

ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ

Е. В. Битюцкая

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «ДИАГНОСТИКА СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ ЖИЗНЕННЫМИ СИТУАЦИЯМИ»

В статье анализируется развитие психологической культуры как важная задача профессионализации психологов в вузе. Выделены условия развития психологической культуры: моделирование профессиональных ситуаций; использование интерактивных методов; лично-ориентированный подход к обучению; организация среды, дающей возможности коммуникации и сотрудничества студентов, рефлексии, творчества. Дано описание разработанного автором курса «Диагностика совладания с трудными жизненными ситуациями»: определены задачи и формы контроля знаний, представлено содержание. Подробно описаны приемы проведения практических занятий: а) способы интерактивной работы для усвоения теоретического материала; б) взаимодействие при затруднениях в понимании учебной информации; в) организация совместной деятельности и общения студентов; г) полилог при анализе результатов методик, которые разбираются в практикуме; д) способы активизации рефлексии. Обсуждаются эффекты используемых приемов. Представлены результаты курса, полученные на основе обратной связи от студентов, анализа динамики восприятия трудной жизненной ситуации. Результаты курса соотносятся с критериями развития психологической культуры.

Ключевые слова: психологическая культура, рефлексия, опыт, диагностика, совладание с трудными жизненными ситуациями, практическое занятие, методика.

In the article author analyzes the development of psychological culture as an important task of the professionalization of high school psychologists. The following conditions of the psychological culture development are highlighted: professional situations modeling; usage of interactive methods; student-centered approach to learning; organization of environment, which enables communication and collaboration of students, reflection and creativity. The content of the

Битюцкая Екатерина Владиславовна — канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии ф-та психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. *E-mail:* bityutska_ew@mail.ru

course “Diagnostics of coping with difficult situations” designed by the author is presented. Goals and forms of knowledge control are determined, the content is presented. Practical classes techniques are described in detail: a) methods of interactive work for the assimilation of the theoretical material; b) reacting when there are difficulties in understanding of the educational information; c) the organization of joint activities and communication of students; d) polylogue when analyzing the results used in the workshop techniques; e) ways to increase reflection. The effects of the used methods are discussed. The results of the course based on feedback from students, the dynamics of the perception of a difficult situation are analyzed. The results of the course are related to the criteria of psychological culture.

Key words: psychological culture, reflection, experience, diagnostics, coping with difficult situations, practical classes, technique.

1. Развитие психологической культуры как задача профессионализации

В современных исследованиях профессионализации в высшей школе обсуждается проблема, связанная с тем, что для подготовки успешного специалиста недостаточно снабдить его знаниями и сформировать умения. Процесс обучения в вузе должен предполагать личностное самоопределение и развитие (Артамонова, 2006; Дёмина, 2008; Дубровина, 2007; Интерактивное образование..., 2012; Исаева, 2002; Кравцова, 2005). Особое значение данный вопрос имеет при обучении психологов, потому что личностные качества в этом случае являются как объектом развития, так и «инструментом профессиональной деятельности» (Базаров, 2003).

В ряде работ описаны следующие важные для психолога черты: рефлексивность, коммуникативная компетентность, осознание своих возможностей и ресурсов, открытость новому опыту, креативность, стрессоустойчивость, эмпатия и др. (Базаров и др., 2013; Дмитриенко, 2010; Психология как профессия, 2014¹). Личностные черты, интегрированные с ценностями, смыслами и когнитивными способностями, образуют психологическую культуру — системное качество, определяющее саморазвитие, саморегуляцию, понимание себя и других людей, взаимодействие с социальным миром (Егорова, 2007; Манянина, 2010). В основе рассматриваемого понятия лежит идея, что «развитие личности и богатство индивидуальности — это опосредованный общением процесс освоения и присвоения человеком ценностей, форм общения и деятельности исторически

¹ Психология как профессия / Отв. ред. Е.А. Климов, О.Г. Носкова. Факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, 2014. URL: http://www.psy.msu.ru/science/public/psy_prof/ (дата обращения: 17.10.2014).

развивающейся культуры» (Дубровина, 2007, с. 18). При этом подчеркивается связь психологической культуры с гуманитаризацией и гуманизацией образования; отмечается особая значимость институтов образования для трансляции духовных ценностей (Дёмина, 2008; Дубровина, 2007). К функциям психологической культуры относятся: а) самореализация, становление Я-концепции личности; б) успешная профессионализация; в) формирование жизненных планов (Дёмина, 2008); г) психологическая защищенность, включающая коммуникативную гибкость, понимание внутреннего смысла ситуаций, осознание своих жизненных позиций (Капранова, 2009); д) личностно-ориентированное взаимодействие, конструктивное реагирование на конфликтные ситуации (Пузикова, 2003).

Для формирования компонентов психологической культуры необходимо создание специальных условий. В ряде работ отмечается, что для успешной профессиональной подготовки необходимо организовывать среду, которая даст участникам возможности: обогащения жизненного опыта; коммуникации и сотрудничества субъектов образования в проблемной ситуации, сравнения себя со значимыми другими; личностного анализа и рефлексии; творчества; наблюдения за различными стилями деятельности и отнесения их к себе (Бурмистрова, 1999; Буякас, 2005; Дмитриенко, 2010; Егорова, 2007; Сизова, 1999).

Создание таких условий связано с пересмотром форм обучения, использованием интерактивных образовательных технологий. Как отмечают Н.Ю. Анисимов и Д.И. Земцов (2012, с. 3—4), «...Преподаватель должен превратиться из транслятора знаний и умений в руководителя личного проекта студента по изменению себя... Лекции и семинары должны дополняться такими формами, которые позволяют студенту учиться самому, получать неповторимый опыт». По мнению Д.Н. Кавтарадзе (2014), одной из важных проблем высшего образования является применение теоретических знаний в практической деятельности. Ее решению способствует использование интерактивных методов. Автор показывает, как в процессе имитационных игр участники получают организованный опыт и, что особенно ценно, возможность анализа ошибок, проигрывания успешных и неудачных сценариев решения сложных проблем. Сравнивая структурные звенья учебной и профессиональной деятельности, А.А. Вербицкий выделяет противоречие профессионального образования: «овладение профессиональной деятельностью должно быть обеспечено в рамках качественно иной по целям, содержанию, формам, методам, средствам, условиям и процессу учебной деятельности» (Вербицкий, Калашников, 2010, с. 232—233). Для преодоления этого противоречия автор разработал систему «контекстного обучения», которое

базируется на активности студента, моделировании профессиональных ситуаций, ведущей роли коллективных форм работы на занятиях. В центре такого обучения — развивающаяся личность будущего специалиста (Вербицкий, Ларионова, 2009). Определяя основы лично-ориентированного обучения, Е.Е. Кравцова (2005) отмечает, что задача преподавателя — создание условий для того, чтобы обучающийся открывал значение знаний и ситуаций. Т.Ю. Базаров (2003) считает, что при обучении в вузе необходимо создавать ситуации, совпадающие с проблемно-практическими. При этом учебная ситуация должна включать высокую степень неопределенности, междисциплинарность, необходимость взаимодействия, совместного творчества.

В пользу пересмотра форм обучения свидетельствуют и результаты исследований профессионального самоопределения студентов психологического профиля. Так, В.С. Собкин и О.В. Ткаченко (2007) констатируют, что на протяжении обучения в вузе у будущих психологов утрачивается интерес к профессии, изменяются ценностные установки относительно содержания специальности, теряется ощущение ее социальной значимости. Причем теоретическими знаниями большинство студентов удовлетворены, но отмечают недостаток получаемых практических навыков. Е.П. Кринчик приходит к выводам о нарушенном взаимодействии преподавателей и студентов, дефиците профессионального диалога (Кринчик, 2004, 2006), важности реализации на практических занятиях модели усвоения знаний в контексте действия (Кринчик, 2011).

Таким образом, в современной педагогике высшей школы обозначена необходимость разработки образовательных технологий, реализующих цели формирования личностных качеств и приобретения опыта взаимодействия с профессиональными ситуациями. В этом контексте особое значение при подготовке специалистов психологического профиля имеют практические занятия. Их основная задача состоит в обеспечении связи теории и практики, создании для студентов условий применения знаний, выработки умений и навыков. Но кроме того, практикум — это форма обучения студентов, которая позволяет развивать профессиональную культуру психолога. Данная статья посвящена анализу возможностей и средств развития психологической культуры в процессе практических занятий в университете на примере спецпрактикума «Диагностика совладания с трудными жизненными ситуациями»².

² На «Первом конкурсе молодых преподавателей МГУ имени М.В. Ломоносова», проведенном в 2012 г., программа представляемого курса заняла 1-е место в номинации «Практическое занятие».

2. Описание курса

Цель курса — формирование профессиональных знаний, практических умений и навыков проведения комплексной психологической диагностики совладания с *трудными жизненными ситуациями* (ТЖС)³.

Задачи курса:

1) ознакомление с системой понятий и представлений, позволяющих проектировать и проводить исследование совладания с ТЖС (копинга), а также определяющих его личностных качеств, восприятия ситуации;

2) усвоение знаний о методологических принципах исследования копинга;

3) приобретение умений отбирать методики, предназначенные для диагностики копинга, в соответствии с целями исследования;

4) развитие навыков работы с методиками, анализа и интерпретации полученных результатов;

5) отработка умений составлять диагностические заключения, рекомендации, давать обратную связь;

6) осознание студентами собственных стратегий копинга, когнитивных схем восприятия ситуаций; приобретение опыта, расширяющего личный арсенал способов копинга.

Темы и краткое содержание курса

1. Введение. Проблема совладания в психологии. Неоднозначность определения понятия совладания. Соотношение понятий: копинг и механизмы психологической защиты. Подходы к изучению совладания. Совладание как процесс и как стиль. Различие копинг-стилей и копинг-стратегий. Проблема классификации способов копинга. Направления изучения совладания. Понятие ТЖС в психологии. Область исследования совладания с ТЖС как результат пересечения теории копинга с идеями ситуационного подхода. Основы ситуационного подхода в теории К. Левина. Принципы ситуационизма, субъективной интерпретации. Специфика изучения ситуации в психологии.

2. Методы психологии совладания. Проблема классификации методов психологии совладания. Методы *исследования* копинга и *практической работы* в области совладания с ТЖС. Обзор и анализ

³ Курс направлен на формирование компетенций ОК-1, ОК-5, ОК-6, ОК-13, ПК-5, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10, ПК-12, ПК-17, ПК-20, ПК-22, ПК-24, ПК-25, определенных ФГОС ВПО, 2011 (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 030301 Психология служебной деятельности, квалификация «специалист» // Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_11/m67.pdf).

методик для изучения способов копинга. Принципы подбора методик в зависимости от целей исследования, специфики изучаемых ситуаций, теоретической концепции. Возможности и ограничения методик, используемых в психологии совладания (опросников, ежедневных самоотчетов, проективных методик).

3. Детерминанты совладающего поведения. *Личностные качества*, определяющие стратегии совладания. Понятие внутренних ресурсов субъекта. Понятие личностного потенциала (Д.А. Леонтьев), его функции и составляющие. Стилль реагирования на стресс как проявление индивидуального стиля (А.В. Либин). Методики для изучения ресурсов копинга. *Ситуационные детерминанты* совладания. Классификации ситуаций в психологии. Ситуационные свойства, структурные и содержательные характеристики. Виды ТЖС. Способы изучения категоризации ситуаций. ТЖС в контексте жизненного пути.

4. Субъективный образ трудной жизненной ситуации. *Когнитивное оценивание стресса.* Формирование взглядов на когнитивное оценивание (М. Арнолд, Р. Лазарус). Модели оценки в зарубежной психологии. Когнитивные и эмоциональные процессы при восприятии ситуации как трудной. Интеллектуально-личностный потенциал и выбор решений, действий в ситуации (Т.В. Корнилова). Понимание оценивания ТЖС в опоре на концепцию *образа мира* А.Н. Леонтьева. *Субъективный образ ТЖС:* структура и процессы порождения. Критерии когнитивного оценивания ТЖС. Субъективный образ ТЖС и совладание с ней. Типы восприятия трудностей, ведущие к успеху и неудаче. «Надситуативный образ» ситуации и надситуативная активность (В.А. Петровский). Оценка преднамеренно созданных трудностей и способы противодействия им (А.Н. Поддьяков). Эмпирическое изучение ТЖС. Диагностика на основе методик для исследования компонентов структуры образа ТЖС.

5. Комплексный подход к исследованию совладания. Сложность феномена совладания и необходимость комплексного учета многих переменных: личностных диспозиций, интеллектуальных процессов, ситуационных факторов, процессов саморегуляции человека, когнитивных оценок. Применение комплекса методов в исследовании копинга. Диагностика совладания с применением стандартизированных опросников, структурированного описания ситуации, метода серийных рисунков и рассказов. Подробный разбор методик. Интерпретация графических (в том числе рисуночных) методик: признаки рисунков; целостный подход к их анализу; демонстрация рисунков респондентов, картин художников. Освоение анализа рисунков на основе «системы пошагового психологического анализа изобразительного текста» (М.В. Осорина). Примеры использования метода серийных рассказов и рисунков в консультативной практике

(И.М. Никольская). Анализ и сопоставление данных, полученных в комплексной диагностике.

6. Феномен трудной жизненной ситуации в психологической практике (психологическом консультировании). Феномен ТЖС в контексте некоторых практиконаправленных подходов. Понимание детерминации ТЖС на основе идей психоанализа З. Фрейда. ТЖС и жизненный сценарий (трансактный анализ Э. Берна). ТЖС и Я-концепция; формирование Я-концепции на основе присвоения родительских представлений; примеры формирования установки на неудачу (по работам К. Роджерса). Освоение техник, применяемых в консультировании.

7. Анализ актуальных жизненных трудностей и способов их преодоления. Групповое обсуждение результатов, полученных студентами при выполнении аттестационного задания. Подведение итогов курса, рефлексия того значимого, что произошло в связи с освоением знаний и умений.

К каждой теме предусмотрены лекционный, демонстрационный материал (видеосюжеты, рисунки и репродукции картин, книги с иллюстрациями, используемые для анализа) и практикум. Курс предполагает ознакомление студентов с методами и методиками изучения совладания в рамках комплексного подхода к его пониманию (Битюцкая, 2011). В процессе обучения диагностике совладания важным условием является выполнение студентами изучаемых методик с последующим групповым обсуждением результатов.

В целях промежуточного контроля используются практические задания, выполняемые на занятиях, как правило, в группах по 3—4 человека. Аттестация по практикуму предполагает проведение каждым студентом анализа индивидуального случая с использованием комплекса методик, освоенных в рамках курса. В этот комплекс входят как опросные, так и графические методики, наблюдение, интервью, что позволяет студенту интегрировать полученные знания, продемонстрировать владение различными типами данных и получить целостную картину совладания с ТЖС.

3. Возможности развития психологической культуры на практических занятиях⁴

В современных работах отмечается, что развитию творческой личности и профессионала, готового к инновациям, наиболее способствуют рефлексия, творчество, стремление к актуализации

⁴ Представленный здесь анализ возможностей развития психологической культуры основан на опыте проведения данного курса на факультете психологии МГУ имени М.В. Ломоносова с 2008/2009 уч. г. по настоящее время (для специализаций «Общая психология», «Психология безопасности», «Психология экстремальных и чрезвычайных ситуаций», «Психология переговоров и разрешения

своих ресурсов (Психолого-педагогическое сопровождение..., 2007). Создание условий, активизирующих эти процессы, в контексте представляемого практикума является приоритетным. Творческая атмосфера достигается за счет использования графических методик (на многих занятиях студенты рисуют) и упражнений, связанных с анализом и самоанализом; рефлексия побуждается на каждом занятии; актуализация ресурсов происходит в результате групповых обсуждений и получения обратной связи. Далее представляю описание педагогических и психологических приемов, которые этому способствуют.

Интерактивные лекции в структуре спецпрактикума.

Для некоторых специализаций практикум проводится после или параллельно с чтением лекционного спецкурса «Психология совладания с трудными жизненными ситуациями», но это не всегда удается реализовать в связи с особенностями учебного плана разных специализаций. В таком случае необходимо делать лекционные включения в практикум, потому что решение практических задач должно основываться на теоретических знаниях. Для эффективного усвоения лекционного материала и соответствия формату практикума используются приемы интерактивной работы или «проблемной лекции», по А.А. Вербицкому (1991). Так, многие лекции предваряются обсуждениями и практическими заданиями. Например, перед разбором вопроса о стилях и стратегиях совладания дается задание следующего содержания. После анализа просмотренных видеосюжетов (в которых представлены ситуации публичного оскорбления, увольнения с работы, отвержения, несправедливой оценки и др.) необходимо разработать классификацию стратегий совладания и выделить ее основание. При этом студенты делятся на подгруппы, каждая из которых по итогам выполнения задания представляет свое решение. На следующем занятии преподаватель рассказывает, как данный вопрос освещен в научной литературе. Теме о детерминантах совладающего поведения предшествует дискуссия по данному вопросу: студенты в подгруппах обсуждают вопросы по предложенному регламенту. При этом из числа участников выбираются эксперты, которые следят за соответствием выступлений регламенту дискуссии и представляют свое мнение. В результате студенты подходят к восприятию лекций с высокой внутренней мотивацией усвоения темы, потому что после работы по обдумыванию, обсуждению и обоснованию материал становится лично значимым, «неотчужденным знанием» (оборот Е.Е. Кравцовой, 2005).

конфликтов» и «Психология личности» (до 2013 г.) и на факультете психологии филиала МГУ в г. Баку. Объем спецпрактикума — от 32 до 50 аудиторных часов (для разных специализаций); лекционного спецкурса — 36 часов.

Взаимодействие при затруднениях в усвоении учебного материала. При проведении занятий по теме совладания с ТЖС необходимо учитывать психологически закономерную возможность действия механизмов защиты в случае, если тема затрагивает область внутреннего конфликта участника. Действие психологической защиты приводит к искажению либо недопущению информации к осознанию. В результате кто-то из студентов может «выключиться» из группового процесса или не понять материал, очевидный для остальных. Если преподаватель корректно обращает внимание участников на происходящее, то это становится важным моментом занятия, позволяющим психологам пронаблюдать, как выглядят в жизни механизмы психологической защиты (это одно из ключевых понятий курса по совладанию). Преодоление действия психологической защиты происходит с помощью повтора информации именно для данного студента (материал воспроизводят другие участники группы, а не преподаватель), вовлечения его в анализ другого случая спустя некоторое время, пробуждения непосредственного интереса участника к предмету обсуждения. Тем самым появляется возможность преобразования механизмов защиты в конструктивные стратегии разрешения ТЖС (Соколова, 2007).

Совместная деятельность и общение студентов. Большинство форм работы практикума основано на коммуникации и совместной деятельности студентов. Так, при проведении обсуждений, экспертного анализа участники разделяются на подгруппы, каждая из которых получает задание и представляет результат его выполнения. Преподаватель при этом не бездействует, а включается в процесс работы каждой подгруппы. Курс содержит и такие формы, при которых группа предлагает варианты разрешения ТЖС одного из участников. Кроме того, программа предусматривает выполнение некоторых рисуночных методик во время занятий. При обсуждении рисунков каждый студент высказывает свои комментарии, обратную связь, ассоциации с анализируемой работой.

Коммуникации участников способствует организация пространства: студенты и преподаватель сидят в кругу или за общим столом. Благодаря этому все участники группы вовлекаются в процесс. Деятельность в кругу основывается на правилах, которые объявляются на первых занятиях.

Как показывают исследования В.Н. Князева, в образ значимого другого включаются преимущественно свойства, способствующие общению (Познание..., 2005). Действительно, одним из результатов совместного творчества, переживания, общения становится усиление значимости участников друг для друга. Группа сплавляется,

становится «коллективом личностного типа, в котором нет заменимых» (Кавтарадзе, 2014, с. 285). Благодаря доброжелательному общению каждый участник получает возможность осознать свой потенциал, предпочитаемые способы копинга и внутренние схемы, определяющие восприятие ситуаций.

Другой важный результат такой работы — обмен стратегиями преодоления трудностей. Л.А. Петровская (1997, с. 43) подчеркивает, что «конфликтная компетентность обычно связана не с овладением какой-либо одной позицией в качестве наилучшей, а с адекватным приобщением к их спектру». Поскольку человек с наибольшей вероятностью применяет те модели поведения, которые транслируются ближайшим окружением, то арсенал действий по разрешению проблемной ситуации обычно невелик. Живое общение в группе позволяет его расширить, присвоить наиболее успешные способы.

Важно отметить, что бывают случаи, когда студенту не комфортно взаимодействие с другими участниками и открытое общение. Это происходит из-за коммуникативных барьеров, неготовности к работе по анализу конфликтных, тревожащих ситуаций и других причин. Для таких случаев должны быть предусмотрены необязательность сдачи части заданий и объявленное в «правилах круга» разрешение говорить кратко (буквально двумя словами) и только то, что участник считает уместным.

Полилог в процессе анализа результатов методик. Большинство методик, изучаемых и применяемых в контексте данного курса, предполагают глубокое погружение в свой внутренний мир и открытие его для себя самого и для группы. В первую очередь, это относится к проективным методикам, хотя внезапные понимания-догадки (инсайты) нередки и при анализе результатов опросников, направленных на диагностику восприятия ТЖС и способов совладания с ней. Во время такого анализа каждый студент оценивает соответствие показателей опросных методик представлениям о себе. Например, необходимо ответить на вопросы: «Насколько совпадает профиль копинга с вашим представлением о том, как вы преодолеваете описанную трудную ситуацию?»; «Насколько соответствуют используемые способы тем целям, которые вы ставите в этой ситуации?»; «Есть ли среди слабо выраженных способов копинга такие, которые стоило бы более интенсивно применять?». Содержание ТЖС при этом не описывается. Однако, отвечая на вопросы о показателях копинга и оценивания, участник соотносит их с конкретной ситуацией, фокусируясь на ней. Это последнее — важный фактор анализа проблемной ситуации, преодоления защит.

Для обучения психологическому анализу рисунков преподаватель в первую очередь предлагает участникам группы предоставить свои рисунки для групповой работы. Как правило, студенты охотно откликаются, готовы и хотят получить обратную связь. Во время такого разбора рисунков важно обращаться к опыту переживания автора. Поэтому в ходе анализа постоянно задаются вопросы о том, насколько предложенная другими интерпретация соответствует восприятию ситуации самим автором, какое из услышанных мнений было для него важно. Выстраивается диалог автора рисунка и группы. Этот прием используется и при работе с видеозаписями студентов, сделанными в ситуации, когда они защищают курсовые работы (это типичная для студентов ТЖС). Одна из форм работы с этим материалом строится на предположениях группы об эмоциях выступающего в конкретный момент (делается стоп-кадр) и ответа участника, что он в тот момент чувствовал и о чем думал.

Данный прием имеет важные эффекты. Во-первых, он обогащает опыт понимания другого человека, освобождает от стереотипов, развивает проницательность. Как показывают исследования, значимую часть образа другого человека составляют психологические качества, которые не даны нам непосредственно (Познание..., 2005). Описанный полилог позволяет провести связь между опытом переживания ситуации и его внешними коррелятами, проявлениями. Во-вторых, такой анализ рисунков и видеозаписей позволяет субъекту осознать свои возможности, способы взаимодействия с миром, отрефлексировать замеченные другими особенности поведения.

Активизация рефлексии. Как показано выше, используемые в спецпрактикуме методики основываются на анализе жизненного опыта и продуктов творчества, поэтому предполагают рефлексии студентов. Кроме того, для рефлексии отводится время в начале каждого занятия и при подведении его итогов. Особое значение при этом имеет обратная связь: студенты по кругу говорят о том, что на занятии было для них важным, о своих впечатлениях. Преподаватель отмечает работу студентов. Такая форма завершения позволяет достроить образ занятия, услышать мнения и впечатления других участников.

Активизация рефлексии — важнейший прием, который дает возможность решить разные задачи в рамках курса (сфокусировать внимание на анализе ситуаций, повысить мотивацию, интерес к внутреннему миру и др.). При этом, став личностным качеством, развитая способность к рефлексии позволяет глубже понять и проанализировать новые жизненные условия в соответствии с

ценностными приоритетами (Дмитриенко, 2010), получить точный образ ситуации (Дёрнер, 1997), а также обеспечивает «децентрацию в отношениях», что связано с адекватным пониманием участников ситуации, их действий, последствий (Петровская, 1997).

Обобщая приемы и эффекты их использования, считаю важным обозначить психологическую основу курса. Рассмотренные интерактивные формы работы вызывают живой интерес к обретению знаний, пониманию другого человека, трудной ситуации и себя. Ценность для участников времени, проведенного в кругу, определяется также и тем, что каждый субъект попадает в центр внимания ведущего и группы, т.е. каждый является значимым в психологическом пространстве курса. Таким образом, важнейшими результатами описанных приемов становятся высокая мотивация к обучению и чувство значимости себя, группы и происходящего, что создает главное условие развития психологической культуры в учебной ситуации.

4. Результаты курса

Для оценки результатов курса использовались три источника: 1) обратная связь от студентов после окончания курса и сдачи зачета (анкета); 2) анализ значимых итогов занятий, которые отмечали участники во время рефлексии; 3) материалы графических методик, в которых обнаруживается динамика восприятия ТЖС.

Ниже представлено содержание, описанное студентами в **анкете для обратной связи**. В опросе приняли участие 227 человек. Вот темы, которые наиболее часто встречаются в ответах.

— *Важность атмосферы принятия в группе для самопознания и самосовершенствования*: «Мне был важен сам факт поддержки, равнодушия ко мне и моим переживаниям. Очень важен факт принятия в группе! Когда ты уверен в том, что любое твое слово и действие будет воспринято и, возможно, даже получит отклик у членов группы». «Мне было важно чувствовать себя понятой и услышанной».

— *Большая работа над собой и значимость полученного опыта. Жизненная полезность практикума*: «Я получила полезные знания и даже решила одну важную жизненную проблему». «Важно появление ощущения того, что любую проблему можно решить». «Я полюбила себя несовершенную. Я люблю себя меняющуюся. Я уважаю свой выбор». «Для меня это был не просто практикум в рамках учебной программы. Это определенный этап жизни, толчок для развития, который оказался как нельзя кстати. Это как раз тот хронотоп, который стал не только отдушиной, но и подспорьем в деле».

— *Важность того, что практикум во многом строится на материале ситуаций и рисунков самих участников*: «Это курс про нас!» «Важно было, что разбирали ситуации и рисунки одноклассников, которых я давно знаю,

но по-новому открыл на занятиях». «Т.к. курс затрагивает личностное, он очень хорошо запоминается». «Важным было то, что обсуждалась не только техника методик, но и личные темы участников группы. И это как нельзя лучше как раз и показывало работу методик».

— *Значение рефлексии*: «Выделение времени на рефлексию работало на то, чтобы создать доверие в группе и позволить всему остальному работать на очень глубоком уровне». «Занятия практикума играют роль концентрата размышлений, которые так или иначе представлены в жизни, только здесь они еще более продуктивны и подкреплены теоретической базой».

— *Повышение осознанности опыта в результате группового анализа результатов методик, рефлексии*: «На занятиях узнаешь о себе то, что не осознаешь. Об этом начинаешь думать, рефлексировать...». «Результаты методик совпали с моим представлением о себе, но раньше это не было осознанно. Оценка собственных возможностей стала очень новой». «Анализ рисунков позволил мне увидеть скрытые от моего восприятия мои особенности, восприятие меня другими... В анализе рисунков выявляется все то, что ты раньше не мог сказать». «Опросники помогли расставить точки над *i* и проанализировать, что именно я предпринимаю в процессе преодоления трудной ситуации и предпринимаю ли. А главное — стало возможным и необходимым оценить, что именно действительно работает, что помогает в этом преодолении». «Стало неожиданным столкновение с некоторыми своими личностными характеристиками, с тем, что всегда, казалось, скрыто за семью замками, а в случае проведения проективной методики выплывает наружу. Выплывает наружу вся правда и иногда пренеприятная. Та, которую стараешься не замечать, игнорировать, сбрасывать со счетов и вообще присваивать другим. А тут оказывается, что это — твое родное. Однако именно это столкновение с ней лицом к лицу и позволяет тебе работать с тем и над тем, что упорно игнорировал».

— *Знакомство в процессе курса с большим количеством методик, которые могут использоваться как в диагностике, так и практической работе психолога. Получение опыта анализа целостной картины трудной ситуации*: «Практикум дает реальные инструменты для профессиональной работы». «Методики, которые были освоены, — огромный ресурс для получения психодиагностических сведений». «Важным стало приобретение реальных навыков психологической работы».

— *Привлекательность и хорошее запечатление визуального материала (рисунков, схем, видеосюжетов, картин художников)*: «Радость от контакта с рисунками»; их «приятно и интересно разглядывать». Удивление от того, что при одной инструкции к рисуночной методике получается «такое разнообразие образов и тем»; от того, «насколько именно актуальные переживания могут явно отражаться в рисунке».

— *Получение позитивных эмоций*: «Прекрасное эмоциональное состояние на практикуме»; «После занятий у меня практически всегда поднималось настроение». «Мне всегда было в удовольствие показывать рисунки группе, гордость за продукты своего бессознательного».

— *Значимость общения, совместной деятельности на занятиях, сплочение группы*: «Курс нас сблизил»; «Раньше так, всей группой, мы не общались». «Я узнала группу, в которой учусь. Думаю, все были немного шокированы тем, как легко нам было открыться, и тем, какие возможности это дает». «Работа в группе дает возможность осознать уникальность других, увидеть себя их глазами, сблизиться с ними. При этом соблюдается личное пространство».

Анализ анкет, а также **значимых для студентов итогов занятий** позволяет говорить о следующих результатах курса. Рефлексия, обмен опытом, творческий процесс создают психологические условия, способствующие наиболее полному раскрытию каждого из участников и восприятию группы как ресурса своего профессионального и личностного развития. В такой среде появляются возможности: самопознания, актуализации внутренних сил; определения целей и жизненных траекторий; осознания и переоценки ТЖС, перехода на этап их разрешения.

Относительно динамики восприятия своих ТЖС студенты отмечают, что многофокусность точек зрения группы позволяет построить более полный образ ситуации, обогатить его интерпретациями, прогнозом последствий. Появляется видение скрытых контекстов ситуаций, связанных со сложностью мотивов других людей. Важный результат курса — понимание того, что «трудный» не значит «негативный». ТЖС — это задача, которую нужно осознать, оценить как трудную, разработать план решения. Зачастую адекватной оценке препятствуют механизмы психологической защиты: на неприятных событиях не хочется фокусироваться, не хочется затрачивать усилия на их обдумывание и преодоление. Поскольку выполнение заданий курса связано с анализом таких событий, появляется метапозиция к ситуации, возможность взглянуть на нее будто со стороны, а значит — более осмысленно. В результате формируется «подлинная защищенность» (оборот В.А. Петровского), подразумевающая активность по оцениванию и преодолению ситуации.

Работа с визуальным материалом, воздействуя на эмоциональную сферу личности, вызывает устойчивый интерес к темам курса, позволяет осознать личностные смыслы, ценности. В течение курса набирается целая галерея образов каждого студента. На завершающем занятии эти рисунки рассматриваются в совокупности: анализируются значимые темы, предпочитаемые образы и цвета каждого участника. В такие моменты видна **динамика восприятия ТЖС**, совладания с ней и развития личности. Например, на первом и последнем занятиях курса студенты изображают ТЖС схемати-

чески⁵. Получается своеобразный тест и ретест. Анализ этих схем представляет отдельный интерес. Отмечу лишь некоторые детали. В ряде случаев первая схема (тест) не предполагает выхода из ТЖС, а в ретестовой схеме он появляется. Зачастую во втором рисунке более подробно представлены факторы, детерминирующие ТЖС, а также имеющиеся ресурсы, способы преодоления, т.е. образ ситуации становится более дифференцированным, полным. Учитывая то, что схемы отражают знания, опыт, образ действия в ситуации, «собирают смыслы» (Розин, 2011, с. 21), такие изменения являются важным достижением совместной работы.

5. Заключение

В завершение статьи представляется важным сопоставить описанные результаты курса с критериями развития психологической культуры. Такими показателями могут быть выделенные Л.С. Колмогоровой (1999) составляющие психологической культуры: психологическая грамотность, компетентность, ценностно-смысловой компонент, рефлексия, культуротворчество. Соотнесение с указанными компонентами содержания и результатов практикума «Диагностика совладания с трудными жизненными ситуациями» показывает: 1. С первыми двумя составляющими связано содержание курса. Знания о факторах трудности ситуации, способах копинга, защитных механизмах вносят важный вклад в *психологическую грамотность* человека, а также дают возможность лучше ориентироваться в проблемных ситуациях, создают готовность решать профессиональные и жизненные задачи, т.е. *компетентность*. 2. Взаимодействие и общение, анализ опыта и продуктов деятельности студентов позволяют создать атмосферу значимости, ценности каждого участника и группы в целом (что определяет «реальную гуманизацию образования» — Вербицкий, Ларионова, 2009). В такой среде комфортно рефлексировать личностные смыслы, выстраивать жизненные ориентиры, принципы, образ будущего, что составляет *ценностно-смысловой* аспект курса. 3. *Рефлексия* является важной задачей курса и инструментом работы по осознанию моделей взаимодействия с ситуациями и их участниками. 4. *Культуротворчество* (объектами которого, по мнению Л.С. Колмогоровой, могут выступать образы, цели, символы, понятия, поступки и др.) охватывает в первую очередь работу по созданию и анализу рисунков, схем, классификаций. К этому же компоненту можно отнести и внутреннюю работу по целеполаганию в жизненной ситуации. Подчеркну, что опыт, полученный на

⁵ Авторская методика «Схема трудной жизненной ситуации» предназначена для диагностики восприятия, опыта переживания и осмысления ТЖС.

занятиях, связывает все составляющие в единую систему — психологическую культуру личности.

Условия, позволяющие на практических занятиях развивать у студентов психологическую культуру, описываются понятием личностно-ориентированного обучения, которое осуществляется в процессе «непосредственного (лицом к лицу) общения» (Смирнов, 2011). Особую роль при этом играют рефлексия, обмен обратной связью, взаимодействие и совместная деятельность, коммуникация субъектов обучения.

Выражаю искреннюю благодарность А.Г. Асмолову и Г.У. Солдатовой за предложение о разработке курса и рекомендации по его улучшению; Б.С. Братусю за поддержку, экспертное мнение; В.А. Петровскому, чьи принципы и формы работы с группой положены в основу ведения курса; коллективам кафедр общей психологии и психологии личности за конструктивное обсуждение содержания и формы организации курса; студентам — за вдохновение и стимул к совершенствованию курса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Анисимов Н.Ю., Земцов Д.И. Введение // Интерактивное образование: Мат-лы межвуз. науч.-практ. конф. (Москва, 13—15 декабря 2012 г.). М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2012. С. 3—4.

Артамонова Ю.Г. Специфика когнитивных стилей психологов-консультантов на разных уровнях профессионализации: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006.

Базаров Т.Ю. Компетенции будущего: квалификация, компетентность (критерии качества)? // Открытый университет / Под ред. В.Л. Глазычева, С.Э. Зуева. М.: Центр стратегических исследований ПФО; Чебоксары: Чувашский гос. ун-т, 2003. С. 510—539.

Базаров Т.Ю., Губайдуллина А.Д., Туниянц А.А. Опыт разработки и проведения курса «Профессиональная социализация психолога» на факультете психологии филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2013. № 3. С. 112—126.

Битюцкая Е.В. Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 1. С. 100—111.

Бурмистрова Е.В. Проектирование профессиональной позиции психолога в образовании: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1999.

Буякас Т.М. Основания и условия профессионального становления студентов-психологов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2005. № 2. С. 7—17.

Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. М.: Высшая школа, 1991.

Вербицкий А.А., Калашиников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М.: Логос, 2010.

Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009.

Дёмина Л.Д. Структурно-образующие компоненты психологической культуры преподавателя высшей школы РФ // Изв. Алтайского гос. ун-та. 2008. № 2. С. 11—15.

Дёрнер Д. Логика неудачи. М.: Смысл, 1997.

Дубровина И.В. Психологическая культура и образование // Нац. психол. журнал. 2007. № 1(2). С. 16—20.

Дмитриенко Е.В. Социально-профессиональная идентичность психолога-консультанта на разных этапах профессионализации: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2010.

Егорова Т.Е. Становление психологической культуры: теория, эксперимент, практика: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. Екатеринбург, 2007.

Интерактивное образование: Мат-лы межвуз. науч.-практ. конф. (Москва, 13—15 декабря 2012 г.). М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2012.

Исаева Н.И. Профессиональная культура психолога образования. М.: МПГУ; Белгород: БелГУ, 2002.

Кавтарадзе Д.Н. Наука и искусство управления сложными системами // Государственное управление. Электронный вестник. 2014. № 43. С. 265—296.

Капранова М.В. Психологическая защищенность личности от манипулятивных воздействий как функция психологической культуры студентов: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2009.

Колмогорова Л.С. Становление психологической культуры школьника // Вопр. психологии. 1999. № 1. С. 83—91.

Кравцова Е.Е. Принципы подготовки психологов в институте психологии им. Л.С. Выготского РГГУ // Журнал практич. психолога. 2005. № 6. С. 5—27.

Кринчик Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов. Сообщение 1. Трудности и проблемы обучения: рефлексия студентов факультета психологии МГУ // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2004. № 4. С. 61—69.

Кринчик Е.П. Некоторые проблемы профессионального становления студентов на факультете психологии МГУ // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2006. № 1. С. 82—89.

Кринчик Е.П. Место и роль общего практикума в профессиональной подготовке психолога: рефлексия студентов факультета психологии МГУ в свете модели контекстного обучения А.А. Вербицкого // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 3. С. 144—155.

Манянина Т.В. Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2010.

Петровская Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1997. № 4. С. 41—45.

Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / Под ред. А.А. Бодалева, Н.В. Васиной. СПб.: Речь, 2005.

Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / Под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007.

Пузикова О.В. Психологическая культура как фактор самоактуализации личности: на примере личности учителя: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2003.

Розин В.М. Введение в схемологию: Схемы в философии, культуре, науке, проектировании. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011.

Сизова И.Г. Личность и профессиональная деятельность психолога: социальные представления у различных профессиональных групп: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Тверь, 1999.

Смирнов С.Д. Педагогическая деятельность и педагогическое общение // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 3. С. 5—18.

Собкин В.С., Ткаченко О.В. Становление профессиональной позиции психолога в процессе получения высшего образования // Нац. психол. журнал. 2007. № 1(2). С. 21—26.

Соколова Е.Т. Феномен психологической защиты // Вопр. психологии. 2007. № 4. С. 66—79.

Поступила в редакцию
10.11.14