

3. Ахундов, М. Д. Концепция пространства и время. Истоки, эволюция, перспективы / М. Д. Ахундов. – М.: Наука, 1982. – 256 с.
4. Белинская, Е. П. Временные аспекты Я – концепции и идентичности / Е. П. Белинская // Мир психологии. – М., 1999. – № 3. – С. 141.
5. Кроник, А. А. Психологический возраст личности / А. А. Кроник, Е. И. Головаха // Психологический журнал. – М., 1983. – № 5. – С. 57 – 65.
6. Кроник, А. А. О психотерапевтическом эффекте каузометрической диагностики / А. А. Кроник // Тезисы докладов. – Красноярск, 1986. – С. 147 – 148.
7. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2002. – 456 с.

УДК 371.134

К. М. Грабчук

ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

С развитием в России социальных служб и социальной работы возникла потребность в оказании психосоциальной помощи населению. Психосоциальная работа – это область социальной работы, связанная с учетом психологических факторов и использованием психологических методов и средств. Потребность в психосоциальной работе возникает прежде всего в случае социальной дезадаптации клиента, при возникновении у него социально-психологического неблагополучия, что может быть вызвано причинами не только внешнего характера (социально-экономическими, медико-социальными, смена места жительства, потеря работы, семьи и др.), но и внутреннего (неадекватность самооценки, нарушение эмоционально-коммуникативной и мотивационно-нравственной сферы, психотравмы, комплексы) либо их сочетанием [2]. Психосоциальная помощь требуется при решении самого широкого круга проблем, на первое место среди которых выходят семейные, включая как осложнения и трудности в детско-родительских, так и в супружеских отношениях. Как показывает практика, одним из актуальнейших направлений социальной работы является оказание социально-психологической помощи населению. Это обусловливается необходимостью реализовать один из важнейших принципов социальной работы: активизировать клиента для решения собственных проблем. Без глубокого знания психологии, характерных психологических проблем человека, оказавшегося в трудной жизненной ситуации, умений и навыков консультирования и организации профилактических мероприятий, направленных на поддержание и сохранение психологического здоровья населения, реализация данного принципа невозможна. Кроме того, социальная работа с такими категориями населения, как люди с ограничением возможностей, лица с тяжелыми инвалидизирующими заболеваниями, душевнобольные и наркологические больные, пожилые люди с инволюционными психическими расстройствами, девианты и др. требует специальных психологических знаний [1].

Специалисты по социальной работе решают экономические и правовые проблемы клиентов, но оказать психологическую поддержку человеку, кото-

рый обратился за помощью к специалисту в учреждении социальной защиты, социальные работники не могут в силу своей психологической некомпетентности. В настоящее время возросло количество экстремальных и техногенных катастроф, и появилась необходимость в оказании именно психологической помощи пострадавшим, а специалистов, способных оказать такую поддержку, недостаточно. Именно этим вызвана необходимость в подготовке психосоциальных работников, которые обладают знаниями и умениями оказания психологической помощи различным категориям населения, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Таким образом, следует говорить о возросшей роли социально-психологической компетентности социальных работников.

Понятие «социально-психологической компетентности» рассматривается в науке неоднозначно. Так, например, в словаре А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского это «способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. В состав социально-психологической компетентности входит умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия. Социально-психологическая компетентность формируется в ходе освоения индивидом систем общения и включения в совместную деятельность» [5]. Это определение социально-психологической компетентности близко к понятию «коммуникативная компетентность», которая рассматривается в рамках социальной психологии. Но, на наш взгляд, необходимо говорить о социально-психологической компетентности применительно к деятельности социального работника.

Учитывая актуальность проблемы оказания психосоциальной помощи различным категориям населения, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, мы можем отметить, что значительную роль в социальной работе играют ее психологические основы. Психологические знания и умения необходимы при решении самого широкого круга про-

блем, а именно: в работе с семьей, подростками и детьми, в работе с пожилыми и людьми с ограниченными возможностями и др. При этом используются многочисленные психологические методы и приемы, такие как семейная и индивидуальная психотерапия, методы психологической диагностики и психокоррекции. Следовательно, специалисты, работающие в социальной сфере, должны обладать разнообразными психологическими знаниями и умениями, что требует качественной подготовки в области психологии и ее отраслей, т. е. сформированной социально-психологической компетентности.

На основании теоретического исследования сущности, структуры профессиональной компетентности, функций деятельности специалиста по социальной работе можно заключить, что социально-психологическая компетентность социального работника является подструктурой его профессиональной компетентности и представляет собой личностно-деятельностное новообразование, где содержательно-деятельностная составляющая представлена сбалансированным сочетанием психологических знаний и умений, согласованным с другими профессионально необходимыми знаниями и умениями и позволяющим решать как психологические, так и комплексные профессиональные задачи, а личностной составляющей выступают сформированные личностные качества, компоненты.

Подготовка специалистов по социальной работе по специализации «Психосоциальная работа» в Кемеровском государственном университете осуществляется на социально-психологическом факультете. Цель специализации: сформировать у студентов научно обоснованное представление о психологических основах деятельности социального работника, научить студентов организации психологической помощи населению, выработать умения вести консультационную деятельность с различными категориями населения, ориентироваться в современных методах психологической диагностики и воздействия, оказывать психологическую помощь в рамках социальной терапии.

По изучению дисциплин специализации студенты должны овладеть следующими знаниями, умениями и навыками:

1. Знать основные психологические подходы, лежащие в основе различных моделей социальной работы.
2. Знать психологические основы управления в социальной работе, иметь навыки психологического сопровождения процесса управления на предприятиях и организациях.
3. Иметь теоретические знания и практические навыки в профессиональном консультировании различных категорий населения.
4. Уметь выявить общий характер психологической проблемы клиента, знать алгоритм дальнейшей помощи клиентам, у которых возникновение и характер социальных проблем связаны с психологическими особенностями.

5. Уметь оказать и организовать психологическую помощь и поддержку клиенту или группе в рамках социальной терапии.

6. Знать психологические особенности людей, имеющих хронические, тяжелые соматические и психические заболевания, уметь оказать им социальную помощь и поддержку.

Дисциплины, вошедшие в профессиональную программу специализации, подобраны по принципам обоснованности и достаточности и полностью соответствуют требованиям Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Учебный план подготовки таких специалистов, наряду с уже вышеперечисленными основными предметами, включает дисциплины специализации, т. е. расширенные и углубленные курсы по психосоциальным технологиям: «Семейная психология» и «Семейное консультирование», «Патопсихология», «Психология управления в социальной работе», «Основы психологического консультирования», «Сексология», «Медицинская психология», «Психология профессиональной деятельности», «Профессиональное консультирование», «Методы индивидуальной коррекционной и реабилитационной работы», «Методы групповой психологической работы», «Организация служб психологической помощи», «Психологические основы социальной работы». В рамках этих курсов создаются условия для выработки необходимых профессиональных умений и навыков.

Основными формами освоения учебных курсов по специализации являются: посещение лекций и практических занятий, видеолекции, выполнение самостоятельных творческих заданий, отработка конкретных навыков в моделирующих ситуациях, проводятся деловые игры, тренинговые занятия, на которых проводится анализ ситуаций, разрабатывается алгоритм оказания психологической помощи, составляется примерный план диагностической беседы с клиентом, например психологическое консультирование. Это один из основных видов деятельности специалистов в области психосоциальной работы с населением. Данный вид оказания психологической помощи составляет основу психопрофилактической, диагностической, консультационной, коррекционной и развивающей работы. Основными задачами курса, кроме знакомства с основными теориями психологического консультирования, требованиями, предъявляемыми к консультанту, является изучение форм и видов целенаправленного психологического воздействия, основных методов, приемов и техник психологического консультирования. Освоение курса предполагает посещение лекций и практических занятий, выполнение домашних заданий, суть которых заключается в разработке сценариев различных аспектов организации процесса консультирования, проработке приемов и техник консультирования, изучение отдельных теоретических подходов к процессу консультирования в рамках различных психологических школ и направлений. Кроме консультирования, в социальной работе используются

методы групповой психологической работы (дискуссии, ролевые игры, социально-психологические тренинги (СПТ)), они активно используются специалистами в рамках психосоциальной работы с населением в целях психодиагностики, психопрофилактики, в коррекционно-развивающей работе.

Международный опыт показал, что традиционное теоретическое обучение (лекционно-семинарская система) в сочетании с непродолжительной практикой не дают эффективных результатов, ожидаемых от молодых специалистов в современном обществе. Особенно заметны эти образовательные изъяны в подготовке специалистов междисциплинарных отраслей, к каким относится социальная и психосоциальная работа. По мнению Т. Ф. Золоторевой, для подготовки качественных социальных кадров наряду с традиционными нужны принципиально новые, активные формы обучения, занимающие промежуточное место между теорией и практикой. К активным формам обучения относятся тренинги, практикумы, «круглые столы», деловые игры, ознакомительные экскурсии [3]. Так, например, изучение некоторых тем курса «Психосоциальная работа», по нашему мнению, должно проходить с участием высококвалифицированных специалистов из учреждений социальной защиты – психологов-практиков или психосоциальных работников. Необходимо проводить ознакомительные экскурсии в учреждения социальной защиты и знакомиться с формами и методами работы специалистов непосредственно на рабочем месте. Однако нетрадиционные формы обучения применяются лишь на некоторых курсах специализации. Ознакомительные экскурсии проводятся либо не систематично, либо только в рамках практики. Тем не менее тренинги, практикумы, «круглые столы», деловые игры и ознакомительные экскурсии чрезвычайно важны в образовательном процессе как самостоятельные и качественно подготовленные формы обучения при подготовке специалистов по психосоциальной работе. Сочетание различных форм обучения непременно будет способствовать успешному овладению студентами профессиональными навыками.

К сожалению, существуют проблемы в получении именно практических знаний и умений по той или иной дисциплине. Это, во-первых, жесткая привязанность к учебному плану, что препятствует углубленному, а не поверхностному изучению материала. Во-вторых, недостаточно аудиторного времени для проведения практических занятий, на которых возможно применение теоретических знаний на практике, внедрения новых, активных форм обучения, выработки навыков и умений по тем или иным дисциплинам. В-третьих, слабый контроль и анализ самостоятельных работ студентов из-за отсутствия аудиторного времени, что не позволяет обратить внимание на выявленные ошибки, их анализ и правильное решение. Все это влияет на формирование социально-психологической компетентности, выработку у психосоциальных работников практических навыков и умений, необходимых в профессиональной деятельности и оказании психосоциальной помощи клиентам.

В формировании высококомпетентного специалиста в области психосоциальной работы большое значение имеет производственная практика в учреждениях социальной защиты, во время которой студенты получают практические навыки психологического консультирования, психологической диагностики, психологической коррекции и профилактики. Во время прохождения учебной практики студент знакомится с социальными проблемами, получает знания, изучает современную информацию об организации социальной работы в целом и в различных службах, методы социальной работы. Основная цель – переход от учебной ситуации, где элементы практики вводятся в форме ролевой игры, задач или модельных ситуаций, к реальной обстановке. Студенты имеют возможность не только попробовать себя в настоящей деятельности под руководством опытных наставников, но и их знания и умения, полученные в теоретическом курсе обучения, дополняются знаниями, которые они получают во время прохождения практики. Этот процесс способствует формированию социально-психологической компетентности у будущих социальных работников.

Современные исследователи выделяют следующие ключевые проблемы организации студенческой практики. Одна из ведущих проблем – это короткие сроки прохождения практики, которые не способствуют погружению студентов в жизнь учреждения, установлению близких контактов с клиентами, мешают ощущению ответственности за работу с ними, практиканты не умеют долговременно планировать свою деятельность, преодолевать возникшие сложности предстоящей работы. Однако все это не мешает студентам получать за практику – самое трудное звено учебного процесса – высокие по сравнению с их общей успеваемостью оценки. Значительное количество исследований показывает, что усвоение студентами профессиональных знаний, умение применять их на практике сохраняется на устойчиво низком уровне [3].

Следующая проблема – это отсутствие четкой координации действий и взаимного сотрудничества между учебным заведением и службами социальной защиты. В России, в отличие от Великобритании, нет организации, которая координировала бы взаимодействие университетов и практических учреждений по подготовке социальных работников, разрабатывала и давала бы рекомендации.

Существует несогласованность между теорией, преподносимой на занятиях, и реальной практикой, которые существуют в учреждении. Часто под практикой понимается работа студента как начинающего специалиста, которому «под присмотром» опытного профессионала предстоит апробировать полученные теоретические знания. В этом случае профессиональное творчество ограничивается. Практиканту поручается несложная «черновая» работа, с которой вполне может справиться и человек, не имеющий никакого специального образования. А ведь практиканту необходимо научиться ориентироваться в различной документации, выработать собственные алгоритмы действий оказания помощи

[3]. В отличие от российской университетской подготовки социальных работников, в Великобритании непременным условием прохождения практики является выдача индивидуальных заданий и описание конкретных рабочих ситуаций, что позволяет продемонстрировать студентам свои умения на месте прохождения практики. После прохождения практики студент представляет отчет, включающий: описание работы агентства, список проделанной работы; описание шести случаев практической деятельности, в том числе, трех случаев, где он выступал в качестве наблюдателя, и трех, где он был исполнителем [2].

Не выработана система контроля над прохождением практики. Ведь сами студенты не всегда готовы обратиться в университет за помощью, а социальные работники в силу своей загруженности, педагогической некомпетентности не могут уделить должного внимания для решения возникших вопросов.

Отсутствует институт наставничества, что является основой организации практики в социальных службах. Педагог-наставник является центральной фигурой в процессе подготовки будущих социальных работников, от профессиональной компетентности которого зависит успешность формирования у студентов необходимых знаний, умений и ценностных ориентаций. Педагог-наставник – это человек, который направляет учебный процесс, координирует работу подопечного, оказывает необходимую помощь. В Великобритании в системе практической подготовки социальных работников введена должность педагога-наставника. Он назначается директором учреждения из наиболее квалифицированных специалистов на время прохождения практики студентами. В соответствии с заданием на практику наставник определяет общий объем работ, который необходимо выполнить студенту за весь срок прохождения практики, ежедневно выдает задание, оказывает необходимую помощь в его выполнении и осуществляет контроль за деятельностью практиканта. Наставник не только учит, но и организует, координирует учебу своих подопечных, помогает студентам выработать важные профессиональные умения и навыки, например коммуникативные, инструментальные и аналитические. В случае необходимости и по согласованию с руководителем практики от университета он вносит коррективы в общее задание по практике. По итогам прохождения практики педагог-наставник составляет индивидуальную характеристику – отзыв на студента-практиканта, которая должна отражать деловые и личностные качества будущего специалиста по социальной работе, его отношение к практике и полученный опыт практической деятельности. Педагог-наставник использует такие формы и методы обучения студентов – практикантов, как простое копирование на начальном этапе практики, обучение на опыте, которое начинается с наблюдения за работой наставника с клиентом, а затем студент действует под контролем наставника и далее – самостоятельно [2].

Следующая проблема, которая вытекает из вышеизложенной – обучение квалифицированных педагогов-наставников. В данное время в нашей стране решение этой задачи, к сожалению, находится на начальном этапе. Цель программ обучения педагогов-наставников состоит в том, чтобы подготовить грамотных педагогов – наставников, которые впоследствии смогут использовать свои методические знания в деятельности по руководству практикой студентов. Т. Ф. Золотарева выделяет следующие основные задачи: обучить наставников теории и практике преподавания, улучшить координацию между академической программой и практикой, обеспечить новым педагогам помощь и поддержку, способствовать групповому решению проблем. Важную роль здесь играет система подготовки и переподготовки социальных работников. В связи с этим возникает проблема разработки программ обучения педагогов-наставников с учетом их личностных факторов, профессионального опыта. Преподавание, по мнению Т. Ф. Золотаревой, должно быть организовано так, чтобы обеспечивать овладение конкретными приемами решения конкретных проблем, возникающих в работе со студентами. Формами обучения могут быть как подготовка докладов и обсуждение теорий, анализ реальных учебных ситуаций, вызывающих трудности на «круглых столах», групповых дискуссиях и конференциях, так и выполнение практических упражнений, изучение литературы по данному вопросу [3].

Например, курс практического преподавания (наставничества) в Великобритании включает в учебные занятия работу с преподавателями и в индивидуальном порядке, и дни самостоятельной подготовки. Курс подготовки состоит из 15 учебных дней, в течение которых изучаются следующие вопросы: управление, планирование и отслеживание практического обучения студентов; теории обучения взрослых; ценности и этика в практическом обучении; руководство студентами; методы практического обучения; оценивание студентов. Дни самоподготовки используют для подготовки письменных заданий для студентов, подготовки учебных занятий и ведения записей, подготовки отчетов [2].

Выделенные выше недостатки оказывают влияние на получение практических навыков работы во время прохождения производственной практики студентов специализации «Психосоциальная работа». На наш взгляд, при разработке рекомендаций по организации практики необходимо учитывать элементы «английского опыта», такие как: взаимодействие между учебным заведением и учреждениями социальной защиты; разработка индивидуальных практических заданий студентам во время прохождения практики; введение должности педагога-наставника и соответственно организация обучения наставников. В нашем диссертационном исследовании, которое посвящено формированию социально-психологической компетентности специалистов по социальной работе в процессе профессиональной подготовки, мы планируем разрабо-

тать структурно-функциональную модель формирования социально-психологической компетентности специалиста по социальной работе на основе выявления, анализа и учета потребностей среды; разработать вузовский компонент нового содержания профессиональной подготовки; разработать программу преемственной практики как необходимое условие формирования социально-психологической компетентности специалистов по социальной работе, разработать рекомендации по подготовке педагогов-наставников (супервизоров).

Литература

1. Беличева, С. А. Проблемы подготовки в России специалистов по психосоциальной работе [Текст] / С. А. Беличева // Вестник психосоциальной и коррекционной работы. – 2000. – № 3. – С. 3-11.
2. Зарубежный и отечественный опыт социальной работы [Текст] / под ред. А. Н. Дашкиной, Е. И. Холостовой, В. В. Колкова. – М.: Социально-технологический институт. – 510 с.
3. Золотарева, Т. Ф. Практика в системе подготовки специалистов социальной работы в вузе [Текст]: учеб.-метод. пособие / Т. Ф. Золотарева – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2004. – 128 с.
4. Мурзаханов, З. З. Основы психосоциальной работы [Текст]: учеб. пособие / З. З. Мурзаханов. – Уфа: Изд-во Башкирского государственного университета, 1999. – 156 с.
5. Психология. Словарь [Текст] / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

УДК 316.627

К. Я. Джус

ХАРАКТЕРИСТИКА АЛЬТРУИСТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Термин «альтруизм» (от лат. *alter* другой) был введен впервые О. Контом, сформировавшим принцип «*vivre pour autrui*» – жить для других [1].

На сегодняшний день нет общепринятой дефиниции альтруизма. Биологический взгляд на проблему альтруизма нашел отражение у Г. Спенсера, рассматривавшего альтруизм как адаптивное качество, возникающее в ходе естественной эволюции; в психоаналитической концепции З. Фрейда, считавшего, что альтруистические побуждения являются невротической компенсацией побуждений противоположной направленности – первобытного эгоизма, подвергнутого вытеснению; у генетика Ф. Г. Добжанского, полагавшего, что альтруистические чувства «генетически запрограммированы» в индивиде и содействуют тем самым выживанию вида в борьбе за существование; у В. Эфроимсона, понимавшего под альтруизмом «всю группу эмоций, которая побуждает человека совершать поступки, лично ему непосредственно невыгодные и даже опасные, но приносящие пользу другим людям» [2]. По мнению В. Эфроимсона, эмоции человечности, доброты, бережного отношения к детям, старикам и женщинам неизбежно развивались под действием естественного отбора и входили в фонд наследственных признаков [7]. В зарубежной психологии широко распространено является определение данного феномена, в основе которого лежит «интенция создать облегчение или улучшение ситуации нуждающемуся другому», а под альтруистическим поведением понимается такое поведение, при котором «человек действует, предполагая, что благодаря его действиям у реципиента будет устранено нежелательное состояние» [6].

В зависимости от того, какие цели преследует человек, оказывающий помощь, она делится на корыстную и бескорыстную (альтруистическую). Под альтруистическим (просоциальным) следует пони-

мать поведение, направленное на благо других и не рассчитанное на какую-либо внешнюю награду. Это поведение обусловлено наличием у человека ряда личностных диспозиций: сострадательности, заботливости, чувства долга, ответственности и отсутствием качеств, не способствующих проявлению альтруизма, – подозрительности, жадности, скептицизма.

Диапазон помощи весьма широк: от мимолетной любезности до оказания помощи человеку в опасной для него ситуации ценой собственной жизни. При этом, принимая решение об оказании услуги или помощи, человек учитывает такие факторы, как затраты времени, прилагаемые усилия, денежные расходы, отсрочку своих планов, неудовлетворение своих потребностей, опасность для своего здоровья и жизни.

Факторы альтруистического поведения [6]:

1. Данные исследований Б. Латане и Дж. Дарли указывают на соблюдение этических норм, правил морального поведения. Действенность этих правил зависит от того, насколько человек интериоризировал их, насколько они стали для него внутренними стандартами, насколько поведение в соответствии с ними является для него ценностью. Чем более интериоризованы нормы в качестве стандартов поведения личности, тем сильнее поведение определяется предвосхищением его последствий для самооценки и тем меньше оно зависит от внешних обстоятельств. Альтруистическое поведение характеризуется переживанием субъекта своего деяния как продиктованного внутренней необходимостью и не противоречащее его интересам.

2. Л. Берковитц, Л. Даниэльс указывают на взвешивание субъектом затрат (последствий поступка для себя) и пользы (последствий для обратившегося с просьбой). Человек тем меньше готов оказать помощь, чем дороже она ему обходится как