает «все уровни личности: биологические условия формирования мозга и физиологические особенности нервной системы, характерологические особенности, устойчивые профессионально важные свойства, индивидуальные особенности социальной активности и интересов» [1, с. 12]. В Теории ведущих тенденций представлено восемь типов: экстравертированность, спонтанность, агрессивность, ригидность, интроверсированность, сензитивность, тревожность и эмоциональная лабильность. Схема структуры личностных

свойств представлена в виде диаграммы, отражающей полярные свойства личности и их сочетания (рис.1).

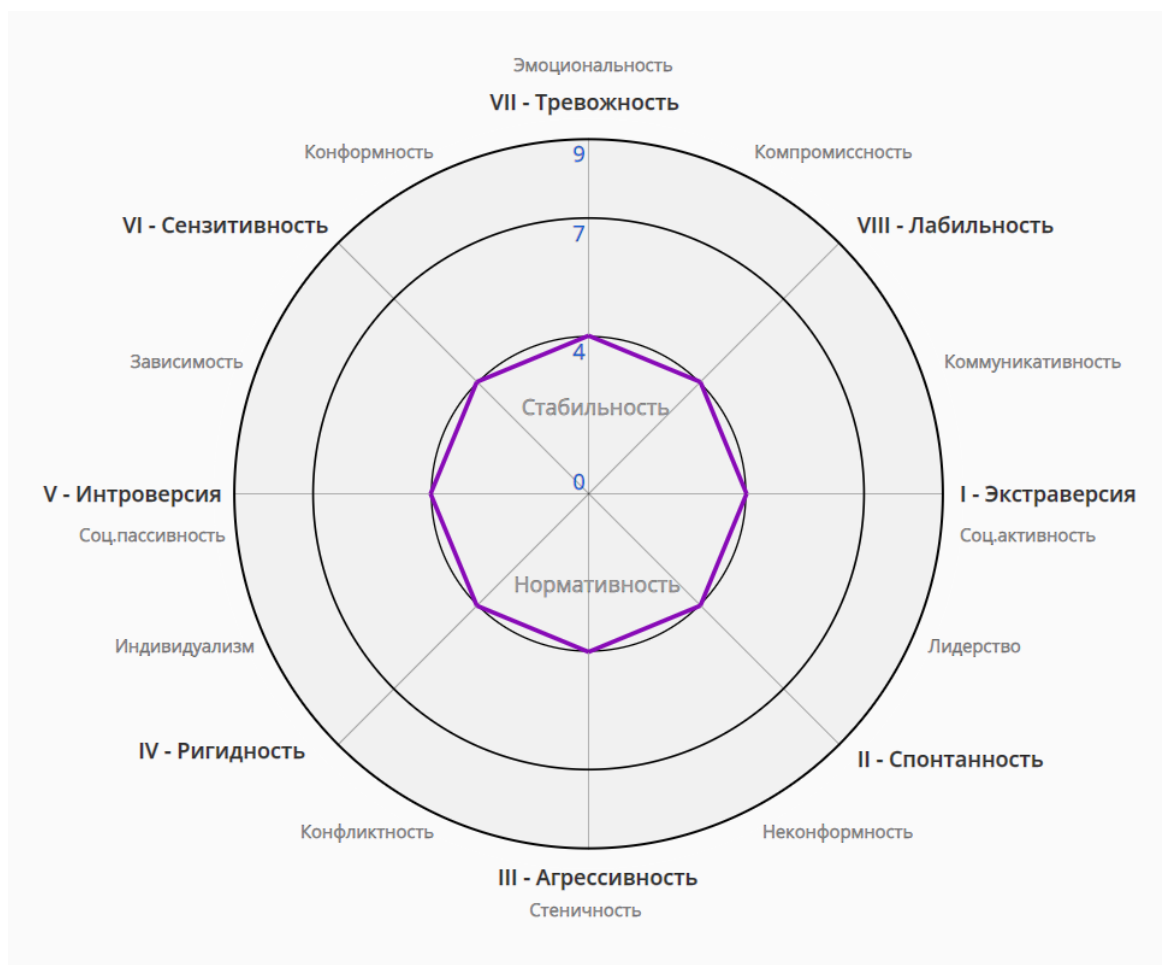


Рис.1. Схема структуры личностных свойств

На рисунке мы видим идеальную норму – абсолютную сбалансированность умеренно выраженных черт. Но психология индивидуальности говорит нам о неповторимости каждого рисунка личности, об уникальности каждого человека. Поэтому на практике мы будем видеть преобладание тех или иных черт, ловить нюансы характера в соотношении черт между собой. В разном возрасте и в разном эмоциональном состоянии мы будем видеть некоторые изменения в графическом отражении личностных черт, однако, даже эти изменения будут происходить в рамках диапазона изменчивости, и всё равно ведущие тенденции будут играть определяющую роль [2, с. 20-31].

Всю жизнь человек будет склонен делать свой выбор в соответствии со своим индивидуальным стилем. Рассмотрим, как это работает в профессиональной идентичности психолога.

При преобладающей шкале **экстраверсии** личности характеризуются высокой социальной активностью, легкостью коммуникаций, открытостью, стремлением к участию в общественных мероприятиях. Такие психологи раскроют свой талант в социально-общественных сферах. Например, им будет интересно заниматься внутренним и внешним пиаром бренда работодателя; разработкой и внедрением программ лояльности; проводить социальные опросы и исследования. Организация и участие в конференциях. Им легко будет даваться психология рекламы, психология торговли, где исследуется и прогнозируется поведение покупателя.

Личности с преобладающей шкалой **спонтанности** прирожденные лидеры с уверенной позицией и высокой самооценкой. Они достаточно быстро становятся руководителями, либо

даже организуют собственный бизнес. Это HR директора, руководители служб по подбору персонала, руководители кадровых агентств. Создатели психологических центров. Часто занимаются широкой частной практикой, сопровождающейся ярким продвижением.

**Агрессивный** тип, или, как его еще можно называть, стеничный, присущ спортивным психологам, коучам, психологам в области самоменеджмента, таймменеджмента, тренерам - мотиваторам. Их сильный тип высшей нервной деятельности заряжает целеустремленностью, уверенностью, достижениями. Они находят применение там, где психолог может, и даже порой, должен быть в умеренной степени жестким. Такие психологи необходимы при работе в стрессовых условиях, например, в МЧС. Где надо обладать запредельной степенью стрессоустойчивости, удержаться от провала в чужое горе, быть собранным, четким, уметь собирать, направлять и упорядочивать других.

**Ригидный** тип. Все, что связано с разработкой систем, нормативов, документов, контроля, проверок. Те направления деятельности, которые многие психологи не любят. А тем не менее могут быть такие психологи, которые рождены для разработки правил, систем, матриц. И это очень важное направление, так как психология одна из самых неупорядоченных сфер, от чего сами психологи часто страдают, не имея порой фундамента и понимания последовательности, алгоритма действий.

**Интроверты** психологи могут быть успешными учеными, авторами книг по психологии. Им близка работа в психоанализе. Они могут прекрасно работать с большим объемом данных, где требуется внимание. Например, в области статистики, научных исследований, а также разработок алгоритмов для психологических техник или даже компьютерных программ.

Тонко, непревзойденно работают в гуманистическом, бережном подходе **сензитивные** психологи. Чувствуя состояние другого человека буквально кожей, они проникают в самые травматичные уголки и очень аккуратно, обволакивая, выводят из кризисных состояний. Если, к примеру, в случае драматической, невыносимой ситуации прямо на месте событий должен оказаться стеничный психолог, который собой, как инструментом, поможет как-то мобилизоваться, уведет человека из острого состояния, то сензитивный психолог будет потом шаг за шагом, сеанс за сеансом снимать психологическую травму. Это и прекрасные детские психологи. Внимательные клинические психологи и психодиагносты.

**Тревожный** тип личности отличается ответственностью, дружелюбием, дипломатичностью. Он отличается сочувствием и найдет добрые слова для людей, находящихся на разных позициях. Он умеет слушать и прекрасно работает с семьями, или с малыми группами-коллективами. Он сам прекрасно раскрывается в арттерапии и прекрасно её ведет. Этому типу свойственны страхи, и, отработав это в себе, тонко понимает механизм работы методик с такими проблемами.

**Эмоционально лабильный** тип прекрасно ведет групповые тренинги, гибко реагируя на динамические изменения поведения и настроения участников. Искусно работают в гештальт-подходе, в психодраме. Органично вовлекают своих подопечных в такие направления арт-терапии, как театральная, танцевальная терапия. Будучи по натуре хорошими продавцами находят себя в сфере подбора персонала, где надо «продать» компанию сотруднику, а сотрудника «презентовать» работодателю. Яркие, образные, подвижные, они находят себя в организации корпоративных мероприятий, которые позитивно воспринимаются коллегами: тренинги, игры, встречи, мозговые штурмы.

Психологи могут быть очень разными! Теперь мы видим, что стереотип о каком-то стандартном наборе качеств психолога, как то: должен быть эмпатичным, мудрым и терпеливым, не ориентирует будущего специалиста, уводит его от самосознания и понимания своего индивидуального профессионального пути. Быть эмпатичными, мудрыми и терпеливыми не мешает всем людям, независимо от их профессий и личностных характеристик.

Выявить рисунок личностных свойств помогает Индивидуально-типологический опросник Собчик. Методика содержит всего 91 вопрос, её диалог с испытуемым мягок и

лаконичен, а в итоге дает богатый материал о преобладающих ведущих тенденций, раскрывая тип высшей нервной деятельности, характеристики нервных процессов, темперамент, особенности эмоционального реагирования, черты характера, когнитивный стиль, мотивационную направленность и стиль межличностных отношений.

Методика также выявляет и степень дезадаптации, если она есть. И это тоже очень важный момент при профессиональном самоопределении психолога. Все вышеописанные рекомендации работают, если баллы по шкалам находятся в пределах нормы, либо немного акцентуированы. Но если психолог (будущий психолог) видит, что в настоящее время он эмоционально напряжен, дезадаптирован, в первую очередь он должен работать над собственным восстановлением.

Согласно Теории ведущих тенденций Собчик вершиной развития личности является интегративное ядро личности. Оно включает самосознание, самооценку и самоконтроль. И чем ранее наш будущий психолог достигнет этой вершины, тем успешнее раскроется он в своём профессиональном выборе. И первый шаг на этом пути – осознать себя, свои ведущие тенденции, свой уникальный тропизм.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. - СПб.: Речь, 2005-2018. – 485 с.
2. Собчик Л.Н. Индивидуально-типологический опросник ИТО. Практическое руководство. - М.: Боргес, 2008. – 56 с.

**Елена Викторовна Лиознова,**  
кандидат психологических наук, доцент, профессор БПА, педагог-психолог  
ГБДОУ «Детский сад № 135 комбинированного вида Выборгского района СПб»  
(Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: toana@yandex.ru

## **ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ**

В работе анализируются объективные и субъективные факторы, влияющие на профессиональную идентичность практических психологов как представителей помогающих профессий. К объективным факторам отнесены: двойственное положение практической психологии в экономике государства, нечеткий «образ» психолога в общественном мнении, отсутствие целостности и доказательности на данном этапе развития практической психологии в нашей стране, высокие требования практики к личности профессионала, объективная неполнота ответственности за результат помощи. К субъективным: психические качества специалиста, уровень его личностного развития. Субъективные факторы могут компенсировать объективные трудности профессиональной идентичности практического психолога, чему уделяется недостаточно внимания при подготовке специалиста.

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, состояние психологии, объективные и субъективные факторы.

*E.V. Lioznova (Russia, Saint Petersburg)*

## **FACTORS OF FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF PSYCHOLOGISTS**

The paper analyzes objective and subjective factors affecting the professional identity of practical psychologists as representatives of helping professions. Objective factors include: the ambivalent position of practical psychology in the economy of the state, the fuzzy "image" of a psychologist in public opinion, the lack of entirety and evidence at this stage of the development of practical psychology in our country, the high demands of practice on the personality of a professional, the objective incompleteness of responsibility for the result of assistance. Subjective: mental qualities of a specialist, the level of his personal development. Subjective factors can compensate for the objective difficulties of the professional identity of a practical psychologist, which is not given enough attention when training a specialist.

**Keywords:** professional identity, state of psychology, objective and subjective factors.

Важную роль в развитии специалистов разных областей играет формирование профессиональной идентичности. У работников помогающих профессий этот процесс имеет свою специфику. Целью данной работы является анализ факторов, влияющих на эту специфику прежде всего у практикующих психологов.

Феномен идентичности рассматривается психологами [2, с. 83] как одна из характеристик психологической зрелости личности. Л. Б. Шнейдер, активно разрабатывающая проблему профессиональной идентичности, указывает: «Переживание идентичности актуализируется и в профессиональной сфере человеческой жизни...» [4, с. 13]. Ею же предлагается следующее определение: «Профессиональная идентичность — сложный интегративный психологический феномен, ведущая характеристика профессионального развития человека, которая свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, осознание своей тождественности с группой и оценка значимости членства в ней» [цит. по 3].

Как следует из самого понятия профессиональной идентичности, на нее могут оказывать влияние как внешние (объективные) факторы: положение профессии в экономике, отношение к ней общества, этап развития самой профессии, требования деятельности к специалисту; так и внутренние (субъективные): психологические качества работника, уровень его личностного развития.

Профессия психолога в России занимает двойственное положение в экономике. С одной стороны, растет запрос на работу практических психологов, профессия вызывает интерес и используется во все большем количестве сфер деятельности, с другой стороны,

потребители нередко не видят специфику данной профессии, не отличают психологов не только от психиатров, но и от астрологов, экстрасенсов. Нечеткость представленности образа психолога в общественном сознании влечет за собой неадекватные ожидания, с последующим разочарованием, негативное отношение (что видно, например, в книгах и фильмах, где психолог показан как шарлатан, мошенник, манипулятор).

Социальный негатив к профессии может стать фактором, затрудняющим стремление идентифицироваться с ней у специалистов.

Так же к факторам, затрудняющим идентификацию, мы относим актуальное состояние самой практической психологии. Относительная молодость этой отрасли не создает предпосылок для ее целостности, что приводит к отсутствию единства взглядов и подходов в среде самих профессионалов. При этом востребованность и интерес к психологии вызывает к жизни многообразие вузов, выпускающих соответствующих специалистов, качество и само содержание подготовки которых существенно различается. Это усиливает разногласия в профессиональной среде. А усваивать не устоявшиеся, противоречивые правила и ценности, идентифицироваться с такой разношерстной группой специалистам, конечно, сложно.

Усугубляют положение дел объективные трудности опоры практической психологии на доказательную базу. В силу уникальности каждого клиента, обратившегося за психологической помощью, затруднено научное обобщение подходов, методов, результатов и их объективация, как это было долгое время в медицине.

Спецификой помогающих профессий являются присущие им объективные требования к специалистам. Здесь можно выделить, по крайней мере, два аспекта. Во-первых, это высокие требования не только (и не столько) к профессиональным знаниям, сколько к личности специалиста. На это, в частности, указывала Л. Б. Шнейдер: «Большинство современных авторов считает необходимым учитывать «воздействие личности» психолога в ситуациях оказания психологической помощи» [4, с.14]. Личность специалиста, его мировоззрение является важным условием успешности. Во-вторых, специалисты работают в паре с клиентом, который является свободным активным субъектом, также определяющим результат. И это объективно сужает сферу влияния психолога, что провоцирует неуверенность специалиста в результатах своего труда.

Наряду с объективными, есть и субъективные детерминанты формирования профессиональной идентичности. На это, в частности, указывает Т. В. Малютина: «Важно определить,... какие личностные особенности выступают в качестве ... детерминант» [1, с. 150] профессиональной идентичности. Она предлагает следующий набор: «притязания, самооценка, ценности и ответственность личности» [1, с.151].

Мы считаем, что часть из субъективных детерминант можно рассматривать как отражение на индивидуальном поле указанных выше объективных проблем профессиональной идентификации психологов. Например, недостаточная четкость представлений о работе психолога в общественном сознании может приводить к ошибочной мотивации при выборе данной профессии. Многие абитуриенты не только слабо представляют себе разнообразие направлений работы психолога и, соответственно, специфику его деятельности (преподаватель психологии в вузе, диагност в психиатрической клинике, консультант семейной консультации, психолог судебной экспертизы, педагог-психолог образовательного учреждения, бизнес-тренер на предприятии, психолог МЧС и т. д. занимаются очень разными вещами). Сам мотив выбора этой профессии часто обусловлен характерным (особенно для подростково-юношеского периода) интересом к самому себе. Человек идет, чтобы решить свои проблемы, разобраться в себе и, не получая этого от обучения в вузе, уходит из специальности.

Трудности с доказательностью в практической психологии на индивидуальном уровне приводят к неуверенности в себе специалиста, т. к. он зачастую затрудняется даже самого себя убедить в полезности его работы. Конечно, это препятствует стремлению идентифицироваться с профессией.

Факт партнерства в помогающей работе практического психолога в сложных для клиента ситуациях (с чем чаще всего и обращаются) предъявляет высокие требования к осознанности, эмоциональной устойчивости специалиста, что позволяет уходить от профессионального выгорания, не брать на себя всю боль и ответственность за обратившегося человека. Однако эти компетенции не формирует вуз, что вызывает у специалиста сомнения в своей профессиональной компетентности.

Понятно, что конкретный специалист не может в одиночку изменить объективные факторы профессиональной идентичности психолога. Однако, мы считаем, что у него есть возможность компенсировать их за счет влияния на субъективные факторы, работать над своим личностным ростом.

Таким образом мы видим, что само положение такой помогающей профессии, как психолог, среди других экономических сфер, «образ» специалиста в общественном мнении, этап собственного развития практической психологии в нашей стране, требования практики к профессионалу, объективная разделенность ответственности за результат помощи создают объективные трудности для формирования профессиональной идентичности в отношении этой деятельности у конкретного специалиста. Однако работа над личностным развитием, формирование ряда перспективных психологических качеств (субъективные факторы) могут способствовать профессиональной идентичности, успешному становлению профессионала в этой области.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Малютина Т. В. Профессиональная идентичность, её структура и компоненты // Омский научный вестник № 5. - 2014. - С. 149-152.
2. Нозикова Н. В. Понятие «зрелость» и основные эпистемологические подходы его исследованию // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. – Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 1. – С. 81–87.
3. Профессиональная идентичность / Википедия URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (Дата обращения: 09.02.2022).
4. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография. - М.: МОСУ, 2001. - 272 с.

**Яна Сергеевна Сунцова,**  
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии  
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» (Россия, Ижевск)  
E-mail: suntsova\_yana@mail.ru

### **КРИЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В СВЯЗИ С РЕАЛИЗУЕМОСТЬЮ ИХ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

В статье представлены результаты исследования жизненных ценностей студентов-психологов по параметрам «ценности» и «доступности». Методом кластерного анализа выявлено две группы студентов, отличающихся по реализуемости жизненных ценностей. Большинство жизненных ценностей студентов двух групп находятся на высоком и среднем уровнях выраженности, ценностных вакуумов и ценностных конфликтов не установлено, выявлено, что доступность ценностей «духовное удовлетворение» и «достижения» достоверно выше у студентов второй группы; разница в значимости и доступности ценностей «духовное удовлетворение» и «профессиональная жизнь» выше у студентов второй группы, они реже, чем студенты первой группы имеют возможности для удовлетворения своих духовных потребностей, ниже оценивают возможности реализации себя в профессиональной жизни. Изучены кризисы профессиональной идентичности студентов двух групп, установлено, что «кризис нереализованности», «кризис бесперспективности», «кризис опустошенности», «общепсихологический кризис» достоверно выше у студентов второй группы.

**Ключевые слова:** жизненные ценности, профессиональная идентичность, студенты-психологи.

*Ya.S. Suntsova (Russia, Izhevsk)*

### **THE CRISIS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF PSYCHOLOGY STUDENTS IN CONNECTION WITH THE REALIZABILITY OF THEIR LIFE VALUES**

The article presents the results of a study of the life values of psychology students according to the parameters of "value" and "accessibility". The method of cluster analysis revealed two groups of students who differ in the realizability of life values. Most of the life values of students of the two groups are at high and medium levels of expression, value vacuums and value conflicts have not been established, it has been revealed that the availability of values "spiritual satisfaction" and "achievements" is significantly higher among students of the second group; the difference in the significance and accessibility of the values of "spiritual satisfaction" and "professional life" is higher among students of the second group, they are less likely than students of the first group to have opportunities to meet their spiritual needs, they estimate the possibilities of self-realization in professional life lower. The crises of professional identity of students of two groups were studied, it was found that the "crisis of unrealizedness", "crisis of hopelessness", "crisis of emptiness", "general psychological crisis" is significantly higher among students of the second group.

**Keywords:** life values, professional identity, psychology students.

Подходя к вопросу профессиональной идентичности, стоит отметить, что в связи с социально-экономическими условиями и постоянно растущими требованиями к профессионализму специалистов, данная проблема приобретает особый интерес. Среди ученых, занимающихся изучением профессиональной идентичности, можно выделить Л.Б. Шнейдер, Е.В. Коневу, Н.Л. Иванову, Е.П. Ермолаеву, Ю.П. Поваренкова и других [4]. Исследователи, занимающиеся проблемой профессиональной идентичности, старались раскрыть сущность и понимание данного феномена.

Е.П. Ермолаева данный феномен рассматривает через призму личностной идентичности, считая профессиональную идентичность ее составным компонентом, обеспечивающим достижения в профессиональном развитии человека. Становление профессиональной идентичности автор считает возможным только на достаточно высоких ступенях овладения профессией и понимает его как устойчивое согласование основных компонентов профессионального процесса [2].

По мнению Н.Л. Ивановой, профессиональная идентичность является видом идентичности социальной. Автор считает, что формирование профессиональной идентичности происходит в процессе обнаружения важных связей внутри и вне профессии и

отличия их как таковых, также она имеет связь с общей информационной основой деятельности, с целостными эталонами типичных профессиональных событий и индивидуализированных концептуальных схем профессионального поведения [3].

Одной из наиболее распространенных концепций профессионального становления является концепция Л.Б. Шнейдер. Автор определяет профессиональную идентичность как «психологическую категорию, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу». Профидентичность определяется профессиональным общением и опытом, представляется при помощи речевых средств через образ «Я». С позиции данной концепции профидентичность представляет аспект особой «интеграции личностной и социальной идентичности в профессиональной реальности» [6, с. 48]. Таким образом, особое внимание направлено на то, что формирование профессиональной идентичности происходит в рамках профессии [1].

Выбор будущей профессии – это, прежде всего, проекция определенной социальной роли. Профессия определяет содержательные характеристики профессиональной идентичности. Сама профессия представляет социально-объективную часть активности человека в профессиональной сфере, профессиональная готовность является формальной реальностью, а профессиональная идентичность – неформальной, но смысловой, субъективной реальностью. С этой позиции профессия и профессиональная идентичность являются взаимозависимыми как причина и следствие [5].

Изучение кризиса профессиональной идентичности студентов-психологов в связи с реализуемостью их жизненных ценностей приобретает особый интерес, обусловленный социально-экономическими условиями и постоянно растущими требованиями к профессионализму специалистов. На этапе обучения в университете является возможным формирование позитивной профессиональной идентичности. Одним из феноменов, содействующих ее достижению, является реализуемость жизненных ценностей.

С целью реализации задач исследования было проведено изучение жизненных ценностей студентов-психологов по параметрам «ценности» и «доступности». В исследовании приняли участие 50 человек. По результатам применения комплекса процедур сбора и анализа эмпирических данных выборочная совокупность методом кластерного анализа была поделена на подгруппы с разным уровнем реализуемости жизненных ценностей, что позволило исследовать особенности их кризиса профессиональной идентичности. Выявлено две группы студентов: 19 человек и 31 человек.

Результаты исследования выраженности параметров «ценности» и «доступности» жизненных ценностей студентов двух групп представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Выраженность параметров «ценности» и «доступности»  
жизненных ценностей студентов-психологов**

| Показатели                   |                      | Среднее значение (уровень выраженности) |                         |
|------------------------------|----------------------|-----------------------------------------|-------------------------|
|                              |                      | Первая группа студентов                 | Вторая группа студентов |
| Развитие себя                | ценность             | 9,15 (выс.ур.)                          | 8,93 (выс.ур.)          |
|                              | доступность          | 8,36 (выс.ур.)                          | 7,45 (сред.ур.)         |
|                              | ценность-доступность | 0,78 (норма)                            | 1,48 (норма)            |
| Духовное удовлетворение      | ценность             | 8,84 (выс.ур.)                          | 8,77 (выс.ур.)          |
|                              | доступность          | 7,78 (выс.ур.)                          | 6,06 (сред.ур.)         |
|                              | ценность-доступность | 1,05 (норма)                            | 2,70 (норма)            |
| Активные социальные контакты | ценность             | 7,78 (выс.ур.)                          | 6,93 (сред.ур.)         |
|                              | доступность          | 7,84 (выс.ур.)                          | 7,09 (сред.ур.)         |
|                              | ценность-доступность | -0,05 (норма)                           | -0,16 (норма)           |

|                                         |                      |                 |                 |
|-----------------------------------------|----------------------|-----------------|-----------------|
|                                         |                      |                 |                 |
| Собственный престиж                     | ценность             | 7,26 (сред.ур.) | 6,38 (сред.ур.) |
|                                         | доступность          | 6,78 (сред.ур.) | 6,06 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | 0,47 (норма)    | 0,32 (норма)    |
| Достижения                              | ценность             | 8,10 (выс.ур.)  | 7,32 (сред.ур.) |
|                                         | доступность          | 7,63 (выс.ур.)  | 6,48 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | 0,47 (норма)    | 0,80 (норма)    |
| Высокое материальное положение          | ценность             | 8,31 (выс.ур.)  | 8,16 (выс.ур.)  |
|                                         | доступность          | 6,31 (сред.ур.) | 5,45 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | 1,89 (норма)    | 2,38 (норма)    |
| Сохранение собственной индивидуальности | ценность             | 8,15 (выс.ур.)  | 8,29 (выс.ур.)  |
|                                         | доступность          | 7,78 (выс.ур.)  | 6,74 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | 0,36 (норма)    | 1,35 (норма)    |
| Профессиональная жизнь                  | ценность             | 7,68 (выс.ур.)  | 7,90 (выс.ур.)  |
|                                         | доступность          | 7,68 (выс.ур.)  | 6,58 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | 0 (норма)       | 1,32 (норма)    |
| Обучение, образование                   | ценность             | 8,36 (выс.ур.)  | 8,06 (выс.ур.)  |
|                                         | доступность          | 8,26 (выс.ур.)  | 7,61 (выс.ур.)  |
|                                         | ценность-доступность | 0,10 (норма)    | 0,45 (норма)    |
| Семейная жизнь                          | ценность             | 8,68 (выс.ур.)  | 7,96 (выс.ур.)  |
|                                         | доступность          | 7,57 (сред.ур.) | 7,19 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | 0,94 (норма)    | 0,77 (норма)    |
| Общественная жизнь                      | ценность             | 4,47 (сред.ур.) | 4,51 (сред.ур.) |
|                                         | доступность          | 6,52 (сред.ур.) | 5,83 (сред.ур.) |
|                                         | ценность-доступность | -1,94 (норма)   | -1,32 (норма)   |

В процессе исследования значимости жизненных ценностей студентов первой группы установлено, что большинство из них находятся на высоком уровне выраженности. Особенно значимыми для студентов первой группы являются следующие ценности по мере убывания значимости: «развитие себя (самосовершенствование)» (9,15), «духовное удовлетворение» (8,84), «семейная жизнь» (8,68), «обучение и образование» (8,36), «высокое материальное положение» (8,31), «сохранение собственной индивидуальности» (8,15), «достижения» (8,10), «активные социальные контакты» (7,78), «профессиональная жизнь» (7,68). Ценности «собственный престиж» и «общественная жизнь» находятся на среднем уровне значимости.

Установлено, что между значимостью и доступностью жизненных ценностей у студентов первой группы нет ни внутренних вакуумов, ни внутренних конфликтов. То есть, все жизненные ценности у студентов первой группы находят возможность практической реализации. Следует отметить, что, несмотря на отсутствие ценностных вакуумов и ценностных конфликтов, доступность некоторых ценностей находится на среднем уровне возможности реализации: «собственный престиж», «высокое материальное положение», «семейная жизнь», «общественная жизнь».

В процессе исследования значимости жизненных ценностей студентов второй группы установлено, что большинство из них находятся также на высоком уровне выраженности. Для студентов второй группы особенно значимыми являются следующие ценности по мере убывания значимости: «развитие себя (самосовершенствование)» (8,93), «духовное удовлетворение» (8,77), «сохранение собственной индивидуальности» (8,29), «высокое

материальное положение» (8,16), «обучение и образование» (8,06), «семейная жизнь» (7,96), «профессиональная жизнь» (7,90). Ценности «активные социальные контакты», «собственный престиж», «достижения», «общественная жизнь» находятся на среднем уровне значимости.

У студентов второй группы, также, как и у студентов первой группы между значимостью и доступностью жизненных ценностей нет ни внутренних вакуумов, ни внутренних конфликтов, все жизненные ценности находят возможность практической реализации. Несмотря на отсутствие ценностных вакуумов и ценностных конфликтов, доступность большинства ценностей находится на среднем уровне возможности реализации, за исключением жизненной ценности «обучение, образование» доступность которой оценивается студентами как высокая.

С целью выявления достоверности различий в выраженности «ценности» и «доступности» жизненных ценностей студентов двух групп, был использован критерий Манна-Уитни. Установлены достоверно значимые различия в доступности таких ценностей для студентов двух групп как «духовное удовлетворение» ( $U=159,000$ ;  $p=0,006$ ) и «достижения» ( $U=194,000$ ;  $p=0,041$ ). Доступность данных ценностей выше для студентов первой группы. Они чаще удовлетворяют свои духовные потребности, чаще решают жизненные задачи, доводя их до логического завершения. Разница в значимости и доступности таких ценностей как «духовное удовлетворение» ( $U=172,000$ ;  $p=0,013$ ) и «профессиональная жизнь» ( $U=183,000$ ;  $p=0,023$ ) выше у студентов второй группы, они реже, чем студенты первой группы имеют возможности для удовлетворения своих духовных потребностей, а также они ниже оценивают возможности реализации себя в профессиональной жизни.

Далее были изучены кризисы профессиональной идентичности студентов-психологов двух групп. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Выраженность кризисов профессиональной идентичности  
студентов двух групп**

| Показатели                                                                             | Среднее значение (уровень выраженности) |                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------|
|                                                                                        | Студенты-психологи первой группы        | Студенты-психологи второй группы |
| <b>Кризис профессиональной идентичности</b>                                            |                                         |                                  |
| Показатель преобладания эмоций в отношении будущей профессиональной деятельности       | 4,94 (положительные эмоции)             | 1,77 (нейтральные эмоции)        |
| Показатель активности в усвоении знаний и приобретении опыта практической деятельности | 8,68 (активная позиция)                 | 6,45 (активная позиция)          |
| <b>Кризисы вхождения во взрослую жизнь в период профессионального обучения</b>         |                                         |                                  |
| Кризис нереализованности                                                               | 8,26 (сред.ур.)                         | 11,61 (сред.ур.)                 |
| Кризис бесперспективности                                                              | 13,37 (сред.ур.)                        | 20,13 (сред.-выс. ур.)           |
| Кризис опустошенности                                                                  | 15,74 (сред.ур.)                        | 20,35 (сред.-выс. ур.)           |
| Общепсихологический признак кризиса                                                    | 4,58 (сред.ур.)                         | 6,61 (сред.ур.)                  |
| Кризис идентичности (самоопределения)                                                  | 5,47 (сред.ур.)                         | 6,52 (сред.ур.)                  |
| Кризис процесса вхождения во взрослость                                                | 37,95 (сред.ур.)                        | 47,16 (сред.ур.)                 |

В ходе исследования установлено, что у **студентов-психологов первой группы**, исходя из среднегрупповых показателей преобладают положительные эмоции в отношении будущей профессиональной деятельности, они активны в усвоении знаний и приобретении опыта практической деятельности. Средний уровень выраженности показателя «кризис

нереализованности» свидетельствует, что студенты первой группы имеют слабые представления о связи событий в своей жизни, могут недооценивать свои достижения или успехи, не видеть в своем прошлом достаточно существенных событий, полезных с точки зрения настоящего и будущего. Средний уровень выраженности «кризиса бесперспективности» может возникать в связи с тем, что в сознании студентов слабо или лишь частично представлены проекты, планы, мечты о будущем, которые не являются привлекательными для них. Они могут не видеть всех путей самореализации в новых возможных ролях. «Кризис опустошенности» также находится на среднем уровне, это свидетельствует о том, что в субъективной картине жизненного пути студентов-психологов слабо представлены связи, ведущие от прошлого в настоящее и будущее. То есть, у данных студентов есть достижения и ценные личные качества, но они затрудняются в построении новых жизненных программ, одной из причин чего может служить некоторая усталость после длительного периода самозабвенной и упорной работы, штурм высоты в жизни и профессиональном росте. Средний уровень выраженности «общепсихологического кризиса» свидетельствует, что в жизни студентов первой группы присутствует ситуация конфликта (невозможности совмещения) одинаково важных потребностей и целей в жизни. Средний уровень выраженности «кризиса идентичности (самоопределения)», переживаемого в юности и ранней взрослости, свидетельствуют о том, что у студенты-психологов возможны кризисные переживания самоопределения, разочарование в выбранной профессии. Они еще частично определены или находятся в поиске определения своего места, роли и предназначения в социуме. «Кризис вхождения во взрослую жизнь» находится на среднем уровне, что свидетельствует о возможном ощущении нестабильности, потерянности, желании что-то изменить, неуверенности в собственных силах и своем будущем. Процесс поиска себя, осознания возможностей являются еще не завершенными.

**У студентов-психологов второй группы** исходя из среднегрупповых показателей преобладают нейтральные эмоции в отношении будущей профессиональной деятельности, при этом они достаточно активны в усвоении знаний и приобретении опыта практической деятельности. Установлен средний уровень выраженности показателя «кризис нереализованности» у студентов второй группы. Возможно, они имеют слабые представления о связях событий своей жизни, могут недооценивать свои достижения или успехи, не видеть в своем прошлом достаточно существенных событий, полезных с точки зрения настоящего и будущего. Средне-высокий уровень выраженности «кризиса бесперспективности» свидетельствует о том, что в сознании студентов данной группы представления проектов, планов, мечтаний о будущем находятся низком уровне или могут присутствовать переживания бесперспективности профессионального роста, гарантии «скучной» жизни. Они не видят путей самореализации в новых возможных ролях. «Кризис опустошенности» находится на средне-высоком уровне, у данных студентов есть достижения и ценные личные качества, но они затрудняются в построении новых жизненных программ, не видят путей самореализации в новых возможных ролях, иными словами, в субъективной картине жизненного пути слабо представлены или не представлены связи, ведущие от прошлого в настоящее и будущее. Средний уровень выраженности «общепсихологического кризиса» свидетельствует, что в жизни студентов первой группы присутствует ситуация конфликта (невозможности совмещения) одинаково важных потребностей и целей в жизни. Средний уровень выраженности «кризиса идентичности (самоопределения)», переживаемого в юности и ранней взрослости, свидетельствуют о том, что у студенты-психологов возможны кризисные переживания самоопределения, разочарование в выбранной профессии. Они еще частично определены или находятся в поиске определения своего места, роли и предназначения в социуме. «Кризис вхождения во взрослую жизнь» находится на среднем уровне, что свидетельствует о возможном ощущении нестабильности, потерянности, желании что-то изменить, неуверенности в собственных силах и своем будущем. Процесс поиска себя, осознания возможностей являются еще не завершенными.

С целью выявления достоверности различий в выраженности кризиса профессиональной идентичности и особенностей его переживания у студентов двух групп, был использован критерий Манна-Уитни. В ходе исследования установлены достоверно значимые различия в выраженности четырех кризисов вхождения во взрослую жизнь в период профессионального обучения: «кризис нереализованности» ( $U=162,000$ ;  $p=0,008$ ), «кризис бесперспективности» ( $U=142,000$ ;  $p=0,002$ ), «кризис опустошенности» ( $U=175,500$ ;  $p=0,017$ ), «общепсихологический признак кризиса» ( $U=194,000$ ;  $p=0,043$ ). Выраженность данных показателей выше у студентов второй группы. Они в большей степени склонны не замечать в своем прошлом существенных событий, полезных с точки зрения настоящего и будущего, чем студенты первой группы («кризис нереализованности»). У студентов второй группы, в отличие от студентов первой группы, более выражены переживания относительно бесперспективности профессионального роста, гарантии «скучной» жизни («кризис бесперспективности»). Студенты второй группы испытывают большие затруднения в построении жизненных программ, путей самореализации в новых возможных ролях, чем студенты первой группы («кризис опустошенности»). Конфликт (невозможность совмещения) одинаково важных потребностей и целей в жизни также имеет более высокий уровень выраженности у второй группы студентов («общепсихологический кризис»).

Таким образом в ходе исследования установлено, что оценка жизненных ценностей по параметрам «ценности» и «доступности» различается у студентов-психологов по уровневым характеристикам. Студенты, у которых выше возможности в реализации жизненных ценностей, ниже выраженность таких кризисов вхождения во взрослую жизнь в период профессионального обучения как: «кризис нереализованности», «кризис бесперспективности», «кризис опустошенности», «общепсихологический признак кризиса».

Результаты проведенного исследования могут быть использованы при организации работы психологической службы, психологическом сопровождении учебной деятельности студентов. Психологическое сопровождение может осуществляться в единстве следующих направлений работы: информационное (формирование компетентности по проблеме преодоления кризиса профессиональной идентичности и особенностей его переживания); диагностическое (самоисследование своих личностных особенностей и особенностей аксиологической сферы, оценка потенциала кризисной ситуации); коррекционно-развивающее (актуализация и развитие профессионально-психологического потенциала личности, обеспечивающего разрешение кризиса, с помощью использования личностно-ориентированных методов работы).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова О.А. Становление профессиональной идентичности студентов системы СПО // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: материалы IX Международной научно-практической конференции, 20 нояб. 2019 г. / МЦНС «НАУКА и просвещение». – Пенза, 2019. – Ч. 2. – С. 207-210.
2. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 4. – С. 51-59.
3. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 148-156.
4. Куприянчук Е.В. Теоретико-методологические основы исследования профессиональной идентичности // Образование в современном мире. – 2014. – Вып. 9. – С. 60-66.
5. Осёдло В.И. Винтоняк В.Ф. Теоретические аспекты профессионального «Я-образа» личности // Психология и право. – 2013. – № 2. – С. 55-65.
6. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

*Екатерина Ивановна Лебедева,*

старший преподаватель кафедры психологии кризисных и экстремальных ситуаций  
факультета психологии ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»  
(Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: eilebedeva@mail.ru

## **АНАЛИЗ СЛОЖНЫХ СЛУЧАЕВ ПРАКТИКИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПСИХОЛОГА**

Анализ сложных случаев и ошибок практики является источником не только профессионального развития, но и возможностью самоидентификации психолога-практика. Необходим анализ как технической стороны работы, так и особенностей отношений психолога с клиентом.

**Ключевые слова:** психологическая практика, профессиональное развитие, профессиональная идентификация, супервизия, Балинтовская группа.

*E.I. Lebedeva (Russia, Saint Petersburg)*

## **ANALYSIS OF COMPLEX PRACTICE CASES AS A FACTOR OF PROFESSIONAL IDENTIFICATION OF A PSYCHOLOGIST**

The analysis of complex cases and errors of practice is an incentive to professional development and the possibility of self-identification of the psychologist-practitioner

**Keywords:** psychological practice, professional development, professional identification, supervision, the Balint group.

Самопознание, как профессиональное, так и личное, является необходимым условием становления и развития представителей помогающих профессий, особенно психологов-практиков. Именно постоянное самопознание является неотъемлемым требованием высокого уровня профессионализма. Профессионализм психологов-практиков, психотерапевтов, консультантов, ведущих группы зависит от умения и способности сформировать профессиональные отношения с клиентом (пациентом).

Сложности и ошибки в психологической практике являются не признаком низкого уровня профессионализма, а, напротив, возможностью профессионального роста. Это возможно в случае, если эти ошибки и сложности подлежат кропотливому и внимательному профессиональному анализу. Выясняются их причины и возможности их преодоления в будущем.

Формами такого профессионального анализа является профессиональная супервизия (индивидуальная и групповая) или балинтовские группы.

И тот и другой вид работы в настоящее время реализуется в он- и офф-лайн форматах. У супервизии и балинтовского анализа разные фокусы рассмотрения профессиональной ситуации и ее анализа. Существенным для каждого из этих видов профессионального анализа работы психолога-практика является принадлежность к той или иной школе и профессиональному сообществу, с которым он себя идентифицирует. Обычно такая работа и проводится внутри профессиональных школ и сообществ под руководством авторитетных профессионалов.

Так как проведение сессий психотерапии и консультирования в основном проходит за закрытыми дверями, необходимость супервизии своего опыта и участие в балинтовских группах является постоянной составляющей практики серьезного профессионала. Это дает возможность приблизиться к объективному видению картины своей работы, обратить внимание на то, что оставалось вне поля зрения. Супервизия и балинтовские группы фокусируются на различных аспектах практики психолога, одинаково важных и дополняющих друг друга.

Для супервизии фокусом рассмотрения является методическая и техническая сторона работы профессионала. Основными вопросами, на которые важно найти ответ: «Что можно сделать в этой ситуации?», «Что можно было сделать по-другому?» и т.п.

Фокусом исследования балинтовских групп является личностная сторона коммуникации и отношений с клиентами (пациентами). Цель – обнаружение «слепых зон» отношений с клиентом, что препятствует эффективности профессиональной работы. Можно сказать, что цель балинговского анализа психотерапевта – профилактика контрпереносов.

И супервизия и балинтовские группы необходимы для формирования профессиональной идентичности психолога-практика, профилактики эмоционального выгорания и профессионального развития. Это дает возможность через понимание источника своих сложностей и ошибок, лучше осознавать свои профессиональные пристрастия, сильные и слабые стороны. Кроме того, большой вклад понимания себя как профессионала вносит анализ кейсов участников группы. Речь идет не только о том, «что на чужих ошибках учатся», но и информация о том, что остается вне внимания участника, но замечено другими. На этих примерах особенно понятно, что для него является наиболее важным, интересным в опыте других участников, а что он упускает, так же, как возможно, и в своем.

В Институте профессионального развития (ИПР) «12 коллегий» постоянно действуют и супервизорская, и балинтовские группы. Сессии происходят 8-9 раз в год. Существенной особенностью профессионального сообщества ИПР «12 коллегий», является то, что оно объединяет профессионалов, практикующих в разных областях (психодрама, семейная терапия, терапия, сфокусированная на решении, и т.д.). Долгая, более двадцати лет, история существования профессионального объединения, постоянные ведущие (особенно профессор Исурина Г.Л.), позволяет поддерживать высокую степень доверия и открытости. Это расширяет возможности анализа профессиональных затруднений и поддерживает высокий уровень профессионального анализа практики.

В связи с пандемией большой сегмент профессиональной психологической практики вынужденно перешел в онлайн режим. Это же обстоятельство затронуло балинтовские группы и супервизию. Начиная с 2020 года, ИПР «12 коллегий» проводит сессии исключительно в онлайн режиме.

Можно подвести итоги этого опыта.

1. Обеспечивает ли такой формат работы реализацию основных функций супервизии? Функциями супервизии и балинтовских групп в психологической практике (по П.Ховкинсу и Р. Шохету) являются следующие:

А. Образовательная – развитие понимания психотерапевтического процесса. Онлайн режим не оказал заметного влияния на эту сторону работы. Каждый участник имеет возможность, как представить свой случай, так и прояснить свое видение ситуации.

Так же, как в реальной группе, не только опытные профессионалы оказываются полезными для тех, кто только начинает свой путь в профессию. Есть и обратное движение: молодые коллеги порой более осведомлены о новых тенденциях в области психологической практики и, тем более, молодые более естественно чувствуют себя в режиме онлайн.

Б. Поддерживающая функция. Каждому психологу трудно говорить о своих сложностях в работе, об отсутствии ожидаемых эффектов психотерапевтического вмешательства. Сомнение в своем профессионализме снимается, если психолог имеет возможность проанализировать свои ошибки вместе с коллегами в атмосфере доверия и взаимопонимания. Объективный анализ, отсутствие предвзятости в этом и состоит профессиональная поддержка.

В. Направляющая – осознанный поиск разрешения сложностей. Эта функция супервизии и балинтовских групп реализуется за счет опыта проведения подобных сессий ранее и регламентирующих действий Ведущих группы.

2. Эффективность проведения анализа профессионального опыта невозможна без психологической безопасности (Кулаков С.А., Оттен Х.). Онлайн формат позволяет поддерживать необходимый уровень психологической безопасности.

Психологическую безопасность обеспечивает:

- Соблюдение принципа конфиденциальности.
- Доверие ведущему.
- Четкая структура сессии, состоящая из семи шагов: заявление о желании представить случай; выбор кейса; рассказ случая; формулировка вопроса участникам, касающегося технической стороны процесса; вопросы участников, для прояснения ситуации; формулировка ответов на вопрос рассказчика; обратная связь.

- Определенный временной формат, 2 встречи (обычно пятница и суббота) по 4 часа. Регулярность.

- Признание ценности, личной и профессиональной, заявителя и важности его истории.
- Соблюдение правил группы, устойчивость ее состава. Стил ь поведения участников группы сложился и определен: допустимость/недопустимость поведенческих реакций, высказываний.

Все эти требования онлайн формат позволяет поддерживать так же, как и оффлайн.

3. Отзывы участников групп супервизии и балинта свидетельствуют о том, что глубина и содержательность анализа кейсов не изменились. Участники быстро адаптировались к технической стороне онлайн сессий. Покинули группу по причине изменения формата всего 2 человека. Однако для поддержания уровня содержательности были приняты условия ограничения числа участников (не более 12).

4. Супервизия и балинтовские группы при проведении их в онлайн режиме сохранили статус источника дополнительной и значимой информации о себе как профессионале.

Но не могли не появиться и некоторые особенности.

Самый большой ущерб при онлайн проведении сессий претерпел уровень личностности контакта участников между собой и ведущим. Разумеется, теряется большая часть невербальной информации. Однако отчасти этот ущерб компенсируется тем, что мы получаем доступ к личному пространству участников.

Кроме того, существенно, что теперь доступ к работе получает все больше людей из разных городов. Ограничения географической локации фактически снимаются. В сессиях принимают участие профессионалы из трех-пяти городов.

Можно сказать, что проведение онлайн сессий становится повседневной практикой и выбор он- или офф-лайн формата становится вопросом личных предпочтений специалистов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Булюбаш И. Д. Основы супервизии в гештальт-терапии. - М.: Издательство Института психотерапии, 2003. - 224 с.

2. Винокур В.А. Балинтовские группы и супервизия в профессиональном усовершенствовании врачей и клинических психологов // Сб. науч. труд. Всеросс. конф. «Актуальные вопросы психиатрии и наркологии. Бехтеревские чтения». М., 2004. – С. 24-27.

3. Винокур В.А. Балинтовские группы: история, технология, структура, границы и ресурсы. СПб.: Изд-во СпецЛит, 2015.– 191 с.

4. Залевский Г. Введение в психологическую супервизию. - М.: Palmarium Academic Publishing, 2012. - 252 с.

5. Кулаков С. А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии. - М.: Речь, 2002. - 236 с.

6. Старшенбаум Г.В. Работа психолога над собой. Техники внутренней супервизии. - М.: Феникс, 2014. - 579 с.

7. Федоряка Д. А. Супервизия в психотерапевтической практике. 2-е издание, дополненное - М.: Издательские решения, 2011.

*Анжелика Юрьевна Иванова,*  
кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии  
ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики»  
(Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: angelaivanova@gmail.com

## **ИМИТАЦИОННЫЕ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ**

Статья посвящена имитационным играм как способу развития личностных и профессиональных качеств студентов. Рассматриваются основные характеристики игры как активного способа обучения. Раскрыты обучающие, социализирующие и развивающие свойства игры в учебном процессе, теоретические основы и возможности использования имитационных игр, а также их ограничения. Внимание обращено на роль игры в развитии конструктивных форм поведения в конфликте у студентов, что особенно ценно для представителей гуманитарных наук. Проанализирована важная характеристика игр - двуплановость, она обеспечивает возможность перенесения игрового опыта в реальные ситуации профессиональной деятельности. Даны рекомендации по использованию имитационных игр в учебном процессе.

**Ключевые слова:** игра, имитационная игра, средства обучения, двуплановость игры, профессиональная деятельность, личностные качества, профессиональные качества.

*A.Yu. Ivanova (Russia, Saint Petersburg)*

## **SIMULATION GAMES IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING: OPPORTUNITIES AND RECOMMENDATIONS FOR USE**

The article is devoted to simulation games as a way to develop personal and professional qualities of students. The main characteristics of the game as an active way of learning are considered. The educational, socializing and developing properties of the game in the educational process, the theoretical foundations and possibilities of using simulation games, as well as their limitations are disclosed. Attention is drawn to the role of the game in the development of constructive forms of behavior in conflict among students, which is especially valuable for representatives of the humanitarian sciences. An important characteristic of games is analyzed - duality, which provides the possibility of transferring gaming experience to real situations of professional activity. Recommendations on the use of simulation games in the educational process are given.

**Keywords:** a game, simulation game, means of education, duality of the game, professional activity, personal qualities, professional quality.

Одной из современных задач системы высшего образования является развитие личностных и профессиональных качеств студентов. Однако, в практике обучения вопрос их совместного развития является не достаточно решенным. Традиционные методы обучения подчас не вызывают эмоционального, познавательного, творческого отклика со стороны многих современных студентов, что в дальнейшем сказывается на проблемах вхождения в профессию и конкурентоспособности выпускников: сложности адаптации, растерянность перед решением нестандартных профессиональных задач, неуверенность и др..

Имеющиеся проблемы заставляют искать новые актуальные средства обучения. Одним из таких средств является игра, несущая в себе развивающие и обучающие возможности. Она все чаще становится серьезным инструментом совершенствования профессиональных компетенций.

К. Гросс выявил основу обучающих возможностей игры – двуплановость, она обеспечивает и игровое поведение в момент игры и возможность перенесения игрового опыта в реальные ситуации [6]. Двуплановость - основа развивающих и обучающих возможностей. В ней сочетаются два плана: реальный и условный. Условный план представлен собственно игровой деятельностью, сценарием, правилами игры и т.д.; реальный – состояния, способы взаимодействия, тренируемые, которые выносятся за пределы пространства и времени игры в реальность с их последующим воспроизведением. Благодаря двуплановости игры, процесс формирования новых качеств, умений человека в игре

происходит мягко, без сопротивления реальной действительности. В игре человек может безболезненно для себя проверить свои силы, испытать свои возможности, почувствовать свои пределы.

Другое обоснование развивающих и обучающих свойств игры следует из заключенных в ней возможностей самопознания, раскрытия ресурсов, освоения нового на фоне положительных игровых эмоций и творческого характера деятельности. Являясь свободной деятельностью, игра открывает простор для проявления активности, спонтанности и творчества. В игре человек может безопасно и неоднократно для себя проиграть ситуации, в которых он не имеет достаточного опыта или чувствует себя неуверенно.

Еще один аспект развивающего свойства заключен в социализирующей функции. Человек получает удовольствие от контакта с партнёром по игре, приобретает опыт взаимодействия в новой необычной ситуации. В ней соотносятся взгляды, интересы, стратегии поведения. Игра способствует созданию партнёрских отношений, снимает напряжённость в общении, способствует пониманию поведения и состояний другого человека. Таким образом, в игре человек получает не просто опыт взаимодействия, а опыт конструктивного взаимодействия. Даже если игра по своему сценарию содержит конфликтную ситуацию, человек получает благодаря ей опыт поведения в конфликте.

Игровое время протекает легко, быстро, без принуждения. Однако, кроме иррационального содержания в игру включены и рациональные моменты: соблюдение правил, осознанное преодоление игровых конфликтных ситуаций.

Игра - активный способ обучения, она направлена на получение или закрепление знаний, умений и навыков в конкретных областях деятельности. Использование игр в учебном процессе ВУЗа создает пространство новизны, позволяет удерживать интерес к содержанию изучаемых предметов, активизирует самоанализ и расширяет формы поведения. Можно сказать, что на время игры учебная деятельность принимает форму игровой, но не заменяется ей.

В настоящее время существует большое разнообразие развивающих и обучающих игр. При правильном подборе и проведении игр можно спланировать и создать условия для эффективного достижения образовательных результатов и социализации личности [1, 5]. Определим достоинства имитационных игр в сравнении с другими видами.

Имитационная игра, наряду с операционными, ролевыми и др. играми, относится к классу деловых игр, но при этом имеет свои отличительные структурно-функциональные признаки [2, 3, 4, 7]. Термин «имитация» в переводе с латинского означает «подражание». Понятие «имитационные игры» появилось в 60—80-е годы XX века и означало предоставление ученикам возможности «проживания» реальных жизненных и профессиональных ситуаций. Вместе с компонентом делового взаимодействия, в имитационной игре разворачивается имитация - модель конкретной производственной ситуации. В играх на учебных занятиях имитируется деятельность предприятия, обстановка и условия, в которых осуществляется профессиональная деятельность.

Анализ содержания основных видов игр, используемых в учебном процессе – сюжетно-ролевых, деловых, имитационных, позволил выделить особое положение имитационных. Они включают в себя элементы ролевого взаимодействия (как в сюжетно-ролевых), проблемную производственную ситуацию (как в деловых играх) и воссоздают (имитируют) среду, приближенную к реалиям профессиональной деятельности.

Имитационная игра в учебном процессе выступает как средство развития профессионального мышления. В силу игрового характера и обучающих возможностей она позволяет получить опыт функционирования в профессиональных ситуациях, при этом безопасно совершать и анализировать ошибки.

Имитационные игры имеют в своей основе имитацию какой-либо профессиональной ситуации с конфликтными условиями, что делает обучение не только занимательным, но и насыщенным, напряженным. Конфликтность игрового сюжета способствует запоминанию пригодившейся в игре профессиональной информации. В игре акцентируется значимость

конкретной профессиональной деятельности для общества, участники игры на собственном опыте понимают роль профессиональной ответственности и безответственности.

Выраженная социальная направленность ролевой деятельности характерна для большинства имитационных учебных игр. В силу этого такие игры могут быть особо полезными в преподавании дисциплин социально-гуманитарного профиля.

Достоинства имитационных игр:

- получение опыта, схожего с содержанием профессиональной деятельности;
- активизация способности самостоятельно и /или в команде решать проблемы;
- психологическая привлекательность;
- безопасность овладения профессиональной деятельностью в отличие от реальных ситуаций, где ошибки могут повлечь серьёзные последствия.

Имитационные игры могут сыграть важную роль в развитии конструктивных форм поведения в конфликте. Последнее особенно ценно для формирования компетенций студентов гуманитарных направлений: эффективных коммуникаций, поведения в конфликте, распознавания индивидуально-психологических особенностей партнера по общению и др.;

Не смотря на преимущества использования имитационных игр, у них есть и свои ограничения. Игра иногда требует больших временных затрат, внимательное и критичное отношение преподавателя к ходу игры и к тому, что происходит в аудитории, к воздействию происходящего на участников. Кроме этого, сценарии имитационных игр имеют малую распространенность, не все преподаватели знакомы с ними.

Методический вопрос разработки и использования имитационных игр в процессе обучения в ВУЗе в настоящее время решен не достаточно. Немногочисленные разработки имеются для школьного обучения, для отдельных направлений подготовки, например иностранный язык, менеджмент.

Проанализированные возможности имитационной игры для развития личностных и профессиональных качеств студентов объясняют их целесообразность в учебном процессе. Здесь можно дать следующие рекомендации по использованию игр в учебном процессе.

1. Имитационная игра должна решать задачи:

- активизировать конструктивное общение и сплочение группы;
- вызывать положительные эмоциональных состояния;
- формировать навыки профессионального мышления и поведения в имитируемой производственной ситуации.

2. При выборе сценария игры учитывать ее возможную полезность для развития определенных личностных и профессиональных качества студентов. Имитационная игра должна соответствовать учебным задачам и содержанию конкретных тем изучаемой дисциплины, что обеспечит связь между игровым действием и учебным результатом.

3. При проведении игры необходимо учитывать ряд принципов:

- Интереса. Игра вызывает эмоциональный отклик за счет необычного сюжета, момента соревнования, благоприятной социально-психологической атмосферы.
- Наглядности. Наличие специальных дидактических материалов, которые позволили бы студентам в сжатые сроки и продуктивно усвоить материал.
- Коммуникативной направленности. Развитие умений и навыков в условиях активной коммуникации.
- Обратной связи. Активизация не только взаимодействия в игровом пространстве, но и ее обсуждение, анализ ее результатов для понимания и усвоения учебного материала, а также следует получить от студентов информацию о полезности игрового метода.

Имитационные игры предоставляют возможность обучаться на собственном опыте, а не пассивно воспринимать информацию. При этом полученные знания и умения, лично пережитые участником имитируемых ситуации, становятся его личным опытом. Это повышает уверенность студентов в своих силах, формирует убежденность в том, что в реальной профессиональной ситуации он сможет принимать правильные решения.

Имитационное игровое моделирование является средством, которое позволяет решить актуальную задачу – в стенах высших учебных заведений создать среду, приближающуюся к реалиям профессиональной деятельности. В результате, имитационные игры могут выступать мостиком между обучением и профессиональной деятельностью. В процессе обучения через игры можно плавно переходить к реальным кейсам, практикам в рамках образовательных программ, и в дальнейшем к осуществлению профессиональной деятельности.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.Е. Обучающая имитационная деловая игра «Менеджер по слияниям и поглощениям» / Теория активных систем. Материалы международной научно-практической конференции / Под общ. ред. В.Н. Буркова. 2014. - М.: ИПУ РАН, 2021. С. 11-12.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. - М.: Велби, 2007.
3. Жук А.И., Кашель Н.Н. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие. - Минск: Аверсэв, 2004. 336 с.
4. Зарукина Е.В., Логинова Н.А., Новок М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие. - СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
5. Кавтарадзе, Д.Н., Васина, Н.В., Сергеев, Е.П. Интерактивные методы обучения управленческих кадров на основе имитационных моделей: барьеры и успехи // Вестник факультета управления СПбГЭУ. - СПб.: СПбГЭУ, 2017. № 1-2. С. 156-163.
6. Хейзинга Й. Homo Ludens / Пер. Д. Сильвестров. - СПб.: Азбука, 2021.
7. Чернов В.Б., Лайне, А.Е. К вопросу определения термина и научной классификации имитационных игр / Общество и сервис: теоретические и практические инновации студенческий ежегодник. Челябинск: ЮУрГУ, 2018. С. 50-53.

*Галина Николаевна Кригер,*

кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольного образования  
ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и  
переподготовки работников образования» (Россия, Кемерово)

E-mail: kgn10@yandex.ru

## **ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОСОЗНАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ**

В статье представлен практический опыт проведения тренинга с педагогами, работающими в дошкольной образовательной организации. С целью углубить знания педагогов по проблеме взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей, расширить собственное профессиональное самосознание, используется тренинг как средство активного обучения навыкам осознанного, доверительного общения. Описаны этапы, структура и содержание тренинга по овладению технологиями активного взаимодействия с родителями. Обосновываются критерии успешного взаимодействия с родителями. Представленный материал статьи позволит педагогу скорректировать на практике в профессиональной деятельности процесс осознания взаимодействия с родителями с учетом предложенных рекомендаций. Результаты опыта в проведении тренинга выявили положительную динамику показателей осознанного отношения педагогов к себе и своей деятельности.

**Ключевые слова:** тренинг, педагоги, взаимодействие, осознание, родители, профессиональная деятельность.

*G.N. Kriger (Russia, Kemerovo)*

## **TRAINING AS A MEANS OF EDUCATING TEACHERS TO BECOME PROFESSIONALLY AWARE THROUGH THE INTERACTION WITH PARENTS AS THE EXAMPLE**

The article presents practical experience of conducting training with teachers who work in a preschool educational organization. Training is used as a means of active skills educating to get informed, trustful communication in order to deepen the knowledge of teachers on the problem of interaction between a preschool educational organization and the family, to expand their own professional identity. Stages, structure and content of training on mastering technologies of active interaction with parents are described. Criteria for successful interaction with parents are justified. The material presented in the article will allow a teacher to adjust in practice the process of awareness of interaction with parents in their professional activity, taking into account the proposed recommendations. The results of the experience in conducting the training have revealed the positive dynamics of teachers' conscious attitude indicators to themselves and their activities.

**Key words:** training, teachers, interaction, awareness, parents, professional activity.

Полезность введения тренингов для обучения представителей любой профессии очевидна. Обучение посредством тренинга позволяет активизировать, корректировать навыки общения, расширяет поведенческий репертуар, ориентирует в способах эффективного взаимодействия с другими и, в конечном счете, дает возможность педагогу достичь личностной и профессиональной идентичности.

В настоящее время, на основе положений федерального государственного образовательного стандарта, семейное воспитание признано первостепенным, а дошкольная образовательная организация (ДОО), взаимодействуя с семьей, оказывает помощь, поддержку [7]. В словаре практического психолога дается следующее определение понятия «взаимодействие - это процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Выступает как интегрирующий фактор, способствующий образованию структур» [6, с.64].

Цель взаимодействия - приобщение родителей к жизни детского сада, организация совместной деятельности, обмен мыслями, чувствами, вовлечение и сотрудничество с семьей. Задачами педагогов по взаимодействию с родителями являются: способствовать укреплению привязанностей между родителями (другими членами семьи) и детьми;

помогать родителям в освоении умений лучше понимать потребности, желания, интересы детей; способствовать созданию условий для интересного, приятного, полезного времяпровождения родителей и детей. Взаимодействие – это двусторонний процесс, следовательно, родители тоже имеют задачи. Умение создать условия для удовлетворения потребностей родителей, а затем помочь им осознать свою роль и желание меняться вместе с ростом и развитием детей – это сложное и необходимое направление в организации совместной деятельности ДОО с семьей. Эффективность самореализующего взаимодействия ДОО с семьей зависит не только от реальных условий, которые педагог создает для родителей, но и от того, как родители понимают и оценивают их по отношению к себе.

Дошкольная образовательная организация может стать «школой» для формирования осознанного родительства не только молодым матерям, но и другим членам семьи. Чтобы привлечь родителей к сотрудничеству с ДОО, надо понимать потребности, мотивы, преобладающие поведенческие реакции, ценностные ориентиры матери, отца, бабушек, дедушек. Для этого педагогам необходимо овладеть опытом осознанного, доверительного общения в выстраивании отношений. Если родители доверяют педагогу, то охотнее начинают прислушиваться и включаться в совместную деятельность. Доверительное общение с родителями требует от педагогов умений в установлении и поддержании контактов. Не только речевых навыков, а так же владение способами гибкого реагирования в условиях взаимодействия. Успешный контакт зависит от степени выраженности показателей эмоционального интеллекта: насколько способны педагоги по выражению лица, тону голоса, интонации, взгляду и т.д. понять, распознать эмоции родителей и мысленно выбрать нужную коммуникативную стратегию в каждой конкретной ситуации. Конечно, это вызывает некоторые трудности, но в таком внимании нуждаются все родители, иначе не будет доверия, а неискреннее общение не способствует укреплению связей с родителями, развитию их самосознания.

Ранее мы освещали проблему самосознания личности. Описанные функциональные и структурные характеристики самосознания (осознание представлений о самом себе; понимание самого себя; образ себя; отношение к себе; признание себя на индивидуальном, субъектном, личностном уровнях; ощущение себя, своих состояний; приобретение жизненного опыта; переосмысление жизни; определение мотивов действий, новых связей между различными функциями и др.) позволяют разобраться в личностных особенностях своих, других и ответить на вопрос «Какой я педагог, как личность и профессионал?» [2].

*Основной целью разработанного нами тренинга является развитие профессиональной идентичности педагогов.* Когнитивной составляющей самосознания личности является уточнение, конкретизация, расширение границ собственного осознания, системы знаний

Я-образа. Выработка позитивного самоотношения, адекватное оценивание своих возможностей определяет аффективную (эмоциональную) составляющую самосознания. Закрепление «Я-концепции» в конкретных ситуациях взаимодействия и общения, отработка навыков эффективной саморегуляции развивает поведенческую составляющую личности.

Выборка составила 25 человек, все работают педагогами в дошкольных образовательных организациях (ДОО), из них 32% (8 педагогов) имеют высшее образование (бакалавр); 16 % (4 педагога) - высшее образование (специалист); 52 % (13 педагогов) – средне-профессиональное образование. Возрастной диапазон составил: 8 человек (32%) – от 50-59 лет; 4 человека (16%) - от 40-49 лет; 12 человек (48%) – от 30-39 лет; 1 человек (4%) – 25 лет. В качестве материала предлагаются рабочие тетради, в которых необходимо давать ответы на предложенные задания, а затем зачитывать в интервизионной группе, получается что-то вроде «мозговой атаки», обсуждается каждый этап.

На первом этапе тренинга предлагается самостоятельно сформулировать и написать цели, задачи во взаимодействии с родителями, а также роли, которые они выполняют в ДОО. Выделить, какие роли ведут к успешным контактам, определить основную роль и, осознавая эту деятельность, ответить почему? *Например, педагоги отмечают следующие цели работы: психолого-педагогическая поддержка семьи в воспитании детей; развитие родительского и личностного самосознания родителей. Задачи, решение которых помогает прийти к целям:*

*повышение уровня профессиональной коммуникативной компетентности, умение вызвать доверие у родителей, умение выявлять потребности родителей, умение убеждать, умение качественно организовывать процесс взаимодействия и другие.* Задача педагогов не в том, чтобы указать родителям, что они некомпетентны, у них низкая педагогическая культура, отсутствует интерес к обучению в этих вопросах. Задача намного сложнее. Необходимо помочь родителям в приобретении опыта уверенности в себе «как родителя», в изменении личностного, родительского самосознания. Организация такой работы требует от педагогов и родителей переосмысления своих позиций, подходов и обогащения друг друга новым содержанием, необходимыми ресурсами в воспитании и развитии детей. В процессе своей профессиональной деятельности педагоги выполняют разные роли в детском саду. Среди многообразия ролей педагоги выделяют следующие: наставник, донор, советчик, психотерапевт, менеджер, собеседник, слушающий, говорящий, сочинитель, рекламный деятель, режиссер, консультант, актер, целитель и другие. На данном этапе организуется дискуссия на заданную тему с целью осознания активного взаимодействия с родителями от имени взятой роли. Обсуждение ведется в соответствии с «надписями» ролей, которые участники не знают, но в результате дискуссии каждый должен понять свою роль. По окончании определить, какая роль ведет к успешным контактам.

На втором этапе тренинга педагоги овладевают способами накопления доверительного опыта. Доверие есть относительно самостоятельный феномен субъектности, присущий внутреннему миру человека, проявляющийся в собственной активности и способности к самостоятельному выбору целей. Почему родители не всегда охотно идут на контакт с детским садом? Потому что не доверяют, мешают внутренние барьеры, связанные с выбором. Педагог помогает родителям осваивать новые виды деятельности, новые виды активности (стать партнерами). Но для этого необходим определенный уровень доверия, связанный с выбором и постановкой новых целей. Доверие выступает как механизм, средство, объединяющее прошлое и будущее человека в один целостный процесс. Именно доверие позволяет человеку не бояться вступать во взаимодействие. В транзакционном анализе выделяются четыре жизненные установки, которые определяют наше взаимодействие: Я не в порядке, вы в порядке; Я не в порядке, вы не в порядке; Я в порядке, вы не в порядке; Я в порядке, вы в порядке [1]. Родители, при первой встрече с педагогом, задают себе вопросы: Могу ли я доверять этому человеку? Насколько он компетентен в интересующих меня вопросах? Верит ли он сам в преимущества того, что говорит? Доверие бывает бессознательным и сознательным. На тренинге педагоги в ходе обсуждения выделяют источники доверия родителей. *Например, к источникам бессознательного доверия относят: улыбка, доброжелательный взгляд, чувство личной симпатии, открытая поза, внимательность к психологическому состоянию родителей, легкость в общении, ощущение общности и похожести (я доверяю этому педагогу, потому что он профессионал своего дела; мне приятно с ним общаться; я хочу оставлять ребенка в детском саду, его научат полезному и другие).* К источникам сознательного доверия относятся: диалоги, беседы с педагогом, наличие сертификатов, опыт работы сотрудника, рекомендации друзей и знакомых о данном человеке, положительный опыт ДОО (я доверяю этому педагогу, потому что я знаю его результаты; он никогда не обидит моего ребенка; я много раз убеждалась, что ему можно доверять и другие). В ходе работы педагоги делают вывод, что есть три основания доверия: вера в профессиональные и личностные качества, вера в порядочность и вера в искреннюю заботу об интересах и потребностях детей. Работа на данном этапе завершается проведением упражнений «Круг доверия», «Контакт», «Елки» (могут использоваться и другие игры).

Следующий этап работы посвящен формированию лояльности к родителям. Педагоги в рабочих тетрадах выполняют задание: на каждую предложенную негативную установку надо сформулировать позитивную, тем самым отрабатываются навыки позитивного мышления. *Например, когда в группу детского сада входят «трудные» родители, мне хочется от них спрятаться – хорошо, что приходят разные родители, они способствуют моему*

*профессиональному развитию. Все родители теперь очень агрессивные, недовольные, нервные – не все, больше внимательно слушающих, благодарных, ответственных, желающих сотрудничать. Меня раздражают неразумные просьбы родителей – я буду терпимее, родители щепетильные люди, у них есть потребности в этом, надо понять их потребности, причину внутренних мотивов. Мне не хочется работать с категорией родителей, которые задают много вопросов – да, но как раз эта категория требует особого знания в области воспитания и развития детей, я помогу им. И другие установки. В этой части работы осваиваются факторы, способствующие установлению хорошего контакта с родителями.*

Большая часть работы на тренинге отводится решению задачи по выявлению потребностей родителей. Потребности конкретизируются в мотивах и реализуются через них. Каждому мотиву соответствует свой «мотивационный вес», характеризующий степень вклада, который данный мотив вносит в реализацию той или иной потребности. Мотивы, связанные с определенной потребностью, представляют иерархическую систему, в которой имеются определенные уровни доминирования мотивов. Чтобы взаимодействие с родителями было успешным, педагогу необходимо правильно оценивать внутренние мотивы и поведенческие реакции родителей. С целью овладения данной техникой педагогам предлагаются карточки с примерами мотивов, потребностей, предполагаемых поведенческих реакций родителей, которые надо разложить в виде пирамиды и обосновать свои действия. Задание непростое, выполняется совместно в малых группах, обсуждаются полученные результаты.

В процессе работы используются техники когнитивной психологии, которые помогают выявить положительные и отрицательные стороны в различных ситуациях – это заполнение специальных сбалансированных таблиц. Простейшим вариантом является перечисление всех возможных причин «за» и «против». *Например, педагогам дается задание привести все возможные причины, по которым стоит использовать инновационные методы в работе с родителями, а также все возможные причины, по которым этого делать не стоит, затем обсуждаются на предмет рациональности оба списка причин [5].*

В качестве работы со своими проекциями педагоги выполняют разные задания из области гештальт-техник. *Например, упражнение «Таинственные незнакомцы – рядом» или предлагается закрыть глаза и представить: «Вы идете по улице, вам хорошо, свежо. Потому что летний день, а может листопад идет, падает снег, светит солнце, журчат ручьи. Вы останавливаетесь у магазина «Игрушки». Заходите в магазин и видите большое количество разных отделов игрушек: куклы, мягкие игрушки, конструкторы, машинки, игрушки напольные, для игр на столе. Вы думаете, какая игрушка нужна вам. Выбираете ее среди множества игрушек, вы находите свою игрушку. Вы держите ее в руках и видите в магазине уединенный уголок, садитесь с игрушкой и вам никто не мешает, вы отдыхаете и наслаждаетесь игрой со своей игрушкой. Наконец вы встаете и уходите из магазина. На улице, по – прежнему, светит солнце, падает листопад, идет снег, журчат ручьи. Вы открываете глаза».*

Далее идет процесс осознания, описания, говорения, анализа. Педагоги приобретают опыт осознанных компетенций, исследуют свои ресурсы. На этом этапе используются проективные техники. С целью выработки терпимости, доброжелательности в общении с родителями предлагается аутотренинг «Настройка на любовь к родителям». «Проговаривая» свой опыт, опыт других, педагоги учатся не только выражать свое «Я», но и придавать смысл конкретным событиям собственной жизни.

В процессе обратной связи педагоги отмечают, что им дало такое обучение, какой личный опыт они приобрели и, что надо изменить в тактике взаимодействия с родителями. С целью изучения степени осознания педагогами себя, своей деятельности мы использовали метод самоотчетов (шкальные техники) [3]. Результаты изучения степени осознания педагогами себя в профессиональной деятельности представлены в таблице 1.

Обучение посредством тренинга позволило выявить, что большая часть респондентов(85%) испытывают интерес к самопознанию, желание изучать себя, не бояться быть открытыми и получать удовольствие от освоения нового. Около 80 % педагогов оценивают себя как социально адаптированных, с адекватной положительной самооценкой,

Таблица 1

**Результаты осознания педагогами себя и своей деятельности**

| Показатели                                                                    | Ранговое значение | Степень осознания (%) |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------|
| Я стремлюсь изучать себя                                                      | 1                 | 85                    |
| Оставляю время для развития, как бы ни была занята работой и домашними делами | 13                | 71                    |
| Возникшие препятствия стимулируют мою активность                              | 10                | 73                    |
| Ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя            | 9                 | 74                    |
| Рефлексирую свою деятельность, выделяя на это специальное время               | 14                | 68                    |
| Анализирую свои чувства и опыт                                                | 7                 | 78                    |
| Я много читаю                                                                 | 15                | 62                    |
| Широко дискутирую по интересующим меня вопросам                               | 11                | 72                    |
| Я верю в свои возможности                                                     | 4                 | 81                    |
| Я стремлюсь быть более открытой                                               | 2                 | 84                    |
| Осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди                 | 5                 | 80                    |
| Я занимаюсь своим профессиональным развитием и имею положительные результаты  | 6                 | 79                    |
| Я получаю удовольствие от освоения нового                                     | 3                 | 82                    |
| Возрастающая ответственность не пугает меня                                   | 8                 | 76                    |
| Я положительно бы отнеслась к моему продвижению на работе                     | 12                | 72                    |

владеющих своими чувствами. Респонденты осознают свои страхи, трудности, связанные с локусом контроля (76 %), умением дискутировать (72 %), устанавливать обратную связь (74 %), анализировать проблемы пережитого профессионального опыта, рефлексировать (68 %). Полученные результаты выявляют положительную динамику показателей осознанного отношения педагогов к себе и своей деятельности.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: пер. с англ. / под ред. М.С.Мацковского, Л.Г.Ионина.- СПб.: Лениздат, 1992.-400с.
2. Кригер Г.Н. Самосознание телеутского этноса: культурно-исторические детерминанты и структурно-содержательные характеристики. Монография. - Кемерово: ГОУ ВПО Кемеровский государственный университет, 2010. – 126 с.
3. Лебедева Е.А., Лыгина Н.И., Скок Г.Б., Чернова Е.Ю. Методики для анализа собственной педагогической деятельности.– Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2006.- 42 с.
4. Овчарова Т.Н., Овчаров А.О. Профессиональное саморазвитие человека как эволюция его субъективного потенциала // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: социальные науки, 2018, № 1 (49), с. 43–53.
5. Постнеклассическая практическая психология: региональный опыт: коллективная монография / под ред. М.С.Яницкого, Ю.В.Пелеха.- Тернополь: Навчальна книга-Богдан, 2011.- 366 с.
6. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск. Харвест. - 1998. – 800 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 // «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Дата обращения: 27.02.2022).

# Формирование профессиональной идентичности у студентов психологических специальностей (материалы студенческой секции)

---

УДК 159.9

**Александр Витальевич Банищikov,**  
магистрант 2-го курса факультета психологии  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»  
(Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: alex.bansh00@gmail.com

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПСИХОЛОГА КАК ПРОБЛЕМА АРХИТЕКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

*(статья - победитель конкурса «Лучшая статья»  
в рамках работы студенческой секции конференции «Психея и Пневма»-2022)*

Статья посвящена проблеме профессиональной идентичности психологов. Акцент делается как на системном кризисе института высшего образования вообще, так и на внутренних проблемах психологической науки. В частности, психология имеет неопределенное положение в системе наук, не имеет явного объекта и предмета, разработанный понятийно-категориальный аппарат оставляет желать лучшего. Все это неизбежно сказывается на профессиональной идентичности молодых специалистов.

**Ключевые слова:** психология, история психологии, методологический кризис, профессиональная идентичность психолога.

**A.V. Banshchikov (Russia, Saint Petersburg)**

## PROFESSIONAL IDENTITY OF A PSYCHOLOGIST AS A PROBLEM OF THE ARCHITECTURE OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE

The article is devoted to the problem of professional identity of psychologists. The emphasis is placed both on the systemic crisis of the institute of higher education in general and on the internal problems of psychological science. In particular, psychology has an uncertain position in the system of sciences, does not have an explicit object and subject, the developed conceptual and categorical apparatus leaves much to be desired. All this inevitably affects the professional identity of young professionals.

**Keywords:** psychology, history of psychology, methodological crisis, professional identity of a psychologist.

По меткому выражению Г. Эббингауса «психология имеет краткую историю, но богатое прошлое». Однако помимо «богатого прошлого» психология имеет также двойное рождение. Впервые психология как самостоятельная наука «родилась», как пишут историки науки, с созданием лаборатории экспериментальной психологии В. Вундтом. Второе «рождение» психологии, как психологической помощи, произошло с созданием психоанализа З. Фрейдом. Можно сказать, что с самого своего основания прямые «психологической науки» и «психологической практики» не пересекаются. Как писал Ф.Е. Василюк: «Психологическая практика и психологическая наука живут параллельной жизнью как две субличности диссоциированной личности: у них нет взаимного интереса, разные авторитеты» [3, с. 27].

В процессе получения высшего психологического образования студенты лицом к лицу сталкиваются с теоретическими и методологическими проблемами психологии. Во-первых, нет единого мнения относительно положения психологии в системе наук. Психология – это наука естественная или гуманитарная? Строиться она начинала по естественнонаучным канонам, однако еще Вундт понимал, что этим психологическое знание не исчерпывается.

Во-вторых, нет согласия относительно объекта и предмета исследования психологии. М.Г. Ярошевский цитирует одну из публикаций в Британской энциклопедии: «Бедная, бедная психология. Сперва она утратила душу, затем психику, затем сознание и теперь испытывает тревогу по поводу поведения» [8, с. 5]. Разные психологические школы, теории и концепции имплицитно опираются на существенно различающиеся между собой трактовки психического, что препятствует интеграции психологического знания в единую непротиворечивую (или хотя бы сопоставимую) систему [6]. Отсутствие единого понятийно-категориального аппарата в науке делает тщетной любую попытку осмысленного обсуждения полученных результатов. Такое положение дел присуще скорее дискурсу искусства, нежели науке [7]. Действительно, может быть не вся психология, но ее часть, ближе к искусству, чем к науке? Возможно, именно на это нам намекал Дж. Бьюдженталь названием своей книги «Искусство психотерапевта».

В-третьих, психология до сих пор не определилась в сущностных своих понятиях, таких как сознание, личность, память, интеллект и т.д. Выбор той или иной интерпретации (коих великое множество) во многом произволен и субъективен, а хаотично построенные классификации психических процессов едва ли помогают ситуацию хоть как-то прояснить [1, 2].

Получается, что несчастный студент-психолог просто-напросто не знает на что опереться в конструировании своей профессиональной идентичности. Это подтверждают исследования факультета психологии МГУ [4, 5]. Эти данные кажутся нам наиболее репрезентативными, т.к. многие прочие аналогичные исследования в провинциальных ВУЗах делаются, как правило, самими студентами в качестве выпускной квалификационной работы. Следовательно, можно допустить весомую вероятность ангажированности полученных результатов. Действительно, было бы крайне удивительно, если везде, кроме одного из лучших ВУЗов страны, профессиональная идентичность психолога была «на высоте».

Можно выделить несколько факторов, являющихся предикторами в сложившейся ситуации: превалирующая постмодернистская парадигма в науке и обществе, регулярное и радикальное реформирование системы образования, кризисное положение психологии и т.д. Многие из возможных проблем неоднократно обсуждались и обсуждаются на страницах научных журналов. Если преодоление постмодерна и решение проблем системы образования – неадекватная задача для профессионального психологического сообщества, то решение теоретических и методологических проблем собственной науки – задача необходимая. В противном случае психология рискует, так и не найдя себя, стать функциональным придатком для более развитых дисциплин.

Есть то, что, как нам кажется, способно значимо улучшить ситуацию «в отдельно взятом ВУЗе» - это концептуальное единство кафедр и преподавательского состава. Ситуация, когда разные преподаватели на смежных курсах говорят диаметрально противоположные вещи должна быть упразднена. Важно понимать, что преподавательская кафедра – не площадка для трансляции собственного мнения и личных заблуждений. Преподаватель выполняет социальный заказ по формированию специалиста, а значит должен транслировать общие, достоверные и качественные знания. Для решения спорных тем можно организовывать, например, открытые дискуссии внутри учебного заведения.

Психологи нередко восхищаются междисциплинарностью своей науки, полагая, что психология занимает особое место в системе наук. Действительно, положив твердую руку научной честности на нежное сердце психологии мы вынуждены заключить, что «особое место» психологии находится за пределами системы наук. До тех пор, пока психология не разберется со своими философскими основаниями и теоретико-методологическими проблемами; до тех пор, пока не будет адекватно сформулирован предмет психологии и не будет создана общая теория психики, психология будет являться *de facto* квазинаукой. Прикладное значение психологии для широкого круга дисциплин, от психиатрии до менеджмента – не оставляет сомнения. Что собой представляет «психология вообще» - большой вопрос, требующий своевременного решения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аллахвердов В. М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. — СПб.: Издательство «Речь», 2003. — 368 с.
2. Беломестнова Н.В. Естественно-системные основания строения психики // Российский психологический журнал. - 2011. - №5. - С. 24-35.
3. Василюк, Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 25-40.
4. Деркач А.А. Методологические и прикладные проблемы обучения студентов-психологов // Акмеология. - 2014. - №1 (49). - С. 6-15.
5. Кринчик Е.П. Некоторые проблемы профессионального становления студентов на факультете психологии МГУ // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. - № 1. - 2006. - С. 82-89.
6. Мазилев В.А. О предмете психологии // Методология и история психологии. - 2006. - Том 1. - Выпуск 1. - С. 55-72.
7. Розин В.М. Методология, мышление, коммуникация // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2013. - Т.10. - №.1. - С. 3-21.
8. Ярошевский М.Г. Наука о поведении: Русский путь. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 380 с.

*Юлия Сергеевна Ошемкова,*  
переводчик, психолог,  
магистрант 2-го курса факультета психологии и философии человека  
ЧОУ ВО «Русская христианская гуманитарная академия» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: yulia.spb.ru@mail.ru

## **«СЛЕПОТА К ТРАВМЕ» И ИСЦЕЛЕНИЕ ОТ ТРАВМ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА**

Статья посвящена проблеме «слепоты к психической травме», которая, проявляясь и на индивидуальном, и на общественном уровне, имеет особое значение в контексте профессионального самоопределения и становления психолога, а также исцелению от собственных травм как важнейшей предпосылке самоопределения и эффективной деятельности психолога.

Рассматриваются причины такой слепоты, в том числе, вытеснение, отрицание травмы, передача травмы из поколения в поколение, замалчивание, а также последствия психотравматизации для личности и для общества в целом. Влияние травмы на личность и деятельность психолога анализируются в свете ключевых аспектов концепции «ориентированной на идентичность терапии психической травмы» Ф.Рупперта.

**Ключевые слова:** психотравма, психотерапия, психолог, защитные механизмы, Ф.Рупперт, идентичность, исцеление.

*Y.S. Oshemkova (Russia, Saint Petersburg)*

## **“BLINDNESS TO TRAUMA” AND HEALING FROM TRAUMA IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AND WORK OF A PSYCHOLOGIST**

The article is devoted to the problem of "blindness to psychotrauma", which manifests itself both at the individual and at the social level and is of particular importance in the context of professional self-determination and development of a psychologist. The author claims that healing from traumas is a very important prerequisite for self-determination and effective work of a psychologist.

The causes of such blindness are considered, including repression, denial of trauma, transmission of trauma from generation to generation, silence, as well as the consequences of psychotraumatization for the individual and for society as a whole. The impact of trauma on the personality and activity of a psychologist is analyzed in the light of the key aspects of the concept of "Identity Orientated Psychotrauma Therapy" by F. Ruppert.

**Keywords:** psychotrauma, psychotherapy, psychologist, defense mechanisms, F.Ruppert, identity, healing.

Мое решение изучать психотравматологию изначально носило достаточно спонтанный и, на первый взгляд, случайный характер. Однако именно в процессе знакомства с различными концепциями психических травм я начала находить ответы на те вопросы о причинно-следственных связях в психике человека, на которые не находила ответа во многих направлениях психологии и психотерапии, не фокусирующихся на рассмотрении психической травмы. Особую ценность в этой связи для меня представляет концепция психической травмы Франца Рупперта.

На основании своего многолетнего успешного опыта работы с депрессиями, фобиями, пограничными расстройствами личности, психозами, шизофренией Ф.Рупперт пришел к выводу, что «нет тяжелых психических заболеваний, в основе которых не лежала бы травма» [3, с.85]. Но и многие другие нарушения, такие как аддикция и аутоагрессия, можно объяснить влиянием травматического опыта.

Ф.Рупперт отмечает такое явление, как «слепота к травме», которая наблюдается и в индивидуальном, и в общественном, и в профессиональном плане (то есть у профессиональных психологов). Как отдельный человек, так и общество в целом склонны отрицать собственные травмы, вытеснять травматический опыт, прибегать ко всевозможным защитным механизмам, помогающим избегать боли, связанной с травмами. Так, В.Каст утверждает, что общество склонно вытеснять скорбь и смерть и вследствие этого, по сути,

требует от человека, чтобы он «побыстрее покончил со своей скорбью» [1, с.15]. Поэтому неслучайно то, что лишь несколько десятилетий назад «травма» была признана в широких научных кругах как причина многих душевных страданий [4]. Р.Столорюу усматривает сущность эмоциональной травмы в переживании невыносимого аффекта, появление которого воспринимается человеком как «проявление скрытой, внутренне присущей самому человеку дефективности и порочности и сопровождается чувством изоляции, стыда и ненависти» [5, с.21].

Еще одно препятствие в осознании наших травм состоит в том, что многие из них передаются нам от предков через механизм привязанности, а значит, даже в случае их осознания не распознаются нами как наши собственные травмы. Кроме того, травмы, пережитые разными представителями нашего рода, помимо боли, могут сопровождаться чувствами стыда и вины, а эти чувства максимально способствуют замалчиванию правды, в результате чего между представителями рода возникает круговая порука, и история семейных травм оказывается сокрытой «за семью печатями». Наконец, даже в том случае, если человек помнит о детской травме, причиненной ему близкими людьми, он может отрицать ее из-за идеализации агрессора (от которого зависело его выживание или в контакте с кем в искаженном виде проживалась любовь).

Ф.Рупперт подчеркивает, что исцеление травмы должно происходить в контексте всех переплетений нарушенных привязанностей, которые могут затрагивать 3-4 поколения.

В целом приходится констатировать, что общество, в котором мы живем, является сильно травмированным и в свою очередь травмирующим, но это и не удивительно, учитывая, что оно состоит из множества травмированных людей. Основная проблема заключается в том, что вследствие отрицания травмы травматические стратегии выживания заставляют нас вести себя разрушительно и для нас самих, и для других, а это создает хаос в окружающем мире. В частности, подавление боли чревато блокадой всех чувств, и именно этим объясняются многие проявления жестокости, равнодушия и цинизма в современном обществе. При этом вместо того чтобы признать причины и принять помощь в исцелении своих психологических ран, большинство людей борются с проявлениями последствий своих травм, а это не дает эффекта [2].

Фишер и Ридессер дают следующее определение психической травмы: это «витальное переживание неравновесия между угрожающими обстоятельствами и индивидуальными возможностями борьбы с ними, сопровождающееся чувством беспомощности и незащищенности и вызывающее длительное потрясение в понимании себя и мира» [6, с.79]. Фундаментальное отличие травмы от стресса состоит в том, что симптомы стресса со временем сходят на нет, а травму время не лечит: наоборот, чем больше времени проходит, тем больше нарушаются психические функции и тем сложнее человеку поддерживать психическую стабильность [4].

Кроме того, в результате травмы человек утрачивает свою идентичность. Травмы, через которые мы проходим, оказывают большое влияние на то, кем мы станем в дальнейшей жизни, на то, как мы справляемся с травмами в более позднем возрасте, на наши отношения и способности. При этом каждое последующее травматическое событие в нашей жизни несет в себе ретравматизирующее семя первоначальной травмы. С другой стороны, процессы расщепления, направленные на удаление травмы из сознания, постоянно требуют психических сил и истощают резервы энергии. Ф.Рупперт употребляет в отношении травмы такие метафоры, как «камень на шее, из-за которого человек душевно идет ко дну», «бомба, которая может взорваться в любой момент», «темная туча, которую не скрыть» [4].

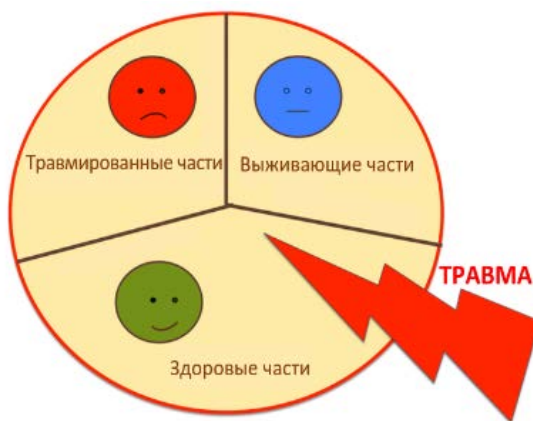
Можно выделять различные типы травм, и исцеление каждой из них требует особого подхода. Однако необходимой предпосылкой во всех случаях является признание самого факта травмы и принятие всей правды в отношении произошедшего. Так, Ф.Рупперт в своей работе придает огромное значение исцеляющей силе правды.

По-видимому, «слепота к травме» в жизни психолога, психотерапевта имеет особое значение, поскольку в той мере, в какой психолог остается слеп к собственным травмам, это накладывает ограничения на его профессиональное самоопределение (то есть на выбор

методов, которые он применяет в своей работе) и на его деятельность, на ту помощь, которую он предоставляет своим клиентам. Признание и исцеление собственных травм имеет большое значение для психолога и в контексте поиска его профессиональной идентичности. Важно, чтобы деятельность психолога основывалась не на защитных механизмах, позволяющих ему обойти собственные травмы, а на его здоровой идентичности.

Несколько лет назад Ф.Рупперт сформулировал авторскую концепцию терапии травмы, которая получила название «ориентированной на идентичность терапии психической травмы (ОИТП)». Цель этой терапии состоит как раз в том, чтобы помочь человеку прийти к полному проживанию собственной идентичности, чтобы мы могли выражать и реализовывать то, что лежит в основе нашего существа [2].

Согласно этой концепции, после душевного раскола, наступающего в результате психотравматизации, в личности человека можно выделить три части:



–**Травмирующая часть** накапливает энергию страха и боли травмирующей ситуации;

–**Выживающая часть** пытается вытеснить из сознания негативный опыт, чтобы преодолеть травму и в повседневной жизни обходиться оставшимся психическим потенциалом;

–**Здоровая часть** способна воспринимать реальность такой, какая она есть – при условии, что внутренняя дистанция до травмы достаточно велика [3].

По словам Ф.Рупперта, «без собственного Я, без точки приложения внутри нас самих все, что мы в жизни делаем, будет бессмысленно. Зачем дружить, создавать партнерства, рожать детей, развиваться профессионально и т. д., если это не имеет отношения к нам самим?» [2, с.189]. В связи с этим приходит на ум фраза из Евангелия: «какая польза человеку, если он приобретет весь мир, а душе своей повредит?» (Мф. 16:26).

Это же, безусловно, справедливо и в отношении профессиональной идентичности психолога – в том смысле, что проработка собственных травм позволяет психологу более полно реализовать свою профессиональную идентичность. Здесь важно упомянуть о том, как Ф.Рупперт понимает идентичность и здоровое «я», которое является ее важнейшей составляющей.

Итак, идентичность подразумевает:

- Здоровое «я»
- С моей собственной свободной волей
- Со всеми моими органами чувств
- В контакте с моим телом
- С моими собственными чувствами
- Моими собственными словами
- Во всех моих отношениях

Здоровое «Я», в свою очередь, означает:

- Присутствовать, но не доминировать
- Быть гибким в изменяющихся ситуациях
- Быть реалистичным насчет того, что возможно, а что нет
- Быть способным принимать выживающие и травмированные части своей психики
- Принятие на себя ответственности за здоровое развитие идентичности
- Наличие в нашем распоряжении свободы воли

Каждый из этих элементов можно спроецировать на профессиональную деятельность психолога, и каждый из них, безусловно, оказывает огромное влияние на эффективность этой деятельности. И в то же время, в той мере, в какой психолог остается слеп к собственным психическим травмам, каждый из этих элементов будет «заблокирован» в его жизни и профессиональной деятельности. Поэтому готовность признать и проработать свои травмы, на мой взгляд, является для психолога одним из ключевых факторов в поиске и реализации своей профессиональной идентичности. Важно при этом осознавать то, что признать свои травмы – не значит впасть в роль жертвы: наоборот, до тех пор, пока мы не разобрались в своих глубоко запрятанных «бомбах замедленного действия», мы остаемся заложниками своих защитных механизмов, которые проявляются в каждом аспекте нашей жизни, в том числе, и в профессиональной деятельности.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Каст В. Горевание. Фазы и возможности психологического процесса. – М. - СПб, 2020. – 158 с.
2. Рупперт Ф. Любовь, страсть и травма. На пути к здоровой сексуальной идентичности. – СПб: Исток-С, 2021. – 224 с.
3. Рупперт Ф. Симбиоз и автономность. Расстановка при травме. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2016. – 280 с.
4. Рупперт Ф. Травма, связь и семейные расстановки. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. – 264 с.
5. Столору Р. Травма и человеческое существование. Автобиографические, психоаналитические и философские размышления. – М.: Когито-Центр, 2016. – 120 с.
6. Fischer, G. & Ridesser, P. (1998). Lehrbuch der Psychotraumatologie. München: Reinhardt Verlag.

*Альберт Наильевич Боголюб,*  
научный сотрудник и генеральный директор АНО «НИИ Натуральной Медицины»,  
магистрант факультета психологии и философии человека  
ЧОУ ВО «Русская христианская гуманитарная академия» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: bogolyb-a@yandex.ru

## **СИСТЕМА ОСОЗНАННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СПЕЦИАЛИСТА ПОМОГАЮЩЕЙ ПРОФЕССИИ КАК ОРИЕНТИР И ФУНДАМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

В статье рассматриваются вопросы совершенствования ценностной позиции специалистов помогающих профессий, изучается потенциал осознанных ценностей как значимого внутреннего ресурса для успешной профессиональной деятельности. Автор обращает внимание на важность осознанных ценностей для психогигиены специалистов-консультантов, для профилактики их профессионального выгорания и исключения риска дезориентации в траектории образовательного и профессионального развития. На основе 6-летнего исследования о 18 компаниях-долгожителях, для успеха которых фактор системы «ключевых ценностей» имел огромное значение, применена интерполяция от многолетнего корпоративного здоровья к душевному здоровью консультантов.

Обозначены связи между ценностями и целями (ценностно-целевой фактор), рисками психотравматизации консультантов и отсутствия у них осознанной системы ценностей; определен её профилактический потенциал от травмы викария.

Предложен простой экспресс-тест «Ценности: 3, 4, 5», который может быть использован для анализа этого ресурса. Упоминает автор и методики ИТО проф. Собчик и др.

**Ключевые слова:** ценности, ключевые ценности, система ценностей, система осознанных ценностей, ценностно-целевой фактор.

*A.N. Bogolyub (Russia, Saint Petersburg)*

## **THE SYSTEM OF CONSCIOUS VALUES OF A SPECIALIST IN THE HELPING PROFESSION AS A LANDMARK AND FOUNDATION OF PROFESSIONAL IDENTITY**

The article discusses the issues of improving the value position of specialists in helping professions, examines the potential of conscious values as a significant internal resource for successful professional activity. The author draws attention to the importance of conscious values for the psycho-hygiene of consulting specialists, for the prevention of their professional burnout and the exclusion of the risk of disorientation in the trajectory of educational and professional development. Based on a 6-year study of 18 long-lived companies, for whose success the factor of the "core values" system was of great importance, an interpolation from long-term corporate health to the mental health of consultants was applied.

The connections between values and goals (value-target factor), the risks of psychotraumatization of consultants and their lack of a conscious value system are identified; its preventive potential from vicar trauma is determined.

A simple express test "Values: 3, 4, 5" is proposed, which can be used to analyze this resource. Mentions the author and methods of ITO Prof. Sobchik et al.

**Keywords:** values, key values, value system, system of conscious values, value-target factor.

В современном мире категория «ценности» становится все более популярной и слышимой. Упоминание о них можно услышать из уст популярных политиков, лидеров государств [18] и крупнейших компаний, журналистов, публицистов, идеологов, историков. Не забывают о них и педагоги, психологи, коучи, врачи и священники [12]. Например, в семейном консультировании психологи для опроса супругов используют тест «Сравнение ценностей» [20] и др., а в психотравматологии пятым признаком психотравмы является «изменение системы ценностей» [Готфрид Фишер, 2005; 7, с. 6]. И это столь часто упоминание ценностей далеко не случайно. Сегодняшний мир полон ненастоящим, и поэтому то, что действительно имеет важность, значимость и полезность для человека и общества должно быть четко декларируемо и надежно защищено.

В этом смысле те, кто находится на передовой за телесное, душевное и духовное здоровье своих подопечных испытывают повышенные перегрузки от агрессивного

воздействия внешнего мира на мир внутренний. Находятся под давлением и подвергаются трансформации в том числе и ценности [2]. Именно поэтому для их защищенности, эффективности и трудового долголетия требуется как начальное, так и периодическое переосмысление, и поддержка ценностно-целевого фактора [4; 14].

Еще одним подтверждением тезиса о важности и растущей популярности категорий «ценности» и «система ценностей» является возникновение и развитие такого исследовательский проект социологов как «Всемирный обзор ценностей» – ВОЦ (англ. *World Values Survey – WVS*). В рамках ВОЦ социологи сравнивают страны основываясь на классификации ценностей по разным группам.

Эти и подобные исследования позволяют специалистам помогающих профессий использовать эти классификации для разработки прежде всего своих жизненных, образовательных и профессиональных ценностей, – ибо, как гласит русская пословица, сапожник должен быть с сапогами! Кроме этого специалисты помогающих профессий, убедившись в эффективности данной стратегии, далее могут с помощью нее смело помогать своим подопечным.

Еще одним аргументом в защиту растущей популярности категории «ценности» является динамично развивающаяся ценностно-ориентированная психология.

«Ценностно-ориентированная психология является новейшим психологическим направлением, которое представляет универсальный подход к решению психологических проблем и к преодолению самых сложных жизненных обстоятельств. Лучшие достижения психологической науки обобщены и синтезированы в уникальном методе, которым может овладеть любой человек» [5].

Система ценностей, даже если они не осознанные, есть у каждого, ибо «... каждый человек является «бессознательным философом», обладает, как об этом писал Кант, своей маленькой философией в качестве «субъективной склонности». В повседневной жизни человек, как правило, не формулирует какую-либо доктрину, либо делает это не систематически. Однако своей жизнью человек всегда реализует определенную философию. В этом смысле философии – не абстрактная теория, а стиль жизни.» [1, с. 330].

Продолжая эту мысль, можно утверждать, что применительно к системе ценностей, у каждого она непременно есть, и у каждого она – своя. Но, к сожалению, у подавляющего большинства она интуитивна, бессознательна. Принципы совместимости, обратной связи, взаимно дополнительных соотношений, законы необходимого разнообразия и иерархических компенсаций и др. принципы и законы общей теории систем [17] позволяют нам утверждать, что система ценностей намного эффективнее, чем их простой без системный набор.

Помогающий специалист не должен быть «громоотводом» для своего подопечного в ущерб своему телесному и душевному здоровью, поскольку «раненные люди ранят других» [11, гл. 3]. Поэтому с точки зрения психогигиены наличие у специалистов системы продуманных, осознанных ценностей поможет противостоять профессиональным вредностям и рискам.

«С появлением самостоятельных психологических служб, собственно психологической практики принципиально меняется социальная позиция психолога. Он сам формирует цели и ценности своей профессиональной деятельности, сам осуществляет необходимые воздействия на обратившегося за помощью человека, сам несет ответственность за результаты своей работы. И это резко изменяет и его отношение к людям, которых он обслуживает, и его отношение к самому себе и участвующим в работе специалистам другого профиля, и, главное, сам стиль и тип его профессионального видения реальности» [3, с. 18]

Отсутствие укрепления внутреннего мира системой ценностей подобно *синдрому карстовой воронки* [10, с.13], который аналогичен процессу размывания нижних слоев грунта и образованию подземных пустот, в результате чего рушатся здания и дороги, а это – прямая угроза здоровью и жизни людей. Опора на разумную систему осознанных ценностей, как на некий внутренний ресурс, помогает быть в более лучшем душевно-духовном тонусе и противостоять давлению и вызовам внешнего мира [10]. Это дополняет понимание системы осознанных ценностей, как прочного фундамента и личной жизни, и профессиональной деятельности.

Исследование [8] вносит особый вклад в понимание важности системы продуманных ценностей как надежного ориентира для профессиональной эффективности и долголетия. Освещая глубинные причины долгосрочного успеха американских корпораций, авторы

представили свежий взгляд на приемы работы 18 выдающихся корпораций. Понятие «ценности» упоминаются в этом выдающемся исследовании 246 раз, более всего эта категория рассматривается в главах 3, 4 и 11 [8].

Среди прочих факторов корпоративного успеха компаний-долгожителей исследователи обнаружили, что именно наличие «списка ключевых ценностей» отличало их от 18 компаний сравнения, которые не имели подобного списка [8, с. 104–107] – это самый главный вывод, относящийся к нашей теме! Например, в то время как Merck открыто и недвусмысленно проповедовала систему своих ценностей на протяжении 4-х поколений, не было обнаружено и намека на подобные рассуждения со стороны компании сравнения Pfizer вплоть до конца 1980-х гг. [8, с. 55].

Справедливости ради следует отметить, что ключевые ценности были не просто отдельным фактором успеха, а находились в связке с такими элементами как «Ключевое видение» и «Предназначение». Ключевая идеология = ключевые ценности + Предназначение. Но сути это не меняет. Ключевые ценности – это важнейшие долгосрочные организационные постулаты – небольшой набор основных руководящих принципов. Они не должны подвергаться сомнению в угоду финансовым результатам или краткосрочной выгоде.

Психология управления, организационная теория [13] и интерполяция от компании к отдельному специалисту позволяют нас с помощью прямой аналогии использовать систему осознанных ценностей и для отдельного сотрудника, в том числе и помогающих профессий. Следовательно, наличие продуманной системы осознанных и оберегаемых ценностей позволяет любому специалисту помогающей профессии быть более защищенным и успешным.

Важнейший вывод исследования [8], который может быть использован не только компаниями, но и специалистами помогающих профессий – в своем основании необходимо иметь ключевые ценности, а также быть готовыми и быть активными, чтобы изменить все, что к ним не относится.

Психологи уже давно работают с ценностями клиентов. Например, теория ведущих тенденций проф. Собчик [16] позволяет определять ценности обследуемого или специалиста при профориентации. Для этого используются некоторые психодиагностические методики, разработанные Институтом Прикладной Психологии, г. Москва. Среди них ИТО – Индивидуальный типологический опросник и при многократном исследовании тест «Метод цветовых выборов». Можно также использовать опросник «Исследование ценностных ориентаций Милтона Рокича» [9; 15] и др.

Мы предлагаем простую методику в виде экспресс-теста «Ценности: 3, 4, 5» с целью выявления основных двенадцати ценностей клиента. Она может быть проведена уже на первой встрече и поможет понять систему ценностей клиента, даже если он не подозревал о ее существовании.

Благодаря полученному набору ценностей мы можем лучше понять внутренний мир клиента, что наиболее важно для него в жизни на данном этапе, увидеть вектор его развития, обнаружить уязвимости, а также определить насколько эти ценности гармонично и равномерно распределены во всех основных сферах его жизни. В последствии по мере дальнейшей работы этот набор неосознанных ценностей будет тщательно пересмотрен и преобразен в стройную гармоничную систему осознанных глубинных ценностей всех основных сфер жизни.

*Некоторые рекомендации по созданию системы осознанных ценностей*

1. В большинстве случаев для усиления эффекта ключевые ценности могут быть сведены до простейших фраз.

2. Интересно то, что исследователи [9] обнаружили у компаний-долгожителей количество ключевых ценностей не более 6, что соотносится с выводами [9; 15].

3. Система осознанных ценностей должна быть, т.к. даже самая система намного лучше, чем ее отсутствие или бессознательный набор.

4. Не бывает двух одинаковых систем ценностей и, едва ли, они могут они быть, – каждый человек уникален.

5. Система ценностей и мировоззрение очень близки, – последнее может помочь разработать первое.

6. Ценности и цели тоже очень близки, и ценностно-целевой фактор отмечен у Василюк [4] и Столяренко [14].

«Цель и ценности – исходный пункт, определяющий всю стратегию управления и планирование, организацию и текущие процессы, выбор форм и способов деятельности, направление и силу управленческих воздействий, результаты и их оценку субъектом управления, руководителем» [14, с. 213]. Поэтому при разработке системы ценностей целесообразно иметь в виду и достижение своих целей.

7. Далеко не последнюю роль играет глубокая убежденность и вера в свою систему осознанных ценностей – насколько она вдохновляет. Это одно из условий ее эффективности [10].

К сожалению, для подростков-зацеперов, которые калечатся или гибнут под колесами поездов, на контактных проводах электричек, срываются с крыш высотных зданий такие квази- и антиценности как глупая бравада и бесполезное геройство обходятся слишком дорого. Поэтому проблема искажения, и, я бы усилил, извращения ценностей – является серьезной педагогической и социальной проблемой [6].

Мы видим, что современными проблемами аксиологии занимаются и философы [6], и социологи, и психологи, и публицисты. Но, наверное, **самое важное и прикладное направление здесь должно быть у педагогов и священников**. А если этот благородный труд поддержат еще и психологи, то тогда у будущих поколений есть шанс не изобретать велосипеды в так важном деле как формирование личного мировоззрения.

Как сказал духовник одного из наших коллег: *«Детям и внукам нужно передавать не хрусталь и пыльные ковры, а духовные, вечные ценности»*, что созвучно со сказанным Патриархом Кириллом [12]. Но это уже больше относится к педагогическим навыкам в семье и школе и духовной преемственности в Церкви. «Ценность внутренне освещает всю жизнь человека, наполняя ее простотой и подлинной свободой – свободой от колебаний и страха, свободой творческих возможностей» [4, с.49].

Таким образом, очевидно и достойно нашего внимания то, что «укрепление ценностной позиции» [4, с.52] специалиста помогающей профессии обладает большим психотерапевтическим потенциалом и играет важную роль в профилактике психотравмы викария. Система осознанных ценностей освещает путь и является надежным компасом в достижении важнейших не только образовательных и профессиональных, но жизненных целей [4], мобилизует психическую адаптацию и стрессоустойчивость, тем самым снижая риски психотравматизации специалистов помогающих профессий.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бурлака Д.К. Мышление и откровение. Систематическое введение в христианскую метафизику. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во РХГА, 2011. – 448 с.

2. Бурцев С.А. Трансформация систем ценностей в переходном обществе. Тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 09.00.01, к.ф.н., М., 2008. 174 с. <https://www.dissercat.com/content/transformatsiya-sistem-tsennostei-v-perekhodnom-obshchestve> (Дата обращения: 28 апр. 2022).

3. Василюк Ф.Е. От психологической практики к психотехнической теории // Московский психотерапевтический журнал. - 1992. - № 1. - С. 15-32.

4. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: МГУ, 1984. – 240 с.

5. Гадецкий О. Ценностно-ориентированная психология: универсальный подход к решению психологических проблем. – Ростов-на-Дону: ООО «Медиа-Полис», 2019. – 436 с.

6. Ефимов В.И., Таланов В. М. Общечеловеческие ценности: монография. - Новочеркасск – 2-е изд., испр. Изд.: ЮРГТУ (НПИ), 2011. – 252 с.

7. Защирина О.В. Психические травмы в межличностных отношениях: учебное пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2022. – 172 с.
8. Коллинз Дж., Поррас Дж. Построенные навечно: Успех компаний, обладающих видением / пер. с англ. Мишучкова В. – 4-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 368 с.
9. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентации. – М.: СМЫСЛ, 1992. – 17 с.
10. МакДональд Г. Как упорядочить свой внутренний мир: Пер. с англ. – 12-е изд. – СПб.: Мирт, 2020. – 190 с.
11. Майер Дж. Исцеление женской души. На пути к исцелению души – М.: УК «МЕДИА-МИР», 2019. – 69 с.
12. Патриарх Кирилл. Источник нравственных ценностей – Бог, а не человек. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XXI Международных Рождественских чтений 24 января 2013 года в Государственном Кремлевском дворце в Москве «Традиционные ценности и современный мир» <http://www.patriarchia.ru/db/text/2746897.html>
13. Пригожин А.И. Методы развития организаций. – М.: МЦФЭР, 2003. – 863 с.
14. Прикладная юридическая психология: Учеб. Пособие для вузов /Под ред. Проф. А.М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2001. – 639 с.
15. Рокич М. Методика изучения ценностных ориентации (The value survey) (Rokeach, 1973); <https://psychojournal.ru/tests/479-issledovanie-cennostnyh-orientaciy-m-rokicha.html> (Дата обращения: 24 марта 2022).
16. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – Изд. 2, испр. и доп. – СПб.: Речь, 2018. – 480 с., илл.
17. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд.–М.: Политиздат, 1981. – 445 с.
18. Чадаев А. Путин. Наши ценности. - М.: Э, 2018. – 230 с. 1 илл.
19. Швейцер А. Культура и этика. - М., 1973. – 337 с.
20. Шерман Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной терапии. Руководство. / Пер. с англ. к.пс.н. А.З. Шапиро. - М.: Библиотека психологии и психотерапии. Вып. 28. - 2001, 336 с.

**Евгений Александрович Кучмин,**  
воспитатель ГБУ ЛО «Выборгский ресурсный центр», студент 1 курса  
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина»  
(Россия, Выборг)  
E-mail: kuchmin.zhenya@bk.ru

## ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ОЦЕНОЧНОГО ОТНОШЕНИЯ К «ВЕЩАМ» В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ ПОТРЕБЛЕНИЯ

*(статья - победитель конкурса «Лучшая статья»  
в рамках студенческой секции конференции «Психея и Пневма»-2022)*

Статья посвящена проблеме формирования у подрастающего поколения оценочного отношения к вещам и анализу негативного влияния современных общественных отношений на текущий воспитательный процесс. В статье рассмотрены основные черты общества потребления, формирующие у подростков потребительское не-оценочное отношение к вещам.

**Ключевые слова:** воспитание, общество потребления, вещь.

**E. A. Kuchmin** (Russia, Vyborg)

## THE PROBLEM OF EDUCATION OF EVALUATIONAL ATTITUDE TO "THINGS" IN MODERN CONSUMPTION SOCIETY

The article deals with the problem of forming an evaluative attitude towards things in the younger generation and to the analysis of the negative impact of modern social relations on the current educational process. The article discusses the main features of the consumer society that form the consumer's non-judgmental attitude to things in adolescents.

**Key words:** education, consumer society, thing.

Для современно общества, несмотря на надвигающиеся гуманитарные катастрофы грядущего столетия, характерно ощущения избытка и изобилия материальных и цифровых благ. Изобилие или избыток — это характерная черта современного общества. Сверх меры того, что по своей природе не имеет исходя из нужды и здравого смысла оснований для использования, а уж тем более существование, но несмотря на все оно существует и активно приумножается, не реализуя своего потенциала.

Современные мир наполнен излишком наличная вещей в магазинах, загроможденных различного рода товарами. В то же самое время, большинство людей являются лишь созерцателями большинства недоступных для них вещей. Безутешно блуждая по среди каменных джунглей, они жаждут обладания желанной вещью, и тем самым делая эту вещь своей целью, а не средством. «Существует нечто большее в этом нагромождении, нежели просто совокупность продуктов: очевидность излишка, ласковое предзнаменование земли обетованной» [2, с. 7-8]. Важный процесс, происходящий в массовом обществе — это разрядка, тот самый момент, когда все члены массы начинают чувствуют себя равными, освобождаясь от всех различий [5].

Одной из главенствующих и ключевых составляющих общества потребления является счастье, а точнее «миф» о счастье и потребности. Счастье должно быть измеримо в вещах, знаках, комфорте. Алексис де Токвиль отмечал, что демократическое общество имеет тенденцию к всеобщему благосостоянию как средству уравнивания всех членов общества. Взаимодополняемые мифы о благосостоянии и потребностей имеют функцию размывания социальных и исторических различий. Рост — это изобилие, а изобилие — это демократия. На самом же деле рост не приближает нас к изобилию, а на оборот, сам рост является следствием неравенства. Макс Вебер писал «Человек (по своей природе) не склонен зарабатывать деньги, все больше и больше денег, он хочет просто жить, жить так, как он привык, и зарабатывать столько, сколько необходимо для такой жизни» [3, с. 656]. Здесь вырисовывается влияние «привычки» на повседневную

деятельность человека. Она является инструментом управления «обществом потребления». Привычки — это автоматические действия, исполнение которых инициируется некоторыми сигналами и выполняется, завершается с чувством удовольствия. Чарльз Дахигг описывает, как Procter & Gamble использовали исследования петли привычки и её связи с тягой, чтобы развить рынок для Febreze (продукта, устраняющего неприятные запахи), зарабатывая финансовое состояние [4].

Финансово благополучный человек современности постепенно отходит от хвастовства переходя к культуре, к изысканности, что является следствием изменения языка символов. Э. Фромм отмечал, что потребительство — это бесконечный круговорот: временное обладание — выбрасывание — новое приобретение [7]. Стремление общества к недолговечности продукта приводит к ухудшению качества товара. Но такого рода потребительское отношение не останавливается на продуктах производства, оно переходит на межличностные отношения, процесс воспитания, образования, религию и культуру.

Дети и подростки являются неотъемлемой частью любого общества. Они проходят в процессе своего взросления через обучение, заботу и воспитание. А. С. Макаренко понимал воспитание как общественное явление и формирование «такого типа поведения, таких характеров, таких личных качеств, которые необходимы государству» [6]. Роль воспитания невозможно переоценить. Если ребенок живет в государственной системе общественных отношений, организованной на основе потребления. То он невольно становится частью современного, как говорил Элвин Тоффлер «общества выбрасывателей».

Массовая культура является продуктом общества потребления, она занимается трансляцией характерных для нее ценностей. Зона мирового информационного пространства на сегодняшний день заполнена массовой культурой. В которой можно наблюдать пропаганду насилия, эгоизма, экономического превосходства, навязывание целей и ценностей потребительского характера. Трансляция такого рода ценностей подрывает межличностные связи что приводит к развалу института семьи. Как следствие увеличение числа асоциальных семей, детей с девиантным поведением, детей оставшихся без попечения родителей, снижение общественной «культуры» и обесценивания искусства.

Общество потребления кардинальным образом меняет систему воспитания и образования, негативно влияет на нравственное и моральное формирование современного человека. Оно разрушает как семейные ценности, так и ценности национального характера. Тем самым подрывая будущее государства, которое зависит от уже сформированных индивидов и лиц, которые находятся в процессе формирования индивидуальной системы ценностей, образования, социализации.

Культивирование ценностей «общества потребления» уничтожает в человеке уважение к духовным культурным ценностям тем самым ликвидирует стремление к саморазвитию, а также оскверняет духовные начала. Примером может выступать «Американская массовая культура» целью которой является облегчение процессов человеческого мышления. До его полного отключения, особенно в тех его формах, которые связаны с императивами сложного нравственного выбора [1].

В современной системе образования и воспитания необходимо заняться доработкой методологии, которая была бы способна изменить отношение к «вещи», которую следует понимать, как инструмент, необходимый для реализации и воплощения духовно-нравственных ценностей общечеловеческой культуры. Мартин Хайдеггер в своей работе «Вещь» описывает онтологию мира вещей, их непостижимую реальность, за которой скрывается подлинное бытие мира: вещь не изображение, а само присутствие мира; мир присутствует в вещи не как смысловая перспектива, а как её собственное существо [8]. Вся красота и бытие мира раскрывается перед нами через действительность материальных вещей, но, чтобы увидеть эту красоту, необходимо научиться правильно относиться к простым вещам, которые нас окружают.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бегалинова К.К., Ашилова М.С. Влияние общества потребления на систему образования / Science for Education Today, 2018. - Том 8, №2. С 189-201.
2. Бодрийяр Ж. Общество потребления. – Москва: Издательство АСТ, 2020.
3. Вебер М. Избранное. Протестантская этика и дух капитализма. – 4 изд./ сост. Ю.Н. Давыдов. - М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2017. – 656 с.
4. Дахигг Ч. Власть привычки. Почему мы живем и работаем именно так, а не иначе.– «АСТ», 2012.
5. Канетти Э. Масса и власть. – Москва: Издательство АСТ, 2020.
6. Макаренко А.С. О воспитании «нового человека» [Электронный ресурс] URL: [http://dmshvgr.muzkult.ru/media/2019/03/15/1259563913/O.S.\\_Zabelinskaya.\\_A.S.\\_Makarenko\\_o\\_vospitanii\\_novogo\\_cheloveka\\_pdf.io.pdf](http://dmshvgr.muzkult.ru/media/2019/03/15/1259563913/O.S._Zabelinskaya._A.S._Makarenko_o_vospitanii_novogo_cheloveka_pdf.io.pdf)
7. Фромм Э. Психоанализ и религия. -К.: Ника-Центр, 1998.
8. Хайдеггер М. «Вещь» [Электронный ресурс] URL: [https://booksafe.net/read/haydegger\\_martin-vesch-181863.html#p6](https://booksafe.net/read/haydegger_martin-vesch-181863.html#p6)

**Елена Владимировна Вилкова,**  
магистрант 2-го курса факультета психологии и философии человека ЧОУ ВО «Русская  
христианская гуманитарная академия» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: elena.weelka@gmail.com

**Алена Федоровна Джумагулова,**  
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ЧОУ ВО «Русская  
христианская гуманитарная академия» (Россия, Санкт-Петербург)  
E-mail: aledjuna@gmail.com

## **КАЧЕСТВЕННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СМЕНЫ ПРОФЕССИИ И ПОЛУЧЕНИЯ ВО ВЗРОСЛОМ ВОЗРАСТЕ ПРОФЕССИИ ПСИХОЛОГА, ДИЗАЙНЕРА И СПЕЦИАЛИСТА ИТ-СФЕРЫ**

В статье представлены некоторые результаты исследования мотивации смены профессии и получения во взрослом возрасте нового образования, на примере трех популярных на данный момент профессий: психолога, дизайнера и специалиста ИТ-сферы. Приведена классификация профессиональных потребностей, сформированная на основе теории базовых психологических потребностей Э. Деси и Р. Райна, перечня мотивов выбора профессии Е.П. Ильина, а также данных, собранных по средствам интервью. Согласно данной классификации все потребности, на удовлетворение которых направлена профессиональная деятельность, связаны либо с одной из четырех ориентаций: на саму деятельность (интерес), на результат от деятельности (доход), «на себя» (личностный рост), «на других» (объективный результат); либо с одной из четырех групп потребностей, образующихся на пересечении каждой двух ориентаций. Это потребности, связанные с творчеством, призванием, стилем жизни и признанием заслуг. При этом наиболее популярными для всех респондентов оказались мотивы интереса к деятельности, личностного роста и стиля жизни.

**Ключевые слова:** мотивация, смена профессии, базовые психологические потребности, профессиональные потребности

*E.V. Vilkova, A.F. Dzhumagulova (Russia, Saint Petersburg)*

## **QUALITATIVE STUDY OF THE MOTIVATION FOR CHANGING THE PROFESSION AND BECOMING A PSYCHOLOGIST, DESIGNER AND IT SPECIALIST IN ADULTHOOD.**

The article presents some results of the study of motivation to change the profession and get a new education in adulthood, as an example of three currently popular professions: psychologist, designer and IT specialist. The classification of professional needs formed on the basis of the theory of basic psychological needs by E. Desi and R. Ryan, the list of motives for choosing a profession by E. P. Ilyin, and data collected by interviews. According to this classification, all the needs, the satisfaction of which is aimed at professional activity, are connected either with one of four orientations: for the activity itself (interest), for the result of the activity (income), "for oneself" (personal growth), "for others" (objective result); or with one of four groups of needs, formed at the intersection of each two orientations. These are the needs related to creativity, vocation, lifestyle, and recognition. At that, the most popular for all respondents were motives for interest in activities, personal growth and lifestyle.

**Key words:** motivation, change of profession, basic psychological needs, professional needs

Профессиональный путь человека начинается с момента выбора профессии. В современном мире все чаще встречаются ситуации смены профессии во взрослом возрасте, т.е. этот выбор уже не является единственным на всю жизнь. При этом во взрослом возрасте он отличается большей осознанностью, опорой на имеющийся опыт профессиональной деятельности, лучшим пониманием себя и своих профессиональных потребностей.

Существует множество мотивационных теорий, по-разному объясняющих поведение человека и делающих разные акценты на наборе универсальных потребностей. Одной из наиболее популярных на данный момент является теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райна, которая отдельно рассматривает различные виды мотивации: *внутреннюю* – интерес к самой деятельности, удовольствие от занятия ей, и *внешнюю*, которая подразделяется на следующие четыре вида.

*Идентифицированная* мотивация вытекает из усвоенных человеком ценностей, когда он оказывается мотивированным заниматься деятельностью, даже если она не приносит удовольствия.

*Интроецированная* мотивация – действия человека продиктованы желанием избежать чувства вины и стыда.

*Экстернальная* мотивация – подчинение чужой воли, внешним, не зависящими от него причинами.

*Амотивация* – состояние обратное мотивированному, когда человек чувствует себя беспомощным и не испытывает намерения действовать [4].

В рамках теории самодетерминации разработано несколько мини-теорий, одной из которых является теория базовых психологических потребностей. Согласно этой теории, у всех людей есть потребность в *автономии*, *компетентности* и *связанности* с другими людьми, что доказывается множеством исследований [6]. Удовлетворение данных потребностей создает условия для психологического роста и развития человека, способствует формированию здоровой и успешной личности, субъективному чувству благополучия. На сегодняшний день эта теория широко применяется в управлении персоналом, образовательном процессе, а также спорте.

В нашей стране мотивы профессиональной деятельности изучал Е.П. Ильин, который отдельно рассматривал *мотивы трудовой деятельности* (побуждения общественного характера, получение определенных материальных благ, удовлетворение потребности в самоактуализации, самовыражении, самореализации); *мотивы выбора профессии* – это реализация общих мотивов трудовой деятельности в конкретных профессиях, связанная с ориентацией человека на имеющиеся у него социальные ценности (общественный престиж, материальное благополучие, интерес и т.д.); и *мотивы выбора места работы*, связанные с оценкой внешних и внутренних факторов [1].

Наше исследование проводилось посредством интервью, в процессе которого респондентам были заданы как прямые вопросы о потребностях, которые были и не были удовлетворены на каждом этапе, а также общие вопросы, которые косвенным образом свидетельствуют в наиболее важных аспектах профессиональной деятельности для респондента. Собранные данные позволили обобщить все потребности, на удовлетворение которых направлена профессиональная деятельность в 8 групп, в форме следующей схемы (Рис.1), а также выделить потребности, наиболее популярные среди всех респондентов и свойственные конкретной профессиональной группе.

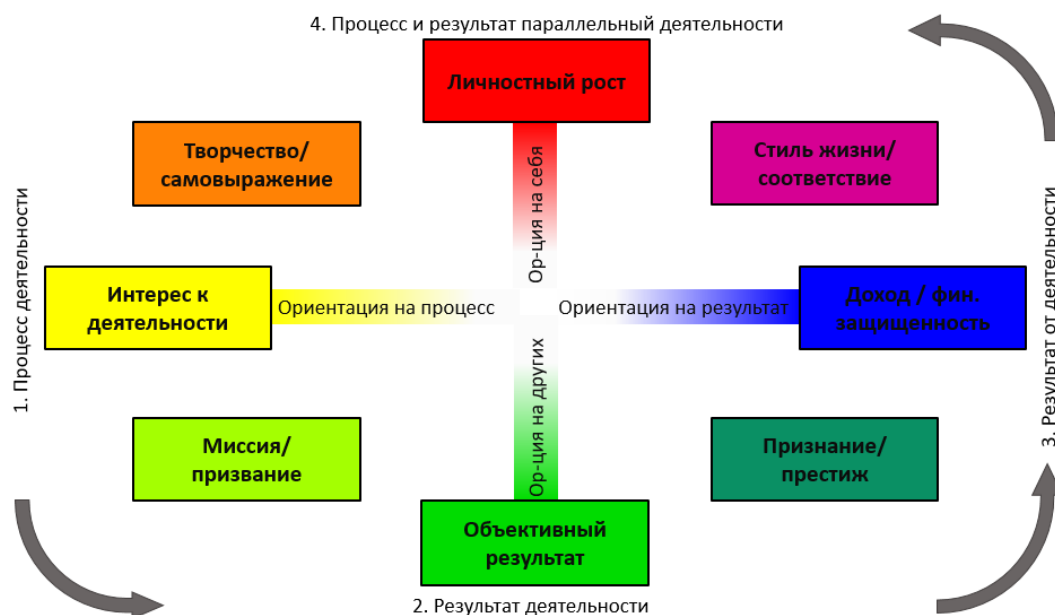


Рис.1. Классификация профессиональных потребностей

Все мотивы выбора той или иной профессии можно разделить на связанные с процессом деятельности и связанные с результатом от нее. В чистом виде эти два основных ориентира выбора профессии выражаются в *интересе* к занятию определенным видом деятельности или сфере знания, с одной стороны, и заработке, *финансовой защищенности*, возможности с помощью своей профессиональной деятельности обеспечить себя, с другой. Это две основные потребности, которые должна удовлетворять профессиональная деятельность, однако, ситуации, когда обе они одновременно полностью удовлетворены, встречаются не часто. Людям приходится определять для себя удовлетворительный баланс между ними. Ситуация, когда такой баланс не может быть найден в рамках имеющейся профессии, может привести к решению о ее смене.

Вторым важным моментом в профессиональной ориентации человека является направленность «на себя» и «на других», которые выражаются в таких мотивах профессиональной деятельности как личностный рост и объективный результат деятельности.

Все, чем занимается человек в процессе своей жизни, неминуемо влияет на него. Профессиональная деятельность, занимая чаще всего большую часть жизни человека, может способствовать его развитию или деградации. Процесс развития человека, его *личностный рост*, то, как профессиональная деятельность влияет на него, сопутствует жизни человека и для многих является немаловажным фактором выбора и смены профессии.

Возможно менее заметная самому человеку, но также важная потребность, реализуемая в профессиональной деятельности – возможность видеть результаты своей работы. На эту потребность чаще обращают внимание те, у кого она некогда была фрустрирована. Это реальный, *объективный результат деятельности*, возможность человеку самому его оценить, понимание того, что и для кого он делает.

Таким образом, профессиональную деятельность человека можно рассмотреть, как процесс деятельности, результат деятельности (товары работы, услуги, которые человек произвел), результат от деятельности (заработок) и процесс и результат параллельный деятельности, то, что происходит с человеком, как он меняется, растет. Эти четыре элемента профессиональной деятельности являются четырьмя главными мотивами и задают систему координат для мотивов, находящихся на пересечении каждой двух ориентаций.

На пересечении ориентации на саму деятельность или сферы знания и на себя образуются мотивы, связанные с *самореализацией и творчеством*. Это то, как человек видит себя в своей профессии, как в профессиональной деятельности реализуется его «Я». На практике это выражается в стремлении проявлять творческий подход в работе, решать сложные нестандартные задачи, делать что-то «по-своему», а не работать по алгоритму, стремление избежать рутины, желание новизны и профессионального самосовершенствования.

Пересечение ориентаций на саму деятельность и на других формирует такие мотивы как стремление приносить своей деятельностью пользу людям, потребность быть нужным, заниматься, чем-то действительно стоящим. Одним словом, эти мотивы можно назвать связанными с *призванием человека*, его некоторой *миссией*.

На пересечении ориентации на результат и на других образуются такие мотивы, которые одним словом можно назвать *признанием заслуг* со стороны или *престижем*. Эти мотивы также, как и доход или финансовая защищенность, связаны с результатом от деятельности, но здесь речь идет не о финансовых результатах, а о дополнительных «бонусах» в виде уважения, карьерного роста, благодарности, ощущения, что тебя ценят как специалиста.

И, наконец, пересечение ориентации на результат и на себя образуют мотивы, связанные с выбором профессии соответствующей человеку по складу ума, эмоциональному комфорту, соответствующей его склонностям и необходимому графику работы, или в целом его *стилю жизни*. С точки зрения результата от деятельности, это экономия на расходах. В процессе выполнения трудовой деятельности человек тратит силы, время, здоровье, поэтому

выбор подходящей именно ему профессии и формы работы позволяет экономить на всех этих ресурсах.

Целью исследования было изучить мотивы смены профессии и выбора профессий психолога, дизайнера и IT-специалиста во взрослом возрасте. Метод исследования: полуструктурированное интервью. Задачи исследования:

1. Изучить мотивы выбора первой профессии;
2. Рассмотреть причины неудовлетворенности профессиональной деятельностью и желания получить новую профессию;
3. Исследовать наиболее важные потребности, которые удовлетворяет или сможет удовлетворять новая профессия в сравнении с прежней;
4. Проанализировать изменения, которые произошли в жизни респондента в связи со сменой профессии и его взгляд на профессиональную деятельность человека в целом.

Всего в ходе исследования было опрошено 20 человек, 7 из них – люди, сменившие или меняющие профессию на профессию психолога; 7 – на профессию дизайнера; 6 – на профессию специалиста сферы IT.

Выделить одну наиболее важную профессиональную потребность оказалось достаточно сложно, была велика вероятность ошибки интерпретации, т.к. обычно респонденты в интервью выделяли от 2х до 4х и более потребностей. Поэтому в нашем исследовании по каждому респонденту были определены по 3 ведущие потребности (Табл.1).

**Таблица 1**

**Результаты популярности потребностей по группам**

| Мотивы                    | Все респонденты/20 | Психологи/7 | Дизайнеры/7 | IT-специалисты/6 |
|---------------------------|--------------------|-------------|-------------|------------------|
| Личностный рост           | 12                 | 5           | 4           | 3                |
| Творчество/самореализация | 8                  | 1           | 6           | 1                |
| Интерес к деятельности    | 15                 | 6           | 6           | 3                |
| Миссия/призвание          | 5                  | 4           | 1           | 0                |
| Объективный результат     | 2                  | 0           | 0           | 2                |
| Признание/престиж         | 3                  | 0           | 0           | 3                |
| Доход/фин. защищенность   | 5                  | 2           | 0           | 3                |
| Стиль жизни/соответствие  | 10                 | 3           | 4           | 3                |

Наиболее популярной профессиональной потребностью среди всех респондентов стал интерес к самой деятельности. 15 из 20 человек отметили важность этой потребности для себя, при этом оставшиеся 5 человек также отмечали, что интерес к самой деятельности имеет для них значение, но акцентировали на этом внимание в меньшей степени.

Особенностью смены профессии во взрослом возрасте является более осознанный выбор человека в сравнении с первичным выбором. Этим объясняется понимание всеми респондентами важности интереса к своей профессиональной деятельности. Даже те, кто указывал на получение дохода как на первоочередную ее функцию, отмечали, что интерес к деятельности тоже является важным, т.к. работа занимает большую часть жизни человека, и заниматься приносящей доход, но не интересной деятельностью будет тяжело, и может привести в конечном счете к разочарованию и неудовлетворенностью жизнью.

Вторым по популярности мотивом смены профессии для респондентов стал личностный рост. 12 из 20 человек отметили его. Данный мотив характерен для тех, кто связывает свою профессиональную деятельность с личным развитием, и смена профессии для них является одной из ступеней личностного роста.

Третьим мотивом стал стиль жизни или соответствие профессии человеку, его отметили 10 респондентов.

Данные три мотива: интерес, личностный рост и стиль жизни, оказались общими для всех трех групп и распределились по ним достаточно равномерно. Другие мотивы преобладали только в какой-то одной группе.

Так третьим по популярности в группе психологов, 4 из 7 респондентов отметили его важность, стал мотив, связанный с призванием и некоторой миссией, которую может и должен реализовать человек в своей профессиональной деятельности. Это мотив, связанный с осознанием того, как моя деятельность влияет на других людей, на мир в целом, что я могу дать людям. Это потребность нести пользу людям, ощущение своей нужности, того, что моя жизнь проходит не зря.

При этом данный мотив характерен преимущественно только для психологов, лишь один человек из других групп тоже указал на него, т.е. из 5 человек, выделивших «миссию» среди своих мотивов выбора новой профессии, 4 были психологами.

Свойственным в большей степени для дизайнеров оказался мотив, связанный с творчеством и самореализацией. 6 из 7 респондентов отметили его как один из главных мотивов смены профессии, при этом лишь по одному человеку из других групп тоже указали на него. Творчество является неотъемлемой частью дизайнерской деятельности, поэтому наряду с интересом к дизайну этот мотив занимает первое место в данной группе. При этом ни один человек среди дизайнеров не указал на мотив получения дохода или иных результатов, а многие отмечали, что готовы были в связи со сменой рода деятельности к снижению своего дохода и материального статуса, ради занятия дизайном и возможности заниматься творчеством.

В отличие от дизайнеров специалисты в сфере IT обращали больше внимания именно на мотивы, связанные с материальными и не материальными результатами от деятельности. Также в качестве особенности данной группы можно отметить, что в ней нет наиболее популярных мотивов, ответы респондентов распределились достаточно равномерно по всем мотивам за исключением мотива творчества и миссии.

Заключение. Таким образом, мы рассмотрели основные мотивы, приводящие человека к решению о смене профессии, выделили свойственные всем и специфические для каждой группы ведущие мотивы. Наиболее популярными мотивами для психологов оказались интерес к психологии, личностный рост и призвание, для дизайнеров – интерес к занятию дизайном и творчеством, стиль жизни и личностный рост, а для IT-специалистов – результаты от деятельности (доход, признание заслуг, стиль жизни), личностный рост и интерес к выполняемой деятельности.

Статья подготовлена при финансовой поддержке фонда РФФИ, грант «Мультифакторная модель профессионального выгорания специалистов IT- сферы». Соглашение № 22-28-01356 от 28 декабря 2021.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2011. – 508 с.
2. Крупецкая Е. С. Психологические основания к смене профессии у взрослого человека // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: Сб. ст. по материалам VIII междунар. науч.-практ. конф. № 3 (7). / Отв. ред. М. А. Васинович. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2018. с. 58 – 65.
3. Руднова Н.А. Профессиональная мотивация и ее вклад в уровень прокрастинации // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т.7. №5А. С. 201-211.
4. Шелдон К.М. Введение в теорию самодетерминации и новые подходы к мотивации роста // СПЖ. 2016. №62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vvedenie-v-teoriyu-samodeterminatsii-i-novye-podhody-k-motivatsii-rosta> (дата обращения: 13.04.2021).
5. Ryan R. M., Deci E. L. Research on intrinsic and extrinsic motivation is alive, well, and reshaping 21st-century management approaches: Brief reply to Locke and Schattke (2019). *Motivation Science*, 5 (4), 291 – 294. <https://doi.org/10.1037/mot0000128> (дата обращения: 13.04.2021).
6. Ryan R. M., Vansteenkiste M., Soenens B. Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions / *Motivation and Emotion* (2020). <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1> (дата обращения: 13.04.2021).

*Елена Александровна Саломатова,*  
клинический психолог, магистрат 2 курса ФГБОУ ВО «Московский психолого-педагогический университет» (Россия, Москва)  
E-mail: Elena-kssk@yandex.ru

## **ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С ПСИХОТРАВМИРУЮЩИМИ СОБЫТИЯМИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ**

В данной статье раскрываются особенности совладания с психотравмирующими событиями у специалистов помогающих профессий, изучается взаимосвязь между различными стратегиями совладания, посттравматическим ростом и степенью увлеченности работой. Выводы основываются на результатах эмпирического исследования, проведенного с 56 респондентами различных профессий. Используемые в исследовании методики и обработка данных с помощью статистических методов помогают выявить, какие стратегии совладания являются приоритетными для помогающих специалистов, а также исследовать взаимосвязь используемых стратегий с эффективным переживанием травматического события и дальнейшей реализованностью в профессиональной деятельности. Выводы по итогам статьи являются базой для дальнейшего исследования на большей выборке, а также для разработки рекомендаций по самопомощи для представителей помогающих профессий, для профилактики вторичной травмы и профессионального выгорания.

**Ключевые слова:** психотравмирующие события, совладание с травмой, помогающие профессии, посттравматический рост.

*E.A.Salomatova (Russia, Moscow)*

## **FEATURES OF COPING WITH TRAUMATIC EVENTS AMONG SPECIALISTS OF HELPING PROFESSIONS**

This article shows the features of specialists in helping professions coping with traumatic events. It studies the relationships between coping strategies, post-traumatic growth, and the degree of work engagement. The conclusions are based upon the results of empirical research conducted with 56 respondents of various professions. Data processing using statistical methods and research techniques help to identify which coping strategies are prioritized by specialists in helping professions, as well as study the relationship between strategies, the experience of a traumatic event and realizability in professional activities. The results of the article are the basis for further research to be conducted with a larger sample on the development of self-help recommendations for representatives in helping professions, to prevent secondary traumatic experience and professional burnout.

**Keywords:** post-traumatic experience, coping with traumatic events, helping professions, post-traumatic growth.

Вопрос о проработанности психологических травм «помогающих специалистов», в первую очередь психологов, эффективного совладания и его влияния на профессиональную деятельность, актуален как для самих специалистов, так и для тех клиентов, которые, обращаясь за помощью к специалисту, хотят быть уверены как в его профессионализме, так и в личностных качествах. Именно этим квалифицированные психологи отличаются от, скажем, квалифицированных инженеров, или дизайнеров – только к психологам приходят в первую очередь как к «личности», а не как к специалисту, владеющему определенным набором знаний. Этот вопрос особенно актуален сейчас, когда остро возросла потребность в оказании квалифицированной психологической помощи очень большому количеству людей в короткие сроки.

Любая травмирующая ситуация, происходящая в жизни, всегда требует определенной мобилизации ресурсов, часто может сопровождаться неверием в свои силы и возможности, различными негативными переживаниями, а также возрастающим чувством тревоги и неопределенности. Сложные ситуации могут носить различный характер – так, например, в качестве трудной жизненной ситуации может выступать затяжная тяжелая болезнь. Однако зачастую травмирующие события, такие, как утрата близкого, потеря работы, резкое ухудшение состояния здоровья и пр., происходят неожиданно. И тем самым заставляют человека испытывать шок, менять привычные способы поведения, а иногда и всю жизненную стратегию в целом. Кроме того, если мы говорим о специалистах, чья специфика деятельности напрямую связана с работой с другими людьми, то мы можем предполагать,

что такие специалисты зачастую переживают повышенный стресс. Потому что травмирующее событие в данном случае влияет не только на привычный образ «частной» жизни, но и может оказать существенное влияние на профессиональную деятельность, например, может лишить педагога «живости» и «включенности» в учебный процесс, психолога – возможности работать с определенными категориями клиентов или даже в целом в сфере психологической помощи.

В центре внимания нашего исследования - изучение специфики психологической травматизации, особенностей совладания с психологическими травмами у специалистов помогающих профессий, во взаимосвязи с удовлетворенностью профессиональной деятельностью.

Цель исследования – выявить взаимосвязь между стратегиями совладания, посттравматическим ростом и степенью увлеченности профессиональной деятельностью.

При исследовании теоретической базы, мы опирались на разработки М.М. Решетникова и Д.А. Леонтьева, Л.А. Александровой о понятии психической и психологической травмы и соотношении данных понятий [1, с. 501-530], работы Р.Лазаруса в части исследования механизмов совладания, работы Ф.Е. Василюка, посвященные психологии переживания сложных ситуаций [2], концепцию психологических ресурсов, разработанную Д.А. Леонтьевым [4, с. 258-260]. Также мы опирались на работы И.Г. Ильиной, М.Я. Соловейчик в части психологической помощи в кризисных ситуациях, а именно информации о вторичных травмах [3].

В эмпирическом исследовании принимали участие 56 респондентов в возрасте от 21 до 63 лет, которые, по субъективной оценке, переживали в жизни травмирующие события. По критерию профессиональной деятельности: специалисты помогающих профессий – 39 (69,7 %), работники иных сфер деятельности - 17 (30,3 %).

Для оценки влияния травматического события и посттравматического роста использовались:

1. Анкета для оценки травматического опыта (Леонтьев Д.А., Александрова Л.А.).

2. Опросник посттравматического роста (ОПТР) (Tedeshi & Calhoun) в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова.

3. COPE опросник копинг-стратегий (КАрвер, Шеер).

Для оценки увлеченности работой:

1. Увлеченность работой (Шауфели, Иванова)

Для анализа результатов использовался пакет IBM SPSS Statistics 26.0.

Представленные далее результаты исследования получены на основе применения критерия Краскела-Уоллиса (формирующая переменная: ваш род деятельности), и корреляционного анализа с применением критерия корреляции Спирмена.

В ходе сопоставления результатов, полученных на основе применения критерия Краскела-Уоллиса (формирующая переменная: ваш род деятельности), между различными категориями специалистов помогающих профессий и специалистами иных сфер деятельности наблюдаются отличия по следующим критериям (на основе опросника копинг-стратегий):

- мысленный уход от проблемы:



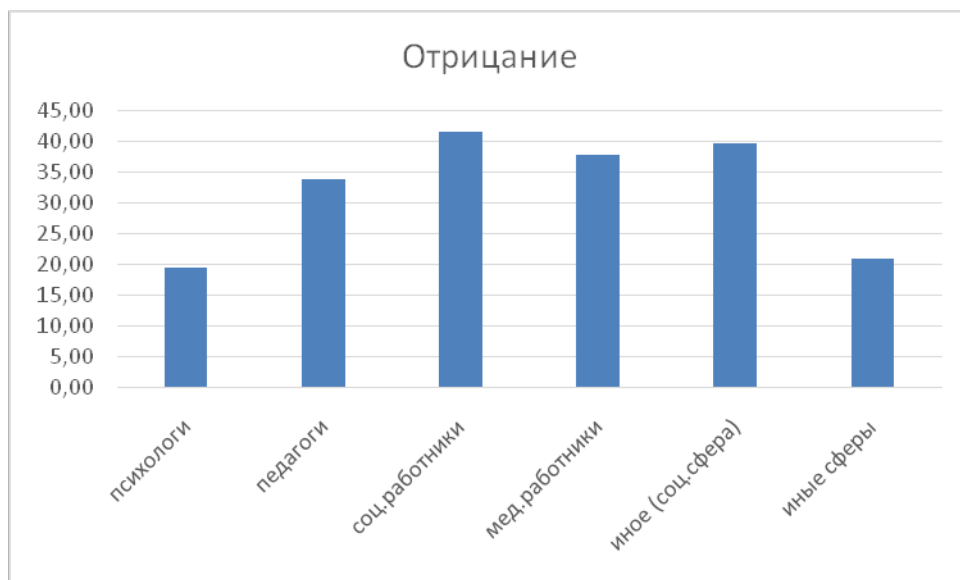
- концентрация на эмоциях и их активное выражение:



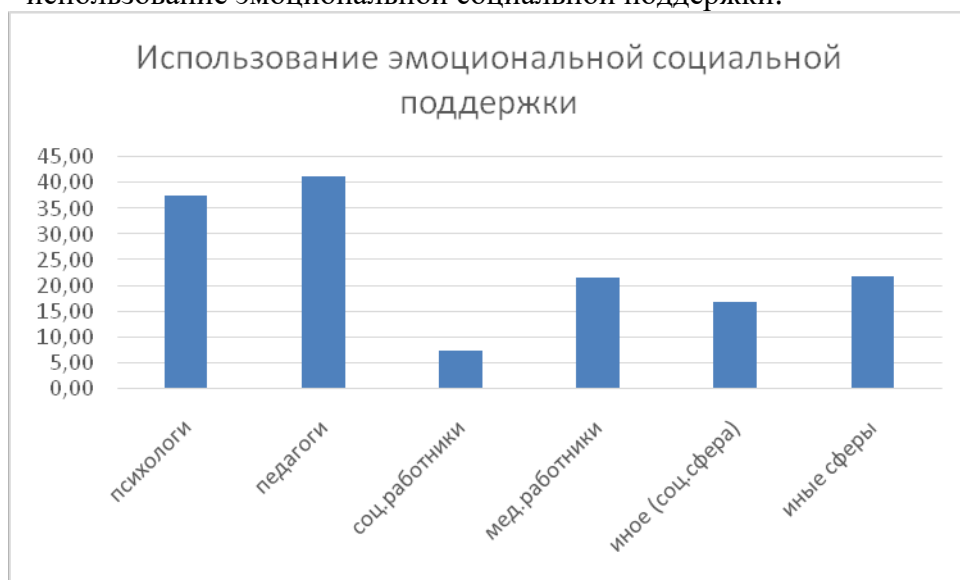
- использование инструментальной социальной поддержки:



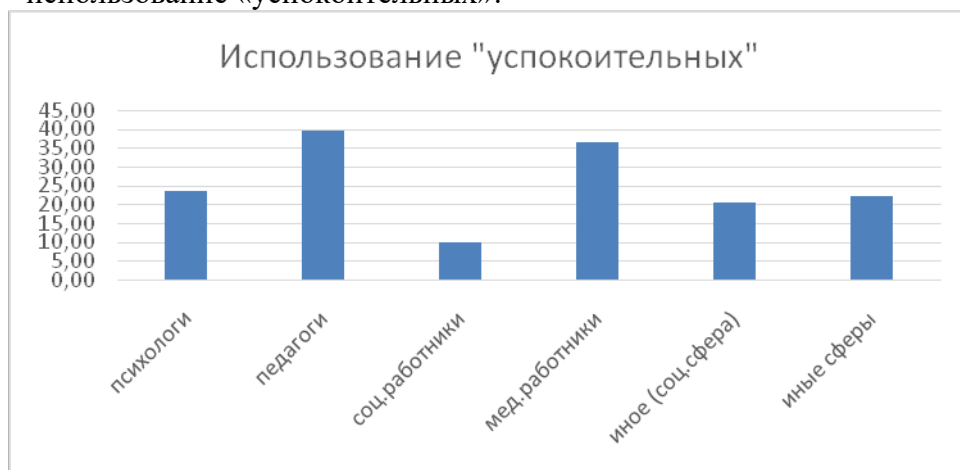
- отрицание:



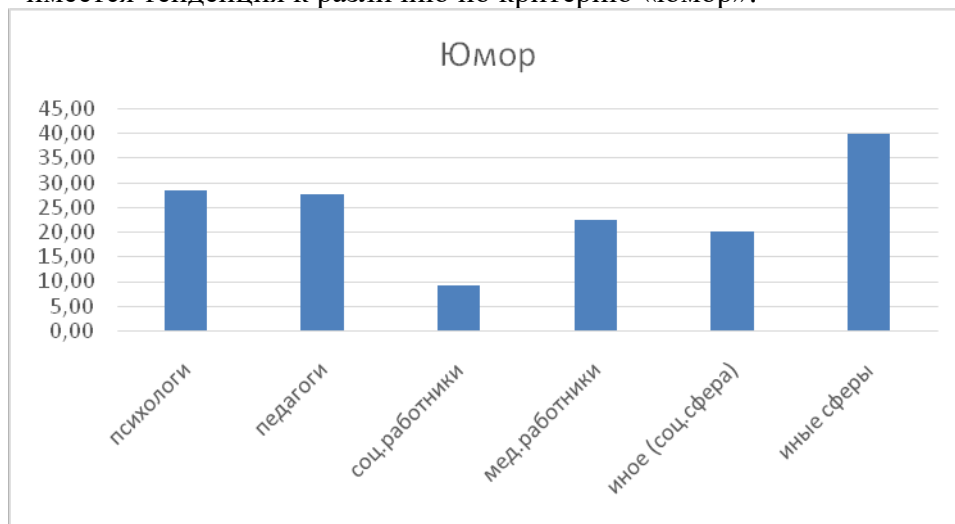
- использование эмоциональной социальной поддержки:



- использование «успокоительных»:



- имеется тенденция к различию по критерию «юмор»:



По методике «Опросник посттравматического роста» имеются тенденции к различию по следующим критериям: отношение к другим; повышение ценности жизни.

По итогам проведения корреляционного анализа с применением критерия корреляции Спирмена, можно наблюдать значимую прямую связь между:

1) возрастом респондентов и следующими показателями посттравматического роста: новые возможности; сила личности; духовные изменения; повышение ценности жизни;

2) возрастом респондентов и увлеченностью работой;

3) стратегией совладания «позитивное переформулирование» и такими показателями посттравматического роста, как: новые возможности; сила личности; духовные изменения; повышение ценности жизни; а также с увлеченностью работой;

4) стратегией совладания «концентрация на эмоциях и их активное выражение» и показателем посттравматического роста «отношение к другим»;

5) стратегией совладания «использование инструментальной социальной поддержки» и показателями посттравматического роста «отношение к другим» и «духовные изменения».

6) стратегией совладания «активное совладание» и показателями посттравматического роста «новые возможности», «сила личности», «духовные изменения», «повышение ценности жизни», а также с показателем «увлеченность работой»;

7) стратегией совладания «обращение к религии» и показателями посттравматического роста «отношение к другим», «новые возможности», «сила личности», «духовные изменения», «повышение ценности жизни»;

8) стратегией совладания «использование эмоциональной социальной поддержки» и показателем посттравматического роста «отношение к другим»;

9) стратегией совладания «принятие» и увлеченностью работой;

10) стратегией совладания «подавление конкурирующей деятельности» и показателем посттравматического роста «отношение к другим»;

11) стратегией совладания «планирование» и показателями посттравматического роста «отношение к другим», «новые возможности», «повышение ценности жизни»;

12) показателем посттравматического роста «отношение к другим» и увлеченностью работой;

13) показателем посттравматического роста «новые возможности» и увлеченностью работой;

14) показателем посттравматического роста «сила личности» и увлеченностью работой;

15) показателем посттравматического роста «духовные изменения» и увлеченностью работой;

16) показателем посттравматического роста «повышение ценности жизни» и увлеченностью работой;

Установлена значимая обратная связь между стратегией совладания «использование «успокоительных» и показателями посттравматического роста «новые возможности», «сила личности», «повышение ценности жизни».

Следует отметить, что в качестве особенностей труда специалистов помогающих профессий можно отметить сложные условия труда, высокие риски профессионального выгорания, высокие требования к профессиональным и личностным качествам. Крайне важны такие качества, как эмоциональный интеллект, эмпатия, альтруизм, личная вовлеченность, и даже интуиция. С этими особенностями связана и специфика травматизации у специалистов данных профессий: помимо каких-то «частных» жизненных обстоятельств, из-за высокой степени сопереживания и «включенности» в состояние клиента у них существует повышенный риск возникновения так называемого «вторичного» травматического стресса [3].

Все вышеперечисленное позволяет сделать вывод о важности личностных ресурсов в преодолении различных травматических событий, а также о взаимосвязи так называемых «позитивных» копинг-стратегий (такие, как «позитивное переформулирование», «использование социальной поддержки» и др.) и высоких значений показателей посттравматического роста. В свою очередь, высокие показатели посттравматического роста коррелируют с высокими показателями увлеченности работой. Также, важное значение для посттравматического роста и для увлеченности работой у различных представителей помогающих профессий имеет такой критерий, как возраст респондентов.

Результаты данного исследования могут учитываться при составлении рекомендаций по профилактике вторичной травмы и по работе с различными психотравмирующими событиями для специалистов помогающих профессий, особенно для психологов, непосредственно работающих с клиентами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Л.А., Лебедев, А.А., Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Личностные ресурсы преодоления затрудненных условий развития. / Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева – Москва, 2011. - с.501-530.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во МГУ, 1984.
3. Ильина И.Г., Соловейчик М.Я. (ред.) Методические материалы по работе со вторичной травмой // Конфликт и травма. Вып.1. Актуальные вопросы оказания помощи при травматических и посттравматических стрессовых расстройствах. СПб., 2002
4. Леонтьев Д. А. Многоуровневая модель взаимодействия с неблагоприятными обстоятельствами: от защиты к изменению. Кострома: Изд-во КГУ, 2013. Т. 1. С. 258—260.
5. Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. Материалы II Международной научно-практической конференции / Под ред. Т.Л. Крюковой, М.В. Сапоровской, С.А. Хазовой. Кострома: КГУ им. Н.А.Некрасова, 2010. Т. 2. С.40–42.
6. Магомед-Эминов М.Ш. Феномен посттравматического роста // Вестник ТГУ, выпуск 3 (71), 2009. С. 111-117.
7. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в структуре личностного потенциала / Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева – Москва, 2011. - с.236-263.
8. Решетников М.М. Психическая травма: монография. Спб, Восточно-европейский институт психоанализа, 2006.
9. Толкачева О.Н. Социально-психологические факторы посттравматического роста личности: автореф. дис... канд. психол. наук. Саратов, 2017.



## СОДЕРЖАНИЕ

|                            |   |
|----------------------------|---|
| Обращение к читателям..... | 4 |
|----------------------------|---|

### **Профессиональная идентичность специалистов помогающих профессий в современном социокультурном контексте**

#### ***Шнейдер Л. Б.***

|                                                                                               |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Профессиональная идентичность в информационном обществе:<br>тиски и объятия цифровизации..... | 5 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|

#### ***Кораблина Е.П., Абрамова П.Д.***

|                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------|----|
| Профессиональная осознанность<br>при подготовке помогающего специалиста..... | 10 |
|------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Веселова Е.К.***

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Компетентностный и личностно-ориентированный подходы<br>в формировании профессиональной идентичности помогающего специалиста..... | 13 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Пашкин С.Б.***

|                                                                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Психологическая и педагогическая культура<br>в профессиональной деятельности помогающего специалиста..... | 17 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

### **Проблемы и помощь при формировании профессиональной идентичности специалистов помогающих профессий**

#### ***Лаптева А.В.***

|                                                                                                    |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Специальные знания как опора профессиональной идентичности<br>психолога в судебной экспертизе..... | 25 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Стряпухина Ю.В., Посохова С.Т.***

|                                                                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Профессиональная идентичность специалистов как фактор выбора<br>стратегии психологической помощи созависимым родственникам..... | 28 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Архиреева Т.В.***

|                                                                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Взаимосвязь отношения к академическому мошенничеству<br>и сформированности профессиональной идентичности у студентов-психологов..... | 32 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Шрейбер Т.В.***

|                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Временная перспектива в связи с особенностями профессионального<br>самоотношения и профессиональной идентичности личности..... | 35 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Кудряшова Т. Ю.***

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Психоэмоциональное состояние педагогов дошкольного образования<br>и его отражение на профессиональной деятельности в ДОУ..... | 39 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

#### ***Лебедева Е.И.***

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Индивидуальный жизненный кризис<br>как исследование самоидентичности человека..... | 44 |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|

### **Теоретические и практические аспекты формирования профессиональной идентичности специалистов помогающих профессий**

#### ***Юргина Н.А.***

|                                                                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Теория ведущих тенденций Собчик как основа<br>профессиональной идентичности специалистов помогающих профессий..... | 47 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Лиознова Е.В.</b>                                                                                                                                  |    |
| Факторы формирования профессиональной идентичности психологов.....                                                                                    | 51 |
| <b>Сунцова Я.С.</b>                                                                                                                                   |    |
| Кризис профессиональной идентичности студентов-психологов<br>в связи с реализуемостью их жизненных ценностей.....                                     | 54 |
| <b>Лебедева Е.И.</b>                                                                                                                                  |    |
| Анализ сложных случаев практики<br>как фактор профессиональной идентификации психолога.....                                                           | 60 |
| <b>Иванова А.Ю.</b>                                                                                                                                   |    |
| Имитационные игры в процессе профессионального обучения:<br>возможности и рекомендации по применению.....                                             | 63 |
| <b>Кригер Г.Н.</b>                                                                                                                                    |    |
| Тренинг как средство обучения педагогов осознанию профессиональной<br>деятельности на примере взаимодействия с родителями.....                        | 67 |
| <b>Формирование профессиональной идентичности у студентов психологических<br/>специальностей (материалы студенческой секции)</b>                      |    |
| <b>Банищikov А.В.</b>                                                                                                                                 |    |
| Профессиональная идентичность психолога<br>как проблема архитектуры психологической науки.....                                                        | 72 |
| <b>Ошемкова Ю.С.</b>                                                                                                                                  |    |
| «Слепота к травме» и исцеление от травм в контексте профессионального<br>самоопределения и деятельности психолога.....                                | 75 |
| <b>Боголюбов А.Н.</b>                                                                                                                                 |    |
| Система осознанных ценностей специалиста помогающей профессии<br>как ориентир и фундамент профессиональной идентичности.....                          | 79 |
| <b>Кучмин Е.А.</b>                                                                                                                                    |    |
| Проблема воспитания оценочного отношения к «вещам»<br>в современном обществе потребления.....                                                         | 84 |
| <b>Вилкова Е.В., Джумагулова А.Ф.</b>                                                                                                                 |    |
| Качественное исследование мотивации смены профессии<br>и получения во взрослом возрасте профессии психолога,<br>дизайнера и специалиста IT сферы..... | 87 |
| <b>Саломатова Е.А.</b>                                                                                                                                |    |
| Особенности стратегий совладания с психотравмирующими событиями<br>у представителей помогающих профессий.....                                         | 92 |